



LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

**LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE
EN EL NIÑO DÉBIL VISUAL**

TESIS

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

P R E S E N T A N

MARIA TERESA PALACIOS DOMÍNGUEZ ANA MARIA JULIANA RIVERA AVILA

ASESORA: MTRA. MARÍA DEL CARMEN HERNÁNDEZ JUÁREZ



Agradecimientos y Dedicatorias

*Podrás decir que has llegado, no tanto por
La posición que ocupas en la vida, sino por
Los obstáculos que has superado en el camino.
Booker T. Washinton*

A Dios

*Por acompañarme en todos los momentos de mi vida, por permitirme aprender de
cada una de las experiencias que he vivido y conocer personas maravillosas.*

A la UPN

*Mi a agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional y a mis profesores,
por sus enseñanzas y por el apoyo para lograr esta meta en mi vida profesional.*

A mis Padres

*A ti mamá por tu confianza y apoyo, por ser una figura importante en mi vida,
por tu fortaleza y por ser una persona con mucho amor.
A ti papá por tu apoyo incondicional en cada uno de mis proyectos a lo largo de
mi vida, por tu amor.*

A mis Hermanos

*Hugo, porque siempre fuiste y serás mi ejemplo para superarme en la vida, te
quiero.
Liz por tu apoyo y amor, por escuchar y compartir momentos alegres y tristes,
porque eres mi hermana del alma. A mi cuñado Héctor por sus sugerencias y
ayuda, a mis sobrinas Amelie y Victoria
Gaby que entraste a nuestras vidas para ser mejores seres humanos. Te quiero
mucho.*

A Anita

Ana María, con quien comparto esta alegría maravillosa de haber concluido un ciclo de nuestras vidas al terminar la tesis que realizamos juntas. Gracias amiga. Por siempre.

A mis Amigos

Estelita por tu apoyo incondicional en una parte de mi travesía por la Universidad, gracias amiga. Jorge, eres un amigo excepcional Mildred por el apoyo que siempre me has brindado. Maricruz eres un ser de Luz, por tu cariño. Laura, Mónica, Paty, Caro, Rosy, por estar siempre presentes compartiendo momentos únicos e inolvidables Norma A., Esther por la convivencia que establecimos y su amistad, a mis amigas de la Universidad.

A mi Asesora

María del Carmen Hernández J. por acompañarme desde el inicio hasta el final de este trabajo, por sus comentarios y consejos para llegar a esta meta. Gracias maestra.

A los Maestros Lectores

Gracias a la maestra Alba Yanalte Álvarez M., María Elizabeth Hernández López y Rosa María Nashiki A., por sus comentarios y sugerencias hacia este trabajo.

A la Escuela Primaria

A la escuela, a las autoridades y a la maestra de grupo por facilitarnos llevar a cabo el proyecto. Al alumno a quien fue dirigido el programa y a sus padres por brindarnos su confianza para trabajar con él. A los alumnos por su disposición.

A todos... Gracias



Tere



Agradecimiento y Dedicatorias

A mis Padres

*Gracias por el apoyo moral, su cariño y comprensión que
Desde siempre me han brindado, por guiar mi camino y
Estar junto a mí en todo momento,
Por eso comparto mi triunfo con ustedes.*

A mis Hermanos y Hermana

*Con cariño y admiración por brindarme su
Apoyo incondicional para alcanzar mi meta
Que comparto con ustedes.*

Al Ser Maravilloso

*Al ser maravilloso que está por nacer, que me inspira para avanzar
En mis propósitos, aunque todavía no puedes leer,
Un día vas a aprender y por eso dedico esta tesis,
Gracias por alegrarme mi vida.*

A Ignacio

*Agradezco tu apoyo, comprensión y confianza esperando que
Mis logros sean también tuyos, hago de este un triunfo
Y quiero compartirlo por siempre contigo.*

A mis Profesores de la UJN

*A todos mis profesores que han estado en el trayecto de toda mi carrera y
Con especial agradecimiento a los lectores
Alba Yanalte Álvarez Mejía,
María Elizabeth Hernández López
Rosa María Nashiki A.
Mil gracias porque forman parte
De lo que ahora soy.*



A mi Asesora

*Gracias por brindarme su apoyo y consejos que me alentaron
A seguir adelante, en todo el trayecto
De este acontecimiento y que ahora
Se ve realizado.*

A mis Amigas

*A todas a mis amigas que siempre han estado dispuestas para apoyarme
Darme aliento para continuar adelante en los momentos,
Que sentía que eran más difíciles.*

*En especial agradecimiento a Fere Palacios que en todo este trayecto
De nuestra carrera hemos compartido experiencias, conocimientos
Y más que nada tu amistad, con tu tolerancia para lograr
La realización de este proyecto profesional,
Lo que hace más fuerte nuestra amistad.*

A la Escuela Primaria

*Con agradecimiento a las autoridades que nos permitieron el acceso a la primaria,
A la maestra del grupo, así como a los alumnos, en especial al alumno y a sus
Padres que estuvieron en la mejor disposición para el logro de este trabajo,
Esperando haber dejado un beneficio. Gracias por todo.*

A Dios

*Agradezco a Dios por la experiencia adquirida, la sabiduría que me ha dado y
Los sueños que me ha brindado para poder llevarlos a cabo y apoyar a los que
Necesiten de mí.*

Gracias a todos.





ÍNDICE

RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
JUSTIFICACIÓN.....	11
CAPITULO 1 LA DIVERSIDAD EDUCATIVA.....	14
Antecedentes de la integración educativa.....	16
La Integración Educativa.....	17
Principios generales de la integración educativa.....	18
La integración educativa en México.....	20
Hacia una educación inclusiva.....	21
Inclusión de niños con discapacidad a la escuela regular	23
CAPÍTULO 2. DISCAPACIDAD VISUAL.....	25
La visión y su función.....	25
Antecedentes de la atención educativa de la discapacidad visual.....	27
Debilidad visual.....	28
Ceguera.....	29
Baja visión.....	29
Causas de la debilidad visual	31
Alteraciones funcionales de la baja visión	33
Instrumentos para evaluar la percepción visual	35
CAPÍTULO 3. LA AUTONOMÍA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO....	37
La autonomía.....	37
La autonomía en el aprendizaje.....	39
El proceso del aprendizaje en el aula	41
Competencias en el niño con debilidad visual.....	43
El aprendizaje cooperativo para la autonomía en el niño con debilidad visual.....	47
Estrategias del aprendizaje cooperativo.....	54
CAPÍTULO 4. MÉTODO.....	58
Tipo de estudio	58

Planteamiento del problema.....	58
Objetivo.....	59
Participantes y escenario.....	59
Instrumentos.....	59
Procedimiento.....	65
Validez de los instrumentos (jueceo).....	66
Pilotaje (resultados)	66
Planeación del programa de intervención	67
Aplicación del programa de intervención	68
RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS	73
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	94
DISCUSIÓN.....	102
CONCLUSIONES.....	106
REFERENCIAS.....	110
ANEXOS.....	114
ANEXO1 Entrevista a padres de familia	115
ANEXO 2 Cuestionario para el profesor.....	126
ANEXO 3 Entrevista al alumno.....	130
ANEXO 4 Observación del alumno en clase.....	135
ANEXO 5-A Análisis del cuaderno de español.....	141
ANEXO 5-B Análisis del cuaderno de matemáticas.....	145
ANEXO 6 Evaluación final para el alumno	149
ANEXO 7 Entrevista final a padres de familia sobre autonomía del aprendizaje.....	152
ANEXO 8 Programa de intervención para favorecer la autonomía del aprendizaje en el niño débil visual en la escuela regular.....	155
TABLAS	
A1 Clasificación de los niveles de deterioro visual	30
A2 Planeación del programa de intervención	68
A3 Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo.....	70
Gráficas del análisis del programa de intervención	94



RESUMEN

La presente intervención tuvo como propósito diseñar, aplicar y evaluar un programa para favorecer la autonomía en el niño con debilidad visual, apoyándolo en su proceso de aprendizaje, se trabajó con un alumno con deficiencia visual grave, de 9 años de cuarto grado de primaria regular, integrado en un grupo de 32 alumnos.

El tipo de estudio para realizar la investigación fue descriptivo no experimental. Al inicio y final del programa se aplicaron diversos instrumentos, como entrevista semi-estructurada dirigida a padres de familia y al alumno, cuestionario al profesor, observación del alumno en clase, análisis de los cuadernos de español y matemáticas, evaluación final para el alumno y entrevista final a padres de familia respecto a la autonomía del aprendizaje.

El programa de intervención estuvo integrado por 22 sesiones, empleando estrategias del aprendizaje cooperativo, con indicadores de evaluación considerando las competencias del alumno en cuanto su autoconcepto, autoestima, cooperación, convivencia, autorregulación y autonomía, además de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales en la realización de las actividades.

En el análisis de los instrumentos y del programa se compararon fortalezas y debilidades iniciales y finales del alumno. También se definieron las características del grupo y el impacto que tuvo el programa en ellos.

Los resultados del programa de intervención se presentan a través de gráficas, considerando lo que el alumno puede hacer con ayuda, solo y con interacción.

En las conclusiones se mencionan experiencias y aprendizajes adquiridos durante la aplicación del programa de intervención en el alumno y las estrategias del aprendizaje cooperativo.



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención que favorezca la autonomía del niño con debilidad visual de cuarto grado de primaria integrado a la escuela regular, para apoyar su proceso de aprendizaje.

Se parte del hecho de que todos los individuos, sin excepción alguna, incluyendo a niños y niñas que tengan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, deben tener la oportunidad de compartir y disfrutar de un clima significativo en la escuela, que facilite el uso de situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias, en pleno respeto a sus derechos, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, en un entorno que propicie las oportunidades de aprender de manera cooperativa.

Este trabajo está conformado en cuatro capítulos. El primero hace referencia a la diversidad educativa, en el se conceptualiza la integración educativa a nivel mundial, tomando en cuenta sus antecedentes y cómo se ha adecuado a las características de nuestra cultura, valorando las necesidades educativas de cada uno de los participantes en el ámbito escolar para lograr una educación inclusiva.

En el segundo capítulo se aborda la discapacidad visual partiendo de su etimología, funciones de la visión, lo que ha sucedido con las personas que presentaban esta discapacidad en diferentes etapas de la historia, investigaciones recientes de la conceptualización y clasificación de los débiles visuales, así como las funciones de la visión en el desarrollo del niño.

En el capítulo tres se estudia la autonomía del alumno a través de estrategias del aprendizaje cooperativo partiendo del proceso de aprendizaje y cómo se presenta en el aula. El análisis enfatiza el desarrollo de las competencias individuales del niño con debilidad visual, en especial su aplicación en el aprendizaje y en situaciones de su vida cotidiana.



En el cuarto capítulo se describe el método de investigación, su planteamiento y elementos básicos, el diseño de instrumentos de recolección de información sobre las necesidades educativas especiales del alumno y la elaboración de un programa de intervención a partir de la información recabada, utilizando como estrategia el aprendizaje cooperativo. Ahí mismo se presentan los resultados obtenidos, incluyendo gráficas para apoyar las conclusiones del estudio.

Por último se presenta la discusión y las conclusiones del trabajo. Al final de éste se encuentran dentro de los anexos los instrumentos aplicados al alumno, profesor y padres del alumno. Así como el programa de intervención a detalle.



JUSTIFICACIÓN

En la sociedad existen cambios y transformaciones que demandan enfrentar retos cada vez más complejos. Esto se refleja en el contexto escolar en donde se busca formar personas capaces de responder a las necesidades de la vida a través de desarrollar las competencias que las fortalezcan, para enfrentar y solucionar problemas de manera autónoma que se les presentan tanto en su vida escolar como en su vida cotidiana. En este sentido también se les debe permitir a los niños y niñas con discapacidades (intelectuales, sensoriales o motoras) encontrar en la escuela un ambiente de aprendizaje que los ayude a desarrollar las capacidades que poseen tal como se plantea en el artículo 41° de la Ley General de Educación de 1993.

De acuerdo a lo anterior, es evidente que las escuelas deben estar preparadas para recibir y educar a todos los alumnos en un ambiente donde exista la convivencia y el aprendizaje en grupo para beneficio de todos. Esto por supuesto, incluye a los niños con necesidades educativas especiales, quienes, como todos los demás niños deben sentirse partícipes en cada una de las actividades. Tal como lo indica Arnaiz (2003) inclusión no sólo significa que los alumnos con necesidades educativas especiales estén integrados en las escuelas regulares, sino que deben cooperar plenamente en la vida escolar y social de la misma.

La acción de la educación especial debe tener un enfoque integral considerando las prácticas pedagógicas, psicológicas, médicas y laborales para cumplir con los postulados de una educación siempre con miras a la autonomía personal de los educandos, apoyándose en el respeto, en el derecho a la diferencia y a la aspiración universal de lograr una sociedad para todos (Molina, 2003).

El interés de este trabajo se enfoca en atender al niño con debilidad visual integrado a un grupo regular, porque es esencial fortalecer sus competencias considerando la cantidad de visión y el grado en que esté desarrollada para aprovecharla, brindándole las oportunidades de experimentar y aprender de los



estímulos visuales. El alumno con discapacidad visual requiere de las mismas experiencias que tienen otros niños, de esa manera será un niño más autosuficiente y más adaptado si cada vez depende más de él y menos de los demás.

Al inicio del curso muchas de las experiencias de aprendizaje del alumno pueden requerir de una relación unívoca y progresivamente se va alejando, lo cual beneficia tanto al alumno como al profesor. Por lo tanto el programa debe hacerse pensando en el alumno, pero también teniendo en cuenta al grupo, siendo requisito hacer adaptaciones de los recursos, las adecuaciones al currículo conforme vaya avanzando o, si es necesario, cambiar las situaciones de aprendizaje. En la medida en que se le proporcionen las herramientas que le ayuden a avanzar hacia niveles más altos, se logrará un progreso en su autonomía. Estos avances pueden variar dependiendo de las características de cada niño y las situaciones de aprendizaje donde se encuentre involucrado.

Ferreiro y Calderón (2001) afirman que el aprendizaje cooperativo es la vía para alcanzar la calidad de la educación. Principalmente ayuda al niño a apropiarse y aplicar su aprendizaje, lo cual le llevará adaptarse a una gran variedad de contextos, permitiendo que conviva e intercambie experiencias de aprendizaje entre sus compañeros o más personas en su vida cotidiana.

Dentro de las investigaciones realizadas por Arco (2004) se explica que la evaluación de los niños y las niñas que presentan deficiencias visuales, al igual que en el resto de los alumnos, ha experimentado cambios importantes debido a la evolución producida en el aprendizaje, en el currículo y en la manera de llevar a cabo la instrucción.

Retomando lo anterior se pueden incluir para la evaluación los resultados del análisis del cuaderno, considerando los trabajos del estudiante, entrevistas, revisión de los documentos del niño, información obtenida en contextos no formales o registros y observaciones anecdóticas dentro del aula, tomando en cuenta el nivel de



dominio que presenta el alumno en las diferentes áreas curriculares, para distinguir las dificultades de aprendizaje que manifiesta por su discapacidad visual o relacionadas con ella.

Por lo tanto, para que el alumno pueda acceder al currículo se debe considerar su ritmo y estilos de aprendizaje para poder integrarse a las actividades de manera inclusiva, que favorezcan la autonomía del aprendizaje. Para eso se requiere que los psicólogos educativos desarrollen la capacidad de empatía hacia las formas de pensar, actuar y trabajar del alumno, creando un ambiente de aprendizaje que le permita al alumno cooperar con sus compañeros del grupo.

De esta manera el aprendizaje cooperativo ofrece alternativas para acceder al currículo como una estrategia, además de poder interactuar con sus compañeros, ya que es importante que el alumno tenga herramientas para desenvolverse en diferentes situaciones de aprendizaje a lo largo de su vida y sentirse parte de una sociedad cada vez más cambiante, logrando tomar sus propias decisiones sin depender de los demás, por lo tanto es importante que en este caso, la debilidad visual no sea una causa para que el alumno se sienta menos y reconozca que es capaz de proponer en lugar de demandar la ayuda constantemente y depender de los demás, de esa manera favorecer su autonomía tanto personal como en su aprendizaje.



CAPÍTULO 1

LA DIVERSIDAD EDUCATIVA

“La diversidad no es vista como un problema a superar, sino como un recurso enriquecedor para apoyar el aprendizaje de todos”

*Booth, Ainscow, Black-Hawkins,
Vaughen y Show.*

En la sociedad actual se pretende atender a la diversidad de las personas que la conforman en todos los ámbitos considerando sus características tanto culturales, sociales, lingüísticas, de acceso al conocimiento, de género, de necesidades educativas con o sin discapacidad o aptitudes sobresalientes, teniendo como propósito el respeto a la diversidad para permitir una mejor convivencia humana, para alcanzar una sociedad más igualitaria y equitativa, tomando en cuenta que esas diferencias enriquecen a la sociedad.

De acuerdo a Mir (1997, citado por Arnaiz, 2003) la diversidad se refiere a las diferentes combinaciones de las condiciones internas y externas que coinciden en cada persona por género, capacidad, ritmo de aprendizaje y lugar de procedencia.

De esta forma, en el ámbito educativo la diversidad se entiende como las diferencias en las capacidades, estilos de aprendizaje, ritmos, motivaciones y valores culturales; tomándolos en cuenta para el trabajo escolar y que éste sea más eficaz. La diversidad en la escuela incluye a los alumnos, profesores y a la misma institución; que tiene un compromiso para atender a la diversidad y la apertura al cambio.



De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

La escuela debe reconocer y atender a la diversidad. Es decir, generar una escuela para todos que asegure que todos los niños aprenden, sin importar sus características, para el progreso de cada uno de los alumnos; con un currículo flexible que responda a sus diferentes necesidades, que cuente con los servicios de apoyo necesarios, para que favorezca la formación y actualización de los maestros, reestructurando la organización de la enseñanza y comprendiendo el aprendizaje como un proceso que construye el alumno con los demás. (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga 2000, p. 43)

Por lo tanto es importante que en la escuela se consideren las diferencias de los alumnos y personal de la misma para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje y acceder a una educación integral atendiendo las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Gradualmente se han incorporado a la escuela regular alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que ha sido necesaria la elaboración de políticas educativas formulando leyes en las que se integre a todos los alumnos con o sin discapacidad compartiendo una educación equitativa, justa y la convivencia con el grupo regular.

El término de Necesidades Educativas Especiales (NEE) se introdujo a nivel internacional en la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las NEE en 1994: y se define como “El conjunto de actuaciones pedagógicas específicas que se realizan, de forma temporal o permanente, en los centros ordinarios o especiales para satisfacer las necesidades educativas especiales y tener acceso al currículo” (Molina, 2003, p.66)

Para la atención de las NEE se deben de tomar en cuenta los contextos en los que se desenvuelve el niño como son el familiar, el social y el escolar, considerando sus conocimientos previos, sus competencias, fortalezas y debilidades así como sus



actitudes; adecuando los recursos didácticos, haciendo mejoras a la infraestructura del plantel en la medida de lo posible y solicitar el apoyo de familiares.

Para lograr esta transformación se requiere plantear al mismo tiempo la formación de las personas encargadas de promover la integración social, escolar, profesional y cultural de los niños con discapacidad. También es indispensable la formación personal de los educadores que integran a los niños con alguna discapacidad para identificar y diagnosticar la NEE, posteriormente realizar adecuaciones considerando las fortalezas y debilidades, utilizando los recursos necesarios, con la finalidad de obtener una integración de todos los alumnos.

Antecedentes de la integración educativa

Cada país de acuerdo a su historia y cultura tiene sus propias políticas, tanto sociales, económicas y educativas que dan respuesta a los cambios para su desarrollo. En lo referente a lo educativo las exigencias que se plantean son el de formar alumnos capaces de desenvolverse en cualquier ámbito, proporcionando las mismas oportunidades a todos con o sin NEE hacia una integración educativa.

Fernández, G. (1993, citado por García y otros, 2000) hace referencia que en la década de los 70, países como Estados Unidos, Italia, Francia, Inglaterra y Canadá establecieron un marco legislativo y organizativo para orientar la práctica de la integración educativa de los alumnos con deficiencias. La UNESCO promovió a nivel internacional la práctica de la integración educativa, a partir de 1980 se incorporan España y algunos países del sur.

A nivel mundial se dieron los primeros pasos para enfrentar el problema de la marginación en la educación que presentaba la sociedad, de esta forma empezaron a realizar conferencias a que actualmente constituyen las bases políticas de la integración.



En la Cumbre Mundial a favor de la infancia celebrada en Nueva York y en La Conferencia Mundial sobre Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje realizada en Jomtien, Tailandia en 1990, tuvieron como objetivo: lograr el aumento de la matrícula escolar ofreciendo las mismas oportunidades de acceso a la educación para todos, tomar medidas para evitar la deserción en la escuela en beneficio de los alumnos, iniciar el proceso de la reforma educativa que responda a las necesidades educativas de los alumnos involucrando a profesores, padres de familia y comunidad.

La Integración Educativa

La integración toma diferentes aspectos educativos para los alumnos con o sin discapacidad como son los culturales, sociales, políticos, económicos, educativos; en éste último se implican ritmos de aprendizaje, tiempos, espacios, adecuaciones y apoyos de un grupo interdisciplinario.

La integración se entiende como una oportunidad para que todos los individuos se involucren en la sociedad. Bissonier (1990, citado por Molina, 2003) menciona a la integración como la acción de incluir dentro de la sociedad a las personas con deficiencias, con el fin de completar y enriquecerla con valores cualitativamente distintos y que disfruten de los mismos derechos y deberes que el resto de los miembros que conforman su grupo social.

Para alcanzar la meta de integrar en las escuelas y aulas regulares a los alumnos con necesidades educativas especiales, se requiere de varias condiciones tales como modificaciones legislativas, apoyo de las autoridades educativas, cambios en la organización de las escuelas y en las actitudes de todos los involucrados tanto docentes, directivos, padres de familia y niños. Así como la modificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y adecuaciones en la evaluación.



Para García y otros (2000) es importante reconocer que la integración educativa permite que los niños accedan al currículo aprendiendo de acuerdo con sus competencias, para lograrlo, se requiere que el personal docente cuente con la preparación necesaria y ser capaz de enfrentar los retos de la reforma educativa, permitiendo mejorar sus prácticas educativas así como aceptando la diversidad.

La integración educativa para que adquiera funcionalidad en las escuelas regulares, requiere de servicios educativos que reconozcan que todos los alumnos tienen los mismos derechos, atendiendo a las necesidades educativas de cada uno de los alumnos con o sin discapacidad, proporcionando alternativas de enseñanza y clases que sean apropiadas al plan educativo para cada alumno y permitan la adecuación para acceder al currículo, así como a la integración tanto educativa y social entre los alumnos respetando sus diferencias durante la jornada escolar.

Para llevarse a cabo la integración educativa en la escuela, se debe considerar el respeto a las diferencias y los derechos humanos e igualdad, incluyendo a todas las personas con o sin discapacidad para una educación de calidad.

Principios generales de la integración educativa

Los principios generales que guían el trabajo y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son la normalización, la integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza:

➤ Normalización

De acuerdo con Nirje (citado por Molina, 2003) el principio de normalización se enuncia como el derecho que tiene toda persona de llevar una vida lo más normal posible. De tal manera que la normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de rehabilitación y las ayudas técnicas para lograr una buena calidad de vida, disfrutar de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.



Cuando el principio de la normalización se aplica surge la integración escolar con un fundamento social aportado por Vigotsky (1979, citado por Molina, 2003) demostrando que la zona de desarrollo potencial se cubre mejor en el niño integrado en un grupo de más capacidad, lo cual no se cumple cuando el alumno permanece con niños que tienen iguales o menores capacidades.

➤ *Integración*

La integración consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Que participen en todos los contextos tanto familiar, social, escolar, laboral; evitando la marginación y la segregación. García y otros (2000) mencionan que La Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) plantea que el objetivo de la integración es colaborar en el proceso de formación integral de las personas discapacitadas de forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades, brindando a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida.

➤ *Sectorización*

García y otros (2000) indican que la sectorización se refiere a que todos los niños puedan recibir educación cerca de sus hogares a través de la descentralización de los servicios educativos, de tal manera contribuir a su socialización y participación en su comunidad.

➤ *Individualización de la enseñanza*

Parilla (1992, citado por García y otros, 2000) explica este principio en relación a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y características de cada alumno, mediante adecuaciones curriculares. Considerando que todos tienen diferentes intereses, estilos de aprendizaje y manera de actuar.

De acuerdo a estos principios, los alumnos con necesidades educativas especiales deben recibir una educación cerca de sus casas, en un ambiente que



posibilite su integración a la sociedad a todos los ámbitos haciendo las adecuaciones necesarias para acceder a todas las experiencias educativas.

La integración educativa en México

En mediados de la década de los 70 en México se implementan grupos integrados de primer grado a escuelas regulares para apoyar a los alumnos con problemas en la lengua escrita y en matemáticas. En 1980 la Dirección General de Educación Especial (DGEE), incluyó en los principios de su política educativa a la normalización, individualización e integración.

Ante la tendencia mundial y como parte de las políticas educativas, la Secretaría de Educación Pública de México incluyó el término de integración educativa en la reforma de 1992, con el propósito elevar la calidad académica de los servicios educativos. Ese mismo año se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Al año siguiente se modificó el artículo 3° constitucional, que quedó como sigue:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirán educación preescolar, primaria y secundaria que conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1998 p. 33).

De hecho el inciso "C" del mismo artículo establece que la educación:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto de por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando considerando junto con el aprecio hacia la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1998 p. 33).



Lo anterior se relaciona con el artículo 2° de la Ley General de Educación (2003) que plantea que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional” (p. 9)

Así mismo en el artículo 41 ° establece además que:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación. (Ley General de Educación, Secretaría de Educación Pública [SEP] 2003, p.19)

En relación a la educación especial, se establece la importancia de la integración de las personas con discapacidades y/o necesidades educativas especiales en los ámbitos educativos regulares. Se implementa legalmente un proyecto educativo que contribuye a la reflexión en torno a la necesidad de una educación para todos que ponga el énfasis en las habilidades y potencialidades de cada persona y no en sus limitaciones. Para ser incluidos en su ámbito escolar, familiar y social.

Hacia una educación inclusiva

En el año 1996 se declara Año Internacional contra la Exclusión, en la Conferencia de los Derechos del Niño hacia el siglo XXI, celebrada en el mismo año de la declaración de Salamanca, presidida en la UNESCO por Delors, donde se establece que la educación debe llegar a todos con la finalidad de transmitir más conocimientos teóricos y prácticos para desarrollar proyectos individuales y colectivos, a lo largo de



la vida de una persona estableciendo los cuatro pilares básicos en los que se centra la educación:

- *Aprender a conocer*: consiste en adquirir los instrumentos que se requieren para la comprensión de la cultura que les rodea relacionada con alguna materia en específico. Para ayudar a cada persona a comprender el mundo que le rodea, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.
- *Aprender a hacer* está directamente relacionado a aprender a conocer y se refiere a la posibilidad de influir sobre el propio entorno. Es decir de cómo enseñar a los alumnos a poner en práctica sus conocimientos adaptándolos al sistema laboral.
- *Aprender a vivir juntos*: se refiere a la participación y cooperación con los demás en cada una de sus actividades. Requiriéndose el desarrollo de la comprensión hacia el otro, considerando las formas de interdependencia, respetando los valores de los demás, la comprensión mutua de manera armónica.

Por lo tanto, es preciso formar a las personas para trabajar en equipo en una variada gama de situaciones a través del aprendizaje cooperativo. Que además sea aplicable en los diferentes marcos sociales o de trabajo. En definitiva, este principio pretende que el alumno tenga la posibilidad de desarrollar su capacidad de comunicarse y trabajar con los demás, afrontando y solucionando los conflictos que se le pueden presentar.

- *Aprender a ser*: implica proporcionar a cada persona medios y herramientas intelectuales permanentes, que le permitan comprender el mundo que le rodea y a actuar de manera responsable y justa. Con libertad de pensamiento, sentimiento e imaginación para un desarrollo integral.



Actualmente la educación en general considera la necesidad de que todos los alumnos reciban una educación de calidad centrada en la atención a sus necesidades individuales, con el propósito de lograr una educación inclusiva que atienda la diversidad de los alumnos y reciba una educación congruente a sus características y de esta forma incremente las posibilidades de aprendizaje para todos.

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Daniels y Garner (1999, citado por Arnaiz, 2003) se propone una filosofía de la inclusión donde exista una educación eficaz para todos, sustentada en que cada centro educativo cubra las necesidades de todos los alumnos, respetando sus características personales, psicológicas o sociales independientemente de tener o no una discapacidad. Es decir se espera que a través de la educación inclusiva los maestros transformen su forma de enseñanza para incluir a todos los alumnos.

La educación inclusiva de acuerdo a Mir (1997, citado por Arnaiz, 2003) se centra en cómo apoyar las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan seguros y alcancen el desarrollo óptimo de sus competencias, por lo cual se requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde a ellos, donde los docentes utilicen diferentes recursos que favorezcan a todos los estudiantes.

Inclusión de niños con discapacidad a la escuela regular

En el siglo XIX las condiciones principales de discapacidad surgían de deterioros biológicos relacionados con dificultades sensoriales y con discapacidades mentales, por lo tanto, no es sorprendente que a medida que progresó el curso de la educación pública, para explicar por qué ciertos niños encontraban dificultades en adaptarse a la escolaridad y a los métodos de enseñanza que se ofrecían en ese momento, se generalizaron que todas las causas eran de tipo biológico y tratadas clínicamente.



En relación a las aportaciones de Evans (2002) la escuela debe tratar a aquellos con discapacidades como una parte intrínseca de su población y no como un subgrupo que requiere un tratamiento especial. De tal manera la misión de la escuela es incluir el reconocimiento de todos los niños como un derecho a sus capacidades, por lo tanto se deben buscar o adecuar los medios y recursos con un enfoque de resolución de problemas. Teniendo una actitud de aceptación para los alumnos con alguna discapacidad, además de crear espacios para la preparación de los maestros.

Los maestros además de tener apertura de aceptación hacia los alumnos con discapacidad, deben incluirlos en cada una de las actividades de aprendizaje, proporcionándoles a éstos las ayudas necesarias para poder ser competentes, inteligentes y potencialmente capaces de expresarse e interactuar.

La educación inclusiva debe ser un medio de asegurar que los alumnos que presentan alguna discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros escolarizados en una escuela regular.

En el siguiente capítulo se hace referencia a la conceptualización y las características de la discapacidad visual para los alumnos en una educación regular inclusiva. Ya que se está trabajando para brindarles la oportunidad como a toda persona de participar en los diversos ámbitos en los que se desenvuelven, fomentando una cultura de integración para las personas con NEE con o sin discapacidad, a través de incorporar de manera asertiva políticas de prevención, atención y rehabilitación, promoviendo igualdad y equidad de oportunidades y mejorar la calidad de vida y bienestar social.



CAPÍTULO 2

DISCAPACIDAD VISUAL

“La ceguera no sólo es la falta de la vista (el defecto de un órgano en particular) sino que además provoca gran reorganización de todas las fuerzas del organismo y la personalidad”

Vigotsky

Entre las deficiencias sensoriales que pueden tener algún alumno, se encuentra la visión, ya que se considera primordial para desenvolverse en el medio, siendo importante en el ámbito escolar para el educando. De tal manera si se le proporciona una enseñanza donde desarrolle sus habilidades, capacidades y actitudes se podrá favorecer la autonomía del aprendizaje en el niño con debilidad visual.

La visión y su función

Gómez (2002) conceptualiza la visión como el resultado de una sincronización de estructuras complejas, de movimiento muscular coordinado, reacción fotoquímica e impulsos eléctricos. Tal proceso se lleva de la siguiente forma: los rayos luminosos recorren las estructuras del ojo, convirtiéndose en impulsos eléctricos, que el nervio óptico transmite y que el cerebro interpreta. Las estructuras que componen el ojo son la córnea, el iris, la pupila, la retina, el nervio óptico.

De acuerdo a Rosa (1993) el ojo es el órgano encargado de recibir la información luminosa, los glóbulos oculares están incluidos en la cavidad ósea craneal y en su parte externa están protegidos por los párpados.

Gómez (2002) menciona las partes del ojo empezando por la cornea que es una membrana fina localizada en la parte externa del ojo que ayuda a enfocar la luz (imagen) que entra al ojo.



El iris está compuesto por músculos circulares y radiales localizados detrás de la cornea, los cuales ajustan la cantidad de luz que entran al ojo. Los músculos se abren más cuando hay menos luz y se cierran cuando más brillante sea ésta.

La pupila es un área abierta rodeada por el iris, que varía de tamaño de acuerdo a la cantidad de luz que entra al ojo.

El lente o cristalino es la estructura que trabaja con la cornea para enfocar la luz. Se redondea al enfocar objetos cercanos y se alarga al enfocar los lejanos.

La retina es el forro interno del ojo sensible a la luz. Las imágenes enfocadas por el cristalino y por la lente son enfocadas en la retina.

El nervio óptico es el nervio que conduce hacia el cerebro las imágenes captadas por el ojo.

De acuerdo con Arnaiz (1998) la visión es el proceso sensorial más complejo del ser humano que resulta de la interacción de diversas funciones, como:

- La agudeza visual, es la medida de la capacidad para distinguir detalles.
- La sensibilidad de contraste, es la propiedad que hace posible ver la diferencia entre el brillo de las distintas superficies.
- El campo visual, permite identificar gran parte de lo que hay alrededor.
- La coordinación biocular, proporciona la visión de profundidad y contribuye a medir las distancias.
- La adaptación a la oscuridad, permite ver con poca luz.
- La adaptación a la luz, hace que nuestros ojos se adapten a la luz intensa.
- La visión de color, permite distinguir las diferentes tonalidades del color.

Sin embargo en ocasiones este proceso visual puede sufrir alteraciones, que es cuando la persona manifiesta una capacidad visual inferior al promedio, y se denomina discapacidad visual. A continuación se mencionan algunos antecedentes de ésta.



Antecedentes de la atención educativa de la discapacidad visual

La discapacidad la define Alanís (2003, p. 50) como “toda restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”, siendo ésta permanente o temporal a causa de una deficiencia orgánica. La discapacidad puede ser de tipo: físico, sensorial, intelectual y psíquica.

Dentro de las discapacidades se encuentra la discapacidad visual la cual se centra el presente trabajo. Según López (2004, citado por Arco y Fernández, 2004) en el pasado se pensaba que las personas con discapacidad visual no podían recibir ningún tipo de educación; a principios del siglo XIX empezó a cambiar la concepción de la ceguera, la sociedad comenzó a preocuparse de las necesidades de atender a las personas que carecían de visión, pero la atención proporcionada era más asistencial que educativa.

Fue en el siglo XX cuando se empezó a trabajar en la atención e integración de las personas con deficiencia visual. Se puso hincapié en la necesidad de distinguir entre los ciegos totales y los que aún tienen restos visuales idóneos de ser utilizados aún cuando tuvieran una grave limitación visual.

En la época actual en México existen políticas y normas que establecen entre otros puntos que se les brinde a las personas con discapacidad visual atención de un grupo multidisciplinario con profesionales de la visión, psicólogos, pedagogos e instituciones especializadas para trabajar en conjunto sobre el adecuado desarrollo de las posibilidades sensoriales incluyendo la visión que presenten a través de la estimulación para desarrollar sus competencias y favorecer su autonomía.

Así también se están desarrollando las tecnologías dirigidas a los débiles visuales y ciegos que ofrecen la oportunidad de desenvolverse tanto en su vida cotidiana, la educación, la rehabilitación y en lo laboral. Como son el conjunto de



técnicas, conocimientos y recursos conocido como tiflotecnología. Entre ellos se encuentran los dispositivos Braille, anotadores eléctricos parlantes, programas para ampliar textos y configurar colores, programa JAWS, lupas para ampliar textos e imágenes, los libros de texto de la SEP macrolibros y textos en Braille.

Existen escuelas para alumnos con debilidad visual y ciegos: La escuela de Viena, Escuela Nacional de Ciegos para adultos donde pueden aprender un oficio y a desenvolverse en su entorno físico.

Ahora se hace referencia a lo que se denomina debilidad visual, ceguera, baja visión. Posteriormente se hace referencias a algunas causas de la debilidad visual, alteraciones funcionales de la baja visión y los instrumentos para evaluar la percepción visual.

Debilidad visual

Arco y Fernández (2004) mencionan que esta conceptualización incluye tanto a las personas que carecen completamente de visión como a las que aún teniendo una pérdida mantienen un resto visual que puede ser funcional para un gran número de tareas. Va desde la restricción visual moderada o severa hasta la ausencia total de visión. Los cuales se clasifican en dos niveles de funcionamiento: Ceguera y baja visión.

Bueno y otros (1999) mencionan que clínicamente, la ceguera y la baja visión comprenden los trastornos del ojo, desde el deterioro profundo de ambos ojos hasta la pérdida de visión no especificada de un ojo. Desde el punto social y educativo se refiere a la afección de la visión de ambos ojos.

Es importante definir y conocer las características de los tipos de debilidad visual para dar los apoyos necesarios al niño o persona que la tiene en el contexto educativo de manera eficaz, a través de la toma de decisiones realizando las adecuaciones en el currículo del grado escolar correspondiente.



Ceguera

Molina (2003) define a la ceguera como la ausencia total de percepción visual, incluyendo la percepción luminosa, puede darse en los alumnos con deficiencias visuales parciales que afectan en diversa medida su capacidad para la realización de varias tareas o procesos.

Crespo (1985, citado por Arco y Fernández, 2004) explica en relación al término de ceguera real para personas que carecen totalmente de visión o que tienen percepción de luz, aunque sin proyección. Se entiende por proyección la conciencia individual del desplazamiento del estímulo hacia la periferia del campo visual (CV). El término ciego legal empezó a utilizarse en los años 20 y 30 para referirse a quienes tenían una pérdida visual que les impedía realizar series de trabajos o funciones, se incluyen a todas las personas que tienen una pérdida de agudeza visual igual o menor de 1/10 o una restricción de su CV a 20 grados, con corrección óptica en el mejor de sus ojos y con carácter permanente (p. 323)

Baja visión

De acuerdo a Arco y Fernández (2004) la baja visión se refiere a una deficiencia en el funcionamiento visual que, aún después de tratamiento y/o corrección óptica, permite al afectado mantener una agudeza visual comprendida entre 6/18 y percepción de luz, o un campo visual menor de 10 grados, pero que puede usar la visión para la planificación o ejecución de una tarea.

Para Bueno y otros (1999) se caracteriza por una capacidad menor para percibir objetos, colores y forma; además por una limitación para ver de lejos, aunque puede identificar objetos y materiales cercanos a poca distancia. Permitiendo la lectura de grandes carteles.

En individuos con restos visual superiores, la baja visión puede ser utilizada en determinadas actividades escolares de aprendizaje, incluyendo la lectura en tinta, aunque con atención especializada y estimulación para hacerlo. En condiciones adversas, requiere el uso de las técnicas específicas de ciegos.

A continuación se incluye una adaptación de la Tabla de los Niveles de deterioro visual basados en las recomendaciones del grupo de estudio sobre la prevención de la ceguera de La Organización Mundial de la Salud (OMS).

Tabla A1 *Clasificación de los niveles de deterioro visual*

CLASIFICACIÓN OMS	NIVELES DE DETERIORO VISUAL	OTROS TÉRMINOS DESCRIPTIVOS
VISIÓN (CASI) NORMAL	GAMA DE VISIÓN NORMAL AVL entre 2.0 y 0.8	
	VISIÓN CASI NORMAL AVL entre 2.0 Y 0.3	
BAJA VISIÓN	DETERIORO VISUAL MODERADO AVL entre 0.25 y 0.12	Baja visión Moderada
	DETERIORO VISUAL GRAVE AVL entre 0.1 y 0.06 Campo visual de 20° o menos	Baja visión Grave
CEGUERA (Uno o Ambos ojos)	DETERIORO VISUAL PROFUNDO AVL entre 0.04 y 0.02; o CD a menos de 3 m. Campo visual de 10° o menos	Baja visión Profunda
	DETERIORO VISUAL CASI TOTAL AVL de menos de 0.02; CD a 1 m o menos; MM a 5 m o menos; o Proyección/percepción de la luz. Campo visual de 5° o menos	Ceguera grave o casi total
	DETERIORO VISUAL TOTAL Ninguna percepción de luz	Ceguera total

Tomado de Adaptación de MSC (1994) en Bueno, Espejo, Rodríguez y Toro (1999). p.34 (AVL: Agudeza visual de lejos, CD: Contar dedos, MM: movimientos de la mano)

Estos defectos en la funcionalidad de la vista influyen en otras áreas del desarrollo integral del individuo, por ello la importancia de conocer el nivel de deterioro visual y apoyar al niño con debilidad visual en cada uno de los contextos tanto familiar como escolar.



Causas de la debilidad visual

De acuerdo a Arco y Fernández (2004) la debilidad visual puede estar provocada por malformaciones, enfermedades y/o lesiones en el ojo o en el sistema visual, como pueden ser de origen hereditario o adquirido, el resultado final será en algunos casos la ceguera total y en otros la baja visión.

González (1999) menciona que las causas que pueden determinar la ceguera son múltiples en función del origen de ésta, de acuerdo a la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) se dan ocho grupos diferentes de causas por las cuales un sujeto es ciego:

En primer lugar, se encuentran aquellos sujetos que han sufrido anomalías congénitas al haber tenido la madre alguna enfermedad durante los primeros meses del embarazo, como puede ser la toxoplasmosis y también se debe a la herencia.

En el segundo grupo están aquellos casos de problemas de refracción, como la miopía.

Al tercer grupo pertenecen los que han recibido algún traumatismo en los ojos al nacer o en la práctica de deportes; por quemaduras o bien en accidentes domésticos.

El cuarto grupo está representado por lesiones en el globo ocular.

Un quinto grupo lo construyen todas aquellas lesiones que se producen en el nervio óptico, quiasma y centros corticales.

En un sexto grupo se tiene a la ceguera determinada por alteraciones próximas al ojo, como pueden ser los párpados o las vías lagrimales.



El grupo séptimo viene determinado por enfermedades generales que pueden ser infecciosas, intoxicaciones o bien trastornos de tipo endócrino.

El octavo grupo presenta casos de ceguera, cuya causa viene definida por parásitos.

De acuerdo a Gómez (2002) las causas principales de las alteraciones en el proceso visual de los niños en edad escolar son:

Las congénito-hereditarias, lesiones y envenenamiento, tumores y enfermedades infecciosas:

➤ *Causas congénito-hereditarias*

Las causas congénito-hereditarias ocasionan casi la mitad de las alteraciones visuales de los niños en edad escolar, que pueden ser cataratas congénitas, albinismo, glaucoma congénito, miopía o visión corta y retinitis pigmentosa.

➤ *Lesiones y envenenamiento*

La fibroplasia retrolental o retinopatía del prematuro ocupa el segundo lugar entre las causas que provocan alteraciones visuales en los niños, relacionados con la prematuridad, el bajo peso al nacer y la necesidad de administrar oxígeno en exceso en la incubadora en un momento dado para conservar la vida, produciendo espasmo en los vasos de la retina, lo que puede provocar un desprendimiento de la misma.

Existen otras sustancias que pueden causar problemas a la vista. Ciertos fármacos utilizados para controlar enfermedades como el paludismo pueden ser tóxicos para el tejido del ojo, así como el plomo. El daño en el ojo con frecuencia es sólo temporal.



Las lesiones en el ojo pueden prevenirse y se recomienda usar protectores para los ojos de quienes participan en deportes, reforzar las reglas y procedimientos de seguridad en laboratorio, tiendas.

➤ *Tumores*

Los neoplasmas ocupan el tercer lugar entre las causas de la alteración visual. Muchos son problemas hereditarios, mutación genética, otros ocurren en el cerebro o en la glándula hipófisis y causar daño al nervio óptico.

➤ *Enfermedades infecciosas*

El sarampión y la rubéola, enfermedades infecciosas que pueden causar daño visual al feto, si la madre las contrae durante el primer trimestre del embarazo. Los trastornos del sistema nervioso central, la esclerosis múltiple, la diabetes mellitus y la artritis juvenil son otras causas de alteraciones visuales.

Alteraciones funcionales de la baja visión

En las investigaciones realizadas por Bueno y otros (1999) explican sobre las alteraciones funcionales que determinan la baja visión y a continuación se explican:

- *Agudeza visual disminuida*, es la sensación de visión borrosa, visión nublosa, como de una película en el ojo, independientemente de que se pueda leer la letra pequeña a corta distancia o no.

Alteraciones patológicas del campo visual, Bueno y otros (1999), las definen como las anomalías del campo visual tanto periféricas como centrales, hacen referencia a zonas del mismo donde no es posible ver. Son consecuencia de lagunas ciegas para cualquier estímulo visual y para cualquier iluminación. O bien, a áreas de depresión visual o visión borrosa, en las que es posible disminuir el defecto, o compensarlo parcialmente, con el aumento de la iluminación o la intensidad del estímulo (p 44).



Limitaciones periféricas del campo visual, varían en función de la localización de la afectación patológica (retina, vías visuales y cerebro). Defectos de campo central (causados por degeneraciones maculares o por atrofas de nervio óptico), restringen un área de 30°, que abarca a los conos, receptores de la fóvea, la mácula y región próxima, responsables de la mayor agudeza visual, de la visión de día o con mucha luz y de la visión de los colores.

- *Alteración en la percepción de los colores.* Se identifica con discriminaciones, identificaciones y clasificaciones erróneas o inseguras de los objetos por su color, con errores en el emparejamiento de colores parecidos. Esta alteración suele ser congénita, de transmisión hereditaria, pérdida de percepción de uno o más colores o pérdida completa de discriminación de color, llamada monocromatismo.

- *Anomalías relacionadas con la luminosidad ambiental.* La alteración de la sensibilidad de la retina a la intensidad de la luz puede producir efectos que pudieran parecer contradictorios. Hay personas que se desenvuelven mejor en condiciones de media o baja iluminación. Otras demandan iluminación alta para un uso provechoso de su baja visión, llegando a funcionar como ciegos durante el atardecer, la noche o días nublados.

El mecanismo de la visión es de gran complejidad y requiere la acción combinada del sistema visual y del sistema perceptivo, de acuerdo a Arco y Fernández (2004) esto es lo que da origen a grandes diferencias individuales y a una gran heterogeneidad dentro del grupo de personas catalogadas como deficientes visuales, que requiere la acción combinada de los ojos y las estructuras asociadas tomando en cuenta una estructura y funcionamiento normal, las vías neurológicas que van desde la retina y el nervio óptico hasta el córtex visual, deben de estar intactas. Además el cerebro debe ser capaz de interpretar la información recibida.



Instrumentos para evaluar la percepción visual

Existen varias pruebas para llevar a cabo la evaluación del funcionamiento visual de acuerdo a López y Martos (2000, citado por Arco y Fernández, 2004):

- *El procedimiento de valorización diagnóstica* de Barraga y Morris (1986) para evaluar el desarrollo visual y la habilidad en determinadas tareas, desde aproximadamente tres a seis años de edad.
- *Test para el desarrollo de la percepción visual*, de Frostig (1984) para determinar la existencia de trastornos en la percepción visual. El cual es susceptible de administrarse cuando existe retraso en el aprendizaje de la lectura a niños con deficiencia intelectual, niños sordos o con deficiencia visual.
- *La lista de control del programa “Mira y piensa”* de Tobin (1986) permite evaluar el funcionamiento visual de niños deficientes visuales graves de 5 a 11 años de edad. Permite observar el nivel actual de funcionamiento en áreas específicas y en las que el profesor tiene conocimiento para ayudar al alumno.
- *El test de retención visual*, de Benton (1986) Instrumento diseñado para evaluar la percepción visual, la memoria visual y las habilidades visoconstructivas.
- *El test gestáltico visomotor*, de Bender (1993), permite estudiar la estructuración espacial.
- *Las escalas Magallanes de atención visual* (García y Magaz, 2000), proporciona datos relativos al rendimiento en calidad de atención visual y en el mantenimiento de ésta.



Marchesi (1996) considera que la relación que establezcan los alumnos con alguna discapacidad y sus demás compañeros puede reforzar la autoestima, autoconcepto, autorregulación, posibilitando la competencia social a través de estrategias del trabajo en grupos cooperativos. Por lo tanto en el siguiente capítulo se aborda el tema con más detenimiento lo que es el aprendizaje cooperativo con el propósito de favorecer la autonomía en su aprendizaje del alumno con discapacidad visual.



CAPÍTULO 3

LA AUTONOMÍA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

*“Lo que un niño puede hacer hoy
con la ayuda de otro, lo podrá hacer
solo después”*

Vigotsky

Para el desarrollo óptimo de una persona con o sin discapacidad y que tenga alguna NEE, es importante el desenvolvimiento tanto personal como social y enfrentar dificultades de manera competente que le permita actuar con seguridad y autonomía en su vida diaria y escolar.

La autonomía

Cada grupo social está caracterizado por cierto número de reglas y de modos de pensar lo cual permite una relación de grupo, de cooperación y de intercambio de propuestas para la convivencia mutua, de tal forma que mientras las reglas que hay en su grupo social permanecen exteriores al niño, además de ser incapaz de socializar su conducta, su pensamiento y no consigue situarse en el mismo plano que los demás individuos, se puede decir que aún no es autónomo.

De acuerdo a Larraguibel (2005) la autonomía se refiere a:

La adquisición de una progresiva capacidad del niño/a para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir. Ello posibilita gradualmente su iniciativa e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con el asumir gradualmente responsabilidades por sus actos ante él y los demás. De acuerdo a la Reforma Educacional Chilena (p.45).

La autonomía se va adquiriendo de acuerdo a las capacidades de cada niño en relación a las necesidades del momento. Piaget y Heller (1968) plantean que el primer proceso de socialización hacia la autonomía está constituido por la acción de los padres y de los adultos, el respeto unilateral que lleva al niño a considerar como



obligatorias las reglas recibidas de ellos; el segundo proceso de socialización está constituido por la acción de las personas de manera recíproca.

Es decir, cuando existe el interés por ayudar a los demás para cooperar y tomar decisiones a la vez se va dando gradualmente la autonomía. La cual se va adquiriendo con el aprendizaje del niño en la medida en que socialice y el medio se lo permita, para llevar a cabo tanto habilidades motoras como habilidades cognitivas; en las motoras se encuentran por ejemplo el lavarse las manos, cepillarse los dientes, y en las cognitivas mantener la atención durante intervalos progresivos mayores, realizar tareas por sí solo o con la menor ayuda progresivamente, así también pensar, planificar, decidir y elegir.

En los estudios realizados por Piaget y Heller (1968) se plantea como se da el proceso de la autonomía, que lo caracteriza hasta los 7 u 8 años al niño se le identifica como poco susceptible de cooperación, incluso en su grupo espontáneo. A partir de esta edad existe la voluntad de cooperación, además la evolución psicológica no solamente se haya regulada por factores internos, sino que depende del medio exterior y de la actitud de los adultos, es hasta la edad de los 11 a 13 años la que se indica como el periodo más favorable para la práctica de la autonomía, ya que desde los 10 u 11 años, la cooperación es gradual entre los niños a través del respeto, la tolerancia y el establecimiento de reglas sociales.

Bornas (1994) explica que una persona autónoma es aquella cuyo sistema de regulación funciona de modo que le permite satisfacer exitosamente tanto la demanda interna como externa que se le plantea. Para eso se requiere de la autorregulación de la conducta, que consiste en fijar unos objetivos y criterios para saber si al final se ha logrado, después especificar la misión inicial y permitir la evaluación de los resultados obtenidos al final.

El estudio de la autorregulación es uno de los principales exponentes de la escuela soviética, Vigotsky (1979, citado por Hernández, 2004) consideró que la



autorregulación es el resultado final de un largo proceso donde los adultos educan al niño, al inicio controla casi todas sus actividades y funciones psicológicas, pero en la medida en que el menor adquiere, desarrolla y controla las habilidades necesarias bajo su dirección el control cambia.

Para que se logre esa autorregulación es importante tener conocimiento del funcionamiento de los procesos que la conforman, acerca de cuándo, dónde y cómo, es adecuado usar las habilidades, activar y desactivar los procesos cognitivos denominados “metacognitivos” lo que permite alcanzar un grado elevado y óptimo de autonomía.

La autonomía del aprendizaje

Para Piaget y Heller (1968) la autonomía es un procedimiento de educación social que tiende, como todos los demás, a enseñar a los individuos a ayudarse entre sí y plantearse las reglas comunes, a partir de la cooperación, ese instrumento de enlace que permite al niño relacionarse con los demás. En la medida en que se da mayor participación activa del niño en el terreno del trabajo individual, es decir en la libre investigación en común, se propicia la autonomía intelectual, que constituye la educación activa de la razón y favorece el éxito de la ésta.

Para que el alumno logre el aprendizaje autónomo se requiere de la capacidad de establecer contacto por sí mismo con su forma de pensar y sus ideas a través de la observación y la lectura, ya que durante su vida en la medida en la que las desarrolle será capaz de ser reflexivo, analizar cualquier tipo de texto, comprender el contenido de gráficas; explicar fenómenos, planear acciones y soluciones para resolver problemas sin ayuda de manera consciente y aplicando procedimientos, ejercite mentalmente el manejar información, así también mantener por sí mismo la motivación para la actividad y el aprendizaje.



De igual modo Aebli (1998) considera que una persona adquiere el aprendizaje autónomo en la medida en que se le prepare y motive para participar y trabajar en un grupo, siendo importante que el alumno reconozca lo que sabe sobre su proceso de aprendizaje, así también la capacidad de saber hacer orientando su realización, comprobando el logro de su aprendizaje; en cuanto a querer hacerlo es estar convencido de la utilidad que representa lo que está haciendo para lograr el aprendizaje.

Es decir, cuando por su propia voluntad sin que nadie se lo diga, mantiene el interés más allá de lo que el adulto espera que realice, al observar los resultados que va logrando al aplicarlos y retoma alguna actividad por su propia convicción, de esta manera logra fomentar su actividad en el aprendizaje autónomo.

De acuerdo a Bornas (1994) para alcanzar su autonomía, se deben considerar los objetivos y criterios de manera realistas, teniendo en cuenta las características de quien va a alcanzarlos. En la educación infantil, los criterios pueden venir marcados por el maestro o puede fijarlos el propio niño, para después planificar la acción a realizar, considerando el tiempo con el que se cuenta para hacer la distribución de la materia a estudiar, los ejercicios a realizar; dirigir el curso de la acción mientras se realiza, controlar permanente el rumbo de la misma y rectificar en caso de error, dificultades o imprevistos. Finalmente es la evaluación de resultados.

En relación a los dominios escolares se trata de formar estudiantes reflexivos, autónomos y constructivos, desarrollar la capacidad para ejecutar acciones que le permitan ser cociente de su propio trabajo, de la planificación de éste, con la finalidad de ejecutarlo teniendo en cuenta el tiempo, los recursos y los materiales necesarios; es decir, aprender sin ayuda como proceso para la autonomía del aprendizaje.

De acuerdo a Pozo, I. y Monereo, C.(1999) para acceder al currículo de manera autónoma se requiere aumentar la conciencia del alumno en relación a su autoestima, desarrollar y aplicar estrategias de aprendizaje que resuelvan tareas de



conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales; logrando la transferencia de las estrategias empleadas a nuevas situaciones.

Para lograr la autonomía en el aprendizaje debe existir una relación estrecha entre el alumno y la percepción que tenga de sí mismo al sentir agrado por su persona por lo que presentará más empeño y deseos de aprender para cumplir sus metas y enfrentarse a nuevos retos. Es decir, el autoconcepto se entiende como la imagen que tiene una persona de sí misma y la autoestima como el conjunto de emociones que presenta y manifiesta de ella.

También es necesario para la autonomía del aprendizaje tener un pensamiento crítico y creativo, que consiste en utilizar los procesos mentales básicos para desarrollar ideas, proponer soluciones ante diferentes problemas, buscar información o inventar actividades y materiales novedosos, creativos, estéticos y constructivos. Para tomar decisiones de manera flexible y razonada.

El proceso del aprendizaje en el aula

Uno de los contextos donde se puede observar cómo se desarrollan los procesos psicológicos en el marco de lo institucionalizado es la escuela, donde se organizan los saberes culturales y sociales para la promoción del aprendizaje y desarrollo general del alumno. Es así como la participación del alumno en las prácticas escolares permite el acceso a ciertos instrumentos de mediación cultural y formas de conocimiento más elaborada.

De acuerdo a Vigotsky (1979, citado por Hernández, 2004) para estudiar algún proceso de desarrollo psicológico debe ser dentro del contexto histórico-cultural en que está el alumno inmerso, considerando una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinadas y organizadas.

El aprendizaje es producto de la interacción social y de apoyo entre los que saben más del tema y los que saben menos del mismo, de la participación guiada, el



cual se sitúa en un contexto particular, así como el papel que tienen como catalizador e impulsor de los procesos evolutivos.

El aprendizaje humano es un proceso interactivo lo cual reconoce una naturaleza social y un proceso mediante el cual el alumno accede a la vida intelectual de aquello que lo rodea, a través de la interacción social en el aprendizaje con los otros para tener acercamiento a la cultura en que vive.

Cabe mencionar que Vigotsky (1979, por Hernández, 2004) se refiere al buen aprendizaje como el que antecede al desarrollo y contribuye a potencializarlo. El desarrollo ocurre de afuera hacia adentro en la actividad que el alumno realiza con los otros a través de las ayudas, de manera que sus aprendizajes sean significativos y compartidos, regulados externamente, para después pasar a otra fase, que es cuando el alumno internaliza sus saberes para formar parte de ellos; posteriormente poder aplicarlos en cualquier situación que se le presente decidiendo lo que puede hacer en cada caso, de manera autónoma.

De acuerdo a lo anterior, en el proceso de aprendizaje se requiere del trabajo en conjunto tanto del alumno como del apoyo de los demás e interactuando con los instrumentos, Vigotsky propone que la educación debe guiarse en el desarrollo de situaciones de aprendizaje, que le propicien retos al alumno, de tal manera que se pueda enfrentar a diferentes momentos que le proporcionen elementos para investigar y favorecer el aprendizaje. Es así como el alumno reconstruye los saberes en cooperación con los otros en este proceso.

Vigotsky (1979, citado por Hernández, 2004) señala que no sólo los adultos pueden promover la creación de la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo), sino también los iguales o pares más capacitados en un determinado dominio de aprendizaje. Donde la actividad se torna de manera conjunta enriquecida por las aportaciones activas de cada uno de los miembros participantes para la comprensión y solución de tareas, de tal manera que el lenguaje funge como el



instrumento mediador posibilitando la interacción entre los otros, regulando la ejecución con ellos y la ejecución interna de uno mismo.

Por lo tanto es la relación que ocurre en un contexto escolar entre el alumno, el profesor y sus compañeros, donde el papel del profesor es entendido como agente cultural que enseña en un contexto sociocultural mediando el proceso de los aprendizajes y saberes de los que se apropia el alumno, creando las condiciones necesarias, organizando y promoviendo las situaciones de aprendizaje en el proceso de solución de la tarea.

Así también, en el proceso de aprendizaje se le proporcionan al alumno las ayudas necesarias para acceder al currículo del grado en la medida que las requiera.

De acuerdo a Baquero (1996, citado por Hernández 2004) es a través de las ayudas que se le vayan proporcionando y ajustando las necesidades de aprendizaje del alumno a partir de apoyos simples hasta los más complejos, dependiendo del nivel de competencia inicial y progresiva que demuestre el alumno con respecto al contenido a enseñar. Estas ayudas son transitorias o temporales, al alumno se le van retirando en la medida en que lo requiera hasta llegar al dominio de lo propuesto en los contenidos de aprendizaje de manera progresiva.

Competencias en el niño con debilidad visual

El conocimiento de la dinámica familiar y los factores que influyen en sus integrantes como la comunicación, la autoestima, las relaciones con su entorno, los papeles que desempeña cada uno de los miembros y las expectativas que tiene la familia sobre el futuro de cada uno de sus hijos, son importantes para el docente ya que le permite conocer a sus alumnos y planificar los aprendizajes, lo cual es parte de la diversificación de la enseñanza. Cuando se trata de alumnos con necesidades



educativas especiales, resultado de una discapacidad, esta información resulta indispensable.

De acuerdo a Vigotsky (1989, citado por Braslavsky, 2006) las deficiencias aún se siguen tratando sólo como un problema biológico, de manera orgánica y médica, sin embargo esto debe cambiar pues se deben tratar y comprender como un problema social que influyen en las relaciones con los demás, incluso en la familia, pues al niño le dan un trato especial, rodeado de un amor exagerado o una atención sobreprotectora que lo separa de los demás en la interacción que llevan con sus compañeros y con el profesor, que en lugar de ayudarlo lo excluye.

Por lo cual se propone que esa relación social se amplíe a todos los contextos donde él interviene como parte de la sociedad para lograr un aprendizaje que lo beneficie en el desarrollo y logro de sus competencias.

Cuando un niño con algún tipo de deficiencia llega a la escuela, es posible que la familia esté pasando por ese proceso crítico de aceptación y quiere saber qué se puede hacer y de qué manera ayudarlo, por lo tanto se requiere la comprensión y el apoyo del personal escolar y la actuación familiar es la base indispensable del desarrollo y avance del alumno.

Dentro del artículo 41° de la Ley General de Educación de 1993, que se refiere a la educación especial incluye el apoyo a los padres para la educación de sus hijos discapacitados. Implica realizar un trabajo interno, es decir un cambio de actitud ante la discapacidad, y uno externo dirigido hacia las autoridades educativas con el fin de que el niño quede inscrito en la escuela.

La escuela debe darles a los alumnos la oportunidad de desarrollar la capacidad de aprender por ellos mismos, de ser competentes para desempeñarse responsable y efectivamente en las tareas que se realizan en la



vida cotidiana y en contextos específicos; es decir, ser capaz de conocer, expresar y comprender los pensamientos propios y los de otros.

De acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el 2004 plantea que “Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos” (p. 23)

Se asocia a un conjunto durable de conocimientos y refleja su estructura, los conocimientos involucrados se adaptan a la ejecución de las tareas y son necesarios para la resolución de problemas. Se clasifican en competencias de conocimientos generales (saber conocer), competencias de saberes procedimentales (saber hacer), competencias relacionadas con actitudes personales (saber ser) y competencias sociales (saber convivir).

Los cuales se relacionan a la autonomía del aprendizaje que debe desarrollar para poder resolver situaciones de su vida cotidiana de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando.

Es así como una formación basada en competencias prepara a los alumnos para los desafíos que plantean los cambios en la sociedad, entre los cuales están los saberes y destrezas, racionalizar la información sobre contenidos, calidad y pertinencia de los programas, ofrecer una visión integral y facilitar la participación de los diferentes alumnos considerando la diversidad.

El docente debe tener la información clara y objetiva sobre la discapacidad y la deficiencia del alumno, realizar un diagnóstico de sus conocimientos previos, de lo que puede realizar y lo que se le dificulta, para brindarle los apoyos necesarios al desarrollo de competencias. Considerando que la deficiencia es una condición



derivada de algún trastorno sufrido durante la etapa del desarrollo, pero que el niño no es un enfermo.

Por lo tanto, el papel del docente debe ser el de ayudar al estudiante en el desarrollo de esas competencias en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida.

El perfil del desarrollo de un niño con debilidad visual manifiesta un retraso en el proceso de acomodación, a la falta de fijación de la mirada a la cara de los padres, a una ausencia de convergencia sobre los objetos cercanos o a una hipersensibilidad a la luminosidad, la disminución de la agudeza visual le impide ver los detalles, las alteraciones de las estructuras puede afectar a la visión de los colores o al seguimiento de los objetos con el movimiento de los ojos, perdiéndose si se mueve rápidamente en su campo visual.

A medida que el proceso de desarrollo y las nuevas experiencias proporcionan estimulación visual, el niño comenzará a conceder significado a las cosas que ve, al percibir estímulos y formar conceptos o imágenes mentales que almacene para usarlas cuando sean requeridas.

Los autores Bueno, Rodríguez y Toro (1999) mencionan que los niños con déficit visual presentan un retraso en la discriminación de formas y en la coordinación ojo-mano, un retraso en la acción de alcanzar y asir los objetos. Por lo cual la discapacidad visual, tiene como limitante la adecuada realización de ciertas actividades visuales, como la lectura, la escritura, la orientación y la movilidad, entre otras, que pueden deteriorar las relaciones culturales, sociales, laborales y en el proceso educativo de las personas afectadas.

De acuerdo a Donlon y Fulton, (1989) es importante desarrollar el uso de la visión por el niño, mientras se esfuerza por incrementar el uso de la visión se le



enfrenta continuamente a problemas de discriminación visual. A medida que aprende a comprenderse y a comprender su medio, necesitará darse cuenta de su posición en el espacio, donde se encuentra en relación con otras cosas, más adelante se le pueden prestar las ayudas para que comprenda su medio.

De esa manera los niños pueden aprovechar la cantidad de visión que tiene, influyendo en las experiencias y las oportunidades de aprendizaje a que el niño está expuesto y la estimulación del medio ambiente, cuando aprende a reconocer y después a asociar las experiencias con el conocimiento adquirido anteriormente, empieza a formar conceptos del mundo y la exposición constante a estímulos variados necesarios para que el niño se desarrolle intelectualmente, es así como la percepción es un continuo experimentar, asociar, aprender y estar más preparado para la próxima experiencia.

Independientemente de la deficiencia que tenga el alumno es importante que la escuela cree las condiciones y que el maestro busque estrategias para incluir a éstos alumnos y favorecer el desarrollo de sus aprendizajes. Por lo que se propone trabajar con estrategias del aprendizaje cooperativo para el desarrollo integral del alumno y lograr la autonomía.

El aprendizaje cooperativo para la autonomía en el niño con debilidad visual

De acuerdo a Jhonson, Jhonson y Holubec (2004) aprender requiere de la participación directa y activa de los estudiantes, los alumnos alcanzan con mayor eficacia su aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.

Huertas y Montero (2001) señalan que el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, es algo más que poner a trabajar juntos a un grupo de estudiantes. Se considera cooperación entre iguales el hecho de que los



miembros del equipo sean capaces de alcanzar una meta común mediante un trabajo interdependiente.

Según Ferreiro y Calderón (2003) menciona que otros autores lo llaman aprendizaje colaborativo, pero es importante diferenciar entre colaboración y cooperación; colaborar es contribuir con algo, ayudar a otros al logro de un fin, mientras que cooperar es participar conjuntamente con otro para un mismo fin.

El trabajo de los alumnos en grupos cooperativos facilita la identificación por parte del maestro y también de los miembros de cada equipo de la zona de desarrollo potencial de cada uno y de su equipo en su totalidad. En la interacción alumno-alumno se da la intersubjetividad planteada por Vigotsky como condición necesaria para aprehender. El papel que desempeña el maestro es el de mediador entre el sujeto o los sujetos que aprenden y el contenido de enseñanza, habilidades intelectuales y sociales, como actitudes y valores; dando la ayuda necesaria y propiciando la autorregulación de cada equipo.

Las potencialidades del sujeto, según Vigotsky (citado por Ferreiro y Calderón, 2001) se encuentran en la zona de desarrollo potencial. Se parte de un estado inicial en que el alumno no puede trabajar solo. Se le brinda la ayuda necesaria mediante la interacción con otras personas hasta que el alumno pueda trabajar de forma independiente y logre la autonomía necesaria.

La clase vista como el espacio de actividad-comunicación, es donde los alumnos de igual a igual cooperan para aprender, empleando el lenguaje como uno de los instrumentos de desempeño fundamental, en la aplicación de las diferentes actividades programadas para aprender.



De acuerdo a Ferreiro y Calderón (2001) desde el punto de vista del aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza existen los principios para que los equipos aprendan y que éstos tengan éxito, los cuales son:

- *El principio rector*: El maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende: maestro mediador.
- *El principio de liderazgo distribuido*: todos los estudiantes son capaces de entender, es decir aprender y desarrollar tareas de liderazgo.
- *El principio de agrupamiento heterogéneo*: los equipos de alumnos efectivos son aquellos que son heterogéneos y que incluyen alumnos de uno y otro sexo, procedencia social, nivel de habilidad y capacidades físicas.
- *El principio de interdependencia positiva*: los estudiantes necesitan aprender a conocer y valorar su dependencia mutua con los demás. Una interdependencia positiva se promueve con base en tareas comunes, dar recompensas y emplear material de trabajo de manera compartida o la creación de un producto grupal.
- *El principio de adquisición de habilidades*: la habilidad de los alumnos para trabajar en grupo en forma efectiva está determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que promueven la cooperación y el mantenimiento del equipo.
- *El principio de autonomía grupal*: los equipos de estudiantes podrán solucionar mejor sus propios problemas si no son rescatados por el maestro. Los alumnos que solucionan sus problemas son más autónomos y autosuficientes.

Durante el proceso de construcción social del conocimiento de los alumnos, el maestro debe guiarlos mediante preguntas y ejercicios al desarrollo de la



metacognición, es decir, los alumnos deben tomar conciencia de cómo aprender, pasos, dificultades, aciertos y errores.

Según Ferreiro y Calderón (2001) el maestro mediador favorece el aprendizaje estimula sus funciones cognitivas, propicia momentos que van de lo más sencillo a lo más complejo de manera gradual. Brindándole las ayudas necesarios en la medida en la que lo requiera hasta que el alumno pueda trabajar por sí solo.

En el proceso de mediación cada miembro del equipo, aprende a compartir experiencias significativas para su regulación, respetando los estilos y ritmos de aprendizaje ya que cada alumno tiene una personalidad especial, así también una forma propia de aprender adecuando las estrategias de manera significativa.

Dentro de este proceso se requiere precisar el resultado esperado de las actividades, explicando con claridad la tarea que se ha de realizar por varias vías para captar y expresar la información, a través del lenguaje corporal, hablado, gráfico, visual, plástico, musical y simbólico de manera individual y grupal.

Finalmente se evalúa la participación de cada uno y de los equipos, se hacen preguntas sobre el contenido y las habilidades sociales, se retroalimenta a cada uno de los integrantes del equipo de manera particular.

Ferreiro y Calderón (2001) plantean que cuando los alumnos están listos para formar equipos, el maestro ayuda para hacer la selección e integrarlos de manera heterogénea, los cuales durarán de cuatro a ocho semanas. Asignando un rol específico para los miembros del equipo, que son: moderador, secretario, expositores o relatores, los cuales se rotan al crearse nuevos equipos. Para ese desarrollo debe existir respeto, tolerancia, aceptación, disposición, es el momento para iniciar el trabajo cooperativo asignando un producto por equipo que le dé oportunidad de crear, relacionado con el tema, lo suficientemente amplio para que



todos tengan una tarea y múltiples responsabilidades, así mismo expongan su trabajo y reflexionen a través de preguntas.

Al iniciar el trabajo en equipo, se establecen las normas sociales, se toman acuerdos para identificar el término del trabajo, autoevaluar el comportamiento, calidad del producto y aprendizaje. Especificar el tiempo para cada actividad y sostenerse en ese tiempo.

Desde la perspectiva de las oportunidades educativas a las que accede el alumno dentro de la diversidad de sus fortalezas convirtiéndose éstas como ventajas de cada uno y modos distintos de aprendizaje, en términos de realización de las actividades en equipo, transformándose en variedad de posibilidades para el logro del trabajo de acuerdo a las competencias desarrolladas en cada alumno.

El alumno que está más adelantado en ciertos conocimientos puede ser más competente en otras capacidades ofreciendo posibilidades a algunos alumnos o a todo el grupo, de tal manera que el profesor deberá propiciar situaciones que provoquen un conflicto cognitivo.

Maté (1996) hace referencia a que el conflicto sociocognitivo es la base del por qué del trabajo cooperativo, el cual adquiere su dimensión y relevancia en el aspecto de la cognición y se producen reestructuraciones significativas de conocimientos, lo cual compensa la diversidad y al mismo tiempo la enriquece.

Si bien es cierto que cada persona construye sus aprendizajes, no lo hace en soledad, por ello el trabajo favorece la cooperación, la solidaridad y la responsabilidad al compartir el compromiso de cumplir tareas comunes, también es el medio ideal para que los alumnos comenten y confronten sus ideas, opiniones y dudas, por lo tanto el aprendizaje cooperativo busca propiciar espacios en donde se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos.



De esa manera se puede utilizar como un conjunto estrategias del aprendizaje cooperativo para propiciar el desarrollo de sus competencias, desarrollo personal y desarrollo social, donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como de su equipo, sus elementos básicos son la interacción, la contribución individual, las habilidades personales y de grupo.

Cuando los educadores se centran exclusivamente en el niño y dan por hecho que sus problemas se deben a causas internas, como algún trastorno o discapacidad, se reduce o ignora la importante influencia de los factores ambientales, sin embargo, estos factores son importantes porque los educadores pueden controlar su interacción y proporcionar experiencias de aprendizaje a sus alumnos, pero no pueden alterar los factores internos de los mismos.

Desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, el aprendizaje se concibe como un proceso de elaboración conjunta en el cual todos los participantes se asumen como parte activa y responsable cooperando unos con otros dentro del grupo.

Según Ferreiro (2003) una de las características del aprendizaje cooperativo es lograr la interdependencia que se fomenta entre los integrantes de una clase. De acuerdo al grado de relaciones interpersonales entre los integrantes y las ayudas que se les preste para realizar un proyecto o una tarea se considera tres posibles posiciones que son la dependencia, independencia e interdependencia.

El ser humano debe pasar de una postura de dependencia a una de interdependencia, teniendo ésta última, el que sea lo suficientemente independiente para hacerle frente a una situación determinada.

La dependencia se refiere cuando el alumno necesita en todo momento ayuda de otra persona para efectuar la tarea, si no la recibe no es capaz de realizarla, ya



que el nivel de desarrollo cognoscitivo y también de su voluntad no le permite realizarla por sí mismo por el grado de exigencia que la actividad le demanda.

La independencia es cuando el alumno tiene el nivel de desarrollo de los procesos cognoscitivos que le permiten realizar por sí mismo y con éxito la tarea asignada; disfruta su realización y el resultado que obtiene, aun así puede llegar a requerir una pequeña ayuda. La educación en el hogar como en la escuela, deben guiar hacia la independencia cognitiva y afectiva que le permita al alumno ser competente en diferentes ámbitos.

Ya que en la actualidad la sociedad tiene la necesidad de relacionarse entre ellas, para que las personas puedan desenvolverse y trascender en su vida, por lo tanto, se dice que la interdependencia es cuando el alumno desarrolla la necesidad de relacionarse con sus iguales y con adultos, la cual constituye la fuente de su crecimiento. Donde los alumnos de un grupo comparten procesos y resultados de su actividad escolar, lo que no significa de manera alguna que en todo momento de la clase permanezcan trabajando en equipos.

Para lograrse la interdependencia se requiere que cada miembro del equipo desarrolle su independencia que ayude al intercambio y la cooperación aportando tanto en lo individual como en lo grupal, para alcanzar un mejor nivel.

La exigencia cada vez mayor de la sociedad demanda que la educación responda a lograr el desarrollo integral del alumno con y sin discapacidad y la necesidad de aplicar estrategias de enseñanza que aumenten la actividad de él en clase y además diversifique la forma en que participan, favoreciendo el desarrollo de los hemisferios izquierdo y derecho de manera tal que se pueda alcanzar a través del aprendizaje cooperativo.



Estrategias del aprendizaje cooperativo

Ferreiro (2003) propone diferentes estrategias del aprendizaje cooperativo, de las cuales se seleccionaron algunas que se consideraron adecuadas para el desarrollo del trabajo y favorecieran la autonomía del alumno con debilidad visual:

Estrategias para la activación cognitiva

➤ *Lluvia de ideas*

Es una estrategia para la producción de ideas creativas planteando soluciones con imaginación y libertad de pensamiento. Todas las ideas se registran, se leen para que el grupo tenga conocimiento de ellas, se discuten en equipos de trabajo y plenaria.

➤ *Problemas son problemas*

Se les presenta a los alumnos uno o dos problemas del tema que se va a desarrollar, se les pide que lo resuelvan, que busquen formas de solución. Se debe considerar el proceso más que el resultado.

➤ *Situación problema*

Es una estrategia que se distingue por exponer una situación y pedir a los alumnos que tomen una decisión.

➤ *Leo, leo*

Esta estrategia puede tener un impacto emocional favorable si se sabe seleccionar el relato, la anécdota o el párrafo, cuyo contenido puede hacer reflexionar a los alumnos e inducirlos al tema. Consiste en leer un relato y comentarlo a partir de varias preguntas a manera de lluvia de ideas y se redactan en el pizarrón entre todos.

➤ *Hacer predicciones*



Una predicción es una conjetura sobre lo posible. Es proyectar el pensamiento. Consiste en anunciarles el tema a los alumnos y pedirles que escriban predicciones en su cuaderno, para que después puedan comentarla brevemente con sus compañeros.

Estrategias para el procesamiento de la información

➤ *Definición operativa de conceptos*

El concepto es una forma básica del pensamiento humano que expresa los caracteres generales y esenciales de las cosas y fenómenos de la realidad. Lo importante es que los alumnos cuenten con una estrategia que les permita comprender la definición del objeto y con su propio vocabulario.

➤ *Los mapas*

Los mapas conceptuales son muy adecuados para lograr el entrenamiento del pensamiento lógico, se requiere de la habilidad de localizar los conceptos clave o ideas esenciales del texto que se procesa y establecer relaciones entre ellos, relaciones jerárquicas del concepto más general al más específico. Los mapas mentales son útiles para tomar apuntes, como paso previo a la elaboración de un artículo, ponencia, ensayo y para comprender más lo que se lee.

➤ *El rompecabezas*

Se forman equipos de hasta seis estudiantes utilizando material relacionado con los contenidos del grado, el material se divide de acuerdo al número de integrantes de manera que cada uno se encargue de estudiar su parte. Posteriormente se intercambia la información con los compañeros de otros equipos y después regresan a su equipo original.

➤ *El juego*

Los juegos son herramientas para romper las barreras de la inhibición y fomentan el desarrollo emocional, intelectual y físico, donde los grupos trabajan en torno a las



reglas. A través de ellos, los estudiantes desarrollan habilidades sociales como la empatía, el liderazgo compartido, el apoyo mutuo, la negociación, la resolución de problemáticas y el logro de objetivos con un fin común.

Estrategias para la recapitulación

➤ *Exponer y preguntar*

Consiste en hacer una breve exposición de lo que se está aprendiendo, buscando vincular los nuevos elementos con las que ya se poseen para la sistematización del conocimiento. Las preguntas para recapitular buscan recuperar lo que se está aprendiendo para precisar lo que se debe aprender. Preguntas que permitan estimular en los alumnos el recuerdo, la asociación de ideas y la sistematización del conocimiento.

➤ *Investigación en grupo*

Es una investigación cooperativa, existen discusiones grupales y planificación de proyectos. Se escogen temas de una unidad que debe ser estudiada por toda la clase, cada equipo convierte los temas en tareas individuales y llevan a cabo actividades para preparar un informe grupal, cada equipo comunica sus investigaciones que posteriormente se evalúan.

➤ *Reflexión grupal*

La reflexión grupal consiste en dedicar un momento, cada cierto tiempo al finalizar la sesión de trabajo, a que el grupo en conjunto, exprese cuáles fueron las condiciones que favorecieron o que interfirieron en el cumplimiento de la tarea o en la consecución de los objetivos de la clase.



Estrategias para la interdependencia social

➤ *La plenaria*

Para el aprendizaje cooperativo la plenaria es una puesta en común en la que uno de los integrantes, en representación del equipo, seleccionado al azar, pasa al frente y ante el grupo expone procesos y resultados de su trabajo en equipo.

El maestro y los alumnos deben establecer por consenso las normas de la plenaria antes del inicio de la actividad, el maestro orienta con flexibilidad los aspectos que los equipos deberán destacar y que se tendrán en cuenta al final, en la autoevaluación y en la valoración grupal. Una variable es el intercambio inter equipo, que consiste en presentar el proceso y el resultado de su trabajo a otros equipos y evaluarlo a partir de los indicadores acordados.

➤ *La galería*

Esta estrategia de interdependencia social positiva también conocida como *expo*, consiste en colocar en diversos sitios del salón los resultados del trabajo de los equipos e invitar a todo el grupo a que visite la muestra, para reflexionar sobre su contenido y la contribución de cada equipo.

Marchesi (1996) propone la aplicación de una evaluación cualitativa a través de la observación y la entrevista considerando la realidad social de los centros educativos que integran a los alumnos con alguna discapacidad, tomando en cuenta su cultura, ambiente de aprendizaje de los alumnos integrados y las relaciones sociales que establecen con sus compañeros para realizar adecuaciones en la planeación, utilizando estrategias variadas y flexibles. Por lo que en el siguiente capítulo se aborda el método, un programa de intervención y la evaluación cualitativa para el presente trabajo.



CAPÍTULO 4

MÉTODO

Tipo de estudio

El tipo de estudio para realizar la investigación fue a través del estudio descriptivo no experimental, porque se pretendió describir como favorecer la autonomía en el aprendizaje del niño débil visual, utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo para autorregular su autonomía en el aprendizaje, mediante un programa de intervención psicopedagógico.

De acuerdo a Hernández (2006) el estudio descriptivo busca especificar las características de las personas, grupo y cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, así como recolectar y evaluar los datos sobre diversos aspectos y dimensiones del fenómeno a estudiar.

Planteamiento del Problema

En la actualidad la educación ha tenido que transformarse en su visión al integrar a los niños con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad a las escuelas regulares que respondan a las exigencias de la sociedad al enfrentar retos y tomas de decisiones. Incluyendo a estos alumnos para proporcionarles las mismas oportunidades de aprendizaje en el desarrollo de sus competencias. Ya que el alumno con debilidad visual demanda mayor atención que sus compañeros, solicitando constantemente la ayuda de la maestra y permaneciendo en todo momento cerca de ella. Debido a ello surge el interés de favorecer la autonomía del aprendizaje del niño con debilidad visual, a través de un programa de intervención planeando estrategias que optimicen su rendimiento escolar a partir del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades. Por lo que surge la pregunta de:

¿Cómo favorecer la autonomía en el niño con débil visual para apoyarlo en su proceso de aprendizaje?



Objetivo

Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención que favorezca la autonomía del niño con debilidad visual para apoyarlo en su proceso de aprendizaje a través de estrategias del aprendizaje cooperativo.

Participantes y escenario

Es un alumno de 9 años que cursa 4° grado en una escuela primaria pública regular, tiene una complexión delgada, una estatura de 1.18 m, con un peso de 22 kg. Diagnosticado con retinopatía por prematurez. Teniendo una deficiencia visual grave y una agudeza visual de 20 / 400 en ambos ojos. Que presenta la necesidad de apoyarlo en la autonomía del aprendizaje y poder acceder al currículo escolar de su grado a nivel primaria. Se encuentra integrado a un grupo de 32 alumnos donde hay 17 hombres y 15 mujeres.

Este trabajo se realizó en una primaria pública regular turno matutino, en la delegación Álvaro Obregón. La escuela está conformada por 29 grupos, en cuanto a la infraestructura tiene un patio amplio para todo el alumnado, cuenta con diferentes espacios: desayunador, áreas verdes, auditorio, sala de cómputo. La construcción está dividida en tres edificios, para acceder el alumno a su salón debía subir al primer piso utilizando escaleras.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para éste trabajo fueron:

- 1.- La entrevista semi - estructurada dirigida a padres de familia **(anexo 1)**

Tiene como objetivo: Recopilar información del desarrollo físico, psicológico y social del niño; conocer la dinámica familiar y la comunicación que establece con la



escuela, detectando la aceptación y las ayudas que recibe el niño en relación con su discapacidad visual e identificar las actividades en las que participa de manera autónoma y de las que requiere apoyo.

Las categorías que evalúa son:

- a) *Antecedentes personales*: para identificar las situaciones y/o complicaciones durante el embarazo y el parto como causa de la deficiencia visual.
- b) *Historia médica*: para identificar otra situación de salud que le afecta en su rendimiento y conocer cuál es el seguimiento de su deficiencia visual.
- c) *Historia del desarrollo del niño*: para conocer cómo ha sido su desarrollo en sus primeros años de vida y detectar dificultades en su competencia comunicativa.
- d) *Ambiente familiar*: para identificar la dinámica familiar, apoyos que le brinda la familia por su deficiencia visual, reconocer la interacción del niño con cada miembro de la familia y conocer lo que puede hacer solo.
- e) *Historia escolar*: para conocer cómo ha sido su trayectoria escolar y cómo ha afectado su deficiencia visual a ésta, identificar su conducta en el contexto escolar, identificar cuáles son sus fortalezas y debilidades, distinguir el manejo de su autonomía en su aprendizaje, reconocer la interacción entre sus iguales, determinar cómo es la comunicación e interacción de la familia y el maestro e identificar los apoyos que recibe en casa.
- f) *Conducta del niño*: para identificar el tipo de autoridad, reconocer el manejo de límites y distinguir la interacción con su familia y amigos.

2.- Cuestionario dirigido al profesor **(anexo 2)**

Tiene como objetivo: Conocer las necesidades educativas especiales del alumno con debilidad visual, detectando sus fortalezas y debilidades que tiene para la realización de las tareas con o sin ayuda, recabar información sobre el proceso autónomo en el aprendizaje, identificar las competencias con las que cuentan, así



como el tipo de estrategias y recursos empleados por el maestro y para el alumno para poder acceder a los contenidos curriculares.

Se investigan las siguientes categorías:

- a) *Conocimiento del niño*: para conocer lo que sabe el profesor acerca de las características de los niños con debilidad visual, identificar la situación que determina su necesidad educativa especial.
- b) *Competencia del alumno*: para detectar sus fortalezas y debilidades en el área de movilidad y control de su cuerpo, establecer sus fortalezas y debilidades en su competencia comunicativa, conocer sus fortalezas y debilidades en su competencia lógico matemática, identificar en que actividades es capaz de tener autonomía en su aprendizaje y de qué manera, determinar cómo es la conducta del alumno ante la actividad en clase y lo que hace el profesor para mantener su atención para el logro del objetivo.
- c) *Interacción*: para investigar cómo se da la interacción con los miembros de la escuela, así también identificar de qué manera se relaciona en las diferentes situaciones de aprendizaje y convivencia.
- d) *Apoyo al alumno*: para conocer de qué manera se da el apoyo y los ajustes considerados para que el alumno acceda al currículo con ayuda o sin ayuda para distinguir que tanto utiliza sus sentidos y de qué manera lo hace, conocer que otros apoyos extraescolares y de especialistas tiene el alumno en relación a su necesidad educativa especial.
- e) *Relación padres- escuela*: determinar cómo se da la relación de los padres con el profesor y que tanto están comprometidos para apoyar a su hijo en su proceso de aprendizaje.

3.- Entrevista semi-estructurada dirigida al alumno **(anexo 3)**

Tiene como objetivo: Proporcionar información para detectar sus fortalezas y debilidades en la interacción y autonomía que establece tanto en el contexto familiar como en el escolar.



Se indaga sobre las siguientes categorías:

- a) *Hogar*: para conocer sobre la profesión de los padres del niño y el tiempo que disponen para él, tener información sobre los espacios en los que se mueve el niño, identificar la interacción familiar que se da en los integrantes dentro del hogar; detectar intereses y sobre actividades que realiza en el hogar; obtener datos sobre el tipo de disciplina o autoridad que hay en casa tanto de la madre como del padre.
- b) *Escuela*: identificar fortalezas y debilidades en el aprendizaje y sobre alguna área o materia en específico, obtener información de la interacción que mantiene con el maestro y compañeros para detectar si existe o no problemas de tipo social, identificar el manejo de su autonomía en el aprendizaje.
- c) *Amigos*: para conocer si establece relaciones de amistad con sus pares y cómo se da esta convivencia.
- d) *Estados de ánimo/sentimientos*: para identificar los sentimientos y las formas de resolución que emplea cuando se encuentra ante un problema cotidiano.
- e) *Autoconcepto*: para saber cómo se expresa de sí mismo y de sus satisfacciones.

4.- Observación del alumno en clase (**anexo 4**)

Tiene como objetivo: Detectar las fortalezas y debilidades en el niño con debilidad visual, las competencias con las que cuenta para acceder al currículo escolar. La interacción que existe con los materiales, sus compañeros y su maestro. Recabar la información para elaborar un programa de intervención que favorezca la autonomía en su aprendizaje.

Se revisan las siguientes categorías:

- a) *Conducta*: para identificar si existen manifestaciones a nivel físico que le puedan causar problemas en su desempeño escolar, para concentrarse en sus tareas y en su movilización así como para identificar cuáles actividades o momentos se dan o acentúan dichas dificultades.

- 
- b) *Malestares físicos*: si expresa malestar físico a causa de su debilidad visual o por otra causa.
 - c) *Atención*: identificar el nivel de atención que mantiene a la hora de realizar sus actividades escolares, distinguir los momentos y causas en donde presta mayor atención.
 - d) *Motivación*: para reconocer los incentivos utilizados que le apoyan a un mejor desempeño en su quehacer escolar y retienen su interés por aprender.
 - e) *Interacción con los materiales*: para distinguir el tipo de materiales, sus características y modalidades que le apoyan y favorecen en su aprendizaje y su autonomía, así como las dificultades para el manejo de los mismos.
 - f) *Realización de la tarea*: para conocer la seguridad, autonomía y comportamientos que manifiesta al interactuar en la dinámica grupal para la resolución del trabajo escolar.
 - g) *Nivel de aprendizaje*: identificar cuáles son los contenidos, el dominio, las formas de enseñanza que le ayudan en la adquisición de su aprendizaje, los procedimientos, las estrategias utilizadas para resolver sus tareas y además conocer su estilo de aprendizaje.
 - h) *Interacción*: para saber cómo es la interacción en el ámbito escolar con sus pares y maestro, los apoyos y formas de ayuda que se le brinda en sus actividades escolares.

5.- Análisis del cuaderno de Español (**anexo 5-A**)

Tiene como objetivo: Analizar las competencias comunicativas, motrices, cognitivas, con las que cuenta el alumno, sus fortalezas y debilidades para la realización de las tareas, hábitos de orden y limpieza, identificando los contenidos del currículo y adecuaciones.

Se indagan las siguientes categorías:

- a) *Orden y organización*: es para identificar la calidad de sus trabajos, presentación, finalización de ellos. Además si incluye o no otras materias.

- 
- b) *Dibujos*: se observa si realiza dibujos por sí mismo, si considera la forma, perspectiva, ubicación espacial, trazos y la relación con el tema.
 - c) *Anotaciones del maestro*: es para revisar el tipo de anotaciones que el maestro le hace al alumno en relación a la tarea escolar.
 - d) *Contenidos del currículo*: se observan las adecuaciones acordes al currículo del grado.
 - e) *Tipo de escritura*: se identifican los trazos que realiza al escribir, la forma, coherencia y revisión de sus escritos.
 - f) *Habilidades manuales*: se reconocen sus habilidades en relación a su coordinación motriz fina.
 - g) *Actitud del niño*: se observa el comportamiento del alumno ante el trabajo escolar.
 - h) *Actitud del maestro*: se identifica el compromiso del maestro para trabajar con el alumno.
 - i) *Orientaciones y compromisos dirigidos a los padres*: Se observan las sugerencias y comentarios escritos y a quién van dirigidos.

6.- Análisis del cuaderno de Matemáticas (**anexo 5-B**)

Se indagan las siguientes categorías:

- a) *Orden y organización*: es para identificar la calidad de sus trabajos, presentación, finalización de ellos. Además si incluye o no otras materias.
- b) *Formas y figuras*: se observa si realiza dibujos por sí mismo, si considera la forma, perspectiva, ubicación espacial, trazos y la relación con el tema.
- c) *Anotaciones del maestro*: es para revisar el tipo de anotaciones que el maestro le hace al alumno en relación a la tarea escolar.
- d) *Contenidos del currículo*: se observan las adecuaciones acorde al currículo.
- e) *Pensamiento matemático*: se identifica su tipo de pensamiento así como las estrategias que aplica para la resolución de problemas matemáticos.
- f) *Habilidades manuales*: se reconocen sus habilidades en relación a su coordinación motriz fina.

- 
- g) *Actitud del niño*: se observa el comportamiento del alumno ante el trabajo escolar.
 - h) *Actitud del maestro*: se identifica el compromiso del maestro para trabajar con el alumno.
 - i) *Orientaciones y compromisos dirigidos a los padres*: Se observan las sugerencias y comentarios escritos y a quién van dirigidos.

Procedimiento

Se realizó la validez de los instrumentos, después se aplicaron a un alumno con debilidad visual para hacer los adecuaciones (pilotaje), posteriormente se aplicaron los instrumentos para el pre-test al alumno de estudio, a la profesora y a los padres de familia, se realizó la observación en tres días diferentes, se revisaron los cuadernos de español y matemáticas todo esto con el propósito de identificar las necesidades educativas especiales del niño con debilidad visual y de esta forma diseñar el programa de intervención. El cual consta de 22 sesiones utilizando estrategias del aprendizaje cooperativo y evaluando cada una con indicadores relacionados con conductas observables de los aspectos de la autonomía del aprendizaje.

Se analizaron los resultados del pos -test utilizando los mismos instrumentos para la evaluación del alumno. Y para el programa de intervención se realizó en tres fases que fueron planeación, aplicación y evaluación para que en conjunto con los instrumentos aplicados se recabara la información y hacer el análisis de los resultados de manera cualitativa que arrojó el trabajo con el alumno en estudio y el grupo en el que estuvo integrado. En cuanto al apoyo que se recibió de la maestra titular del grupo fue importante ya que estuvo siempre en disposición para permitir que se trabajara con todo el grupo, después de revisar el programa. Participando en las actividades para reforzar las mismas.



Validez de los instrumentos (Jueceo)

Los instrumentos se les dieron a tres maestros de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) del área de Psicología Educativa para que realizaran el jueceo de los mismos. Posteriormente se hicieron las correcciones pertinentes de acuerdo a las sugerencias de cada uno de ellos para afinar los instrumentos.

A continuación se describen los resultados obtenidos en el pilotaje que dieron lugar a los ajustes necesarios.

Pilotaje (resultados)

Se aplicaron los instrumentos elaborados, revisados y corregidos a un alumno con debilidad visual, integrado a un grupo de escuela regular de nivel primaria, para identificar la autonomía del niño con debilidad visual en su aprendizaje.

1.- Entrevista a padres de familia

La entrevista requirió aplicarse en dos sesiones de hora y media ya que es muy extensa. Las preguntas planteadas propiciaron que la mamá se explayara dando pie a otras preguntas complementarias en el desarrollo de la misma, el lenguaje utilizado fue comprensible porque conocía de términos sobre la situación de su hijo, a excepción del aspecto relacionado a desarrollo motriz. Se requirió de un espacio para hacer anotaciones y observaciones que se presentaron en el momento de la entrevista. La mamá mostró disposición para contestarlas a pesar de lo extenso de la entrevista.

2.- Cuestionario para el profesor

Abarcó los puntos necesarios para recabar la información que interesa para valorar las debilidades y fortalezas en relación con sus competencias con las que cuenta el



alumno y su interacción con sus compañeros y maestro. El lenguaje que se utilizó fue acorde a la información requerida.

3.- Entrevista al alumno

Se aplicó en dos días de una hora, fue necesario explicar algunos términos que se manejaron en las preguntas, siendo necesario reelaborarlas. El tipo de preguntas permitió al alumno explicar lo que se le solicitaba, se mantuvo inquieto después de cierto tiempo de aplicación, cuando no entendía algún término o por algún distractor del medio ambiente.

5.- Observación del alumno en clase

Se requirió de tres sesiones en diferentes momentos del día (dentro de aula, la hora del recreo, clase de educación física), con el manejo de diferentes contenidos. Y la interacción que establecía con sus compañeros, maestros y adultos.

6.- Análisis del cuaderno de español y de matemáticas

Se cumplió el objetivo ya que fue posible identificar las fortalezas y debilidades del alumno en relación al currículo, de lo que él sabe, lo que puede hacer solo y con ayuda, en cuanto a español y matemáticas como referentes para poder elaborar el programa de intervención.

Planeación del programa de intervención

Diseño del programa de Intervención utilizando estrategias del aprendizaje cooperativo, tomando en cuenta las asignaturas del currículo de cuarto grado de primaria, la adecuación de material didáctico para el alumno con debilidad visual integrado a un grupo regular, haciendo los ajustes necesarios por cada sesión para

favorecer la autonomía en el aprendizaje del alumno y al grupo en el que estaba integrado.

Tabla A 2 *Planeación del programa de intervención*

TEMA	COMPETENCIAS	SESIONES
Cómo somos 1,2,3	Autoconcepto, autoestima, autonomía, valores para la convivencia: inclusión	3
Mi familia 4	Cooperación	1
La amistad 5,6,7	Valores para la convivencia: respeto y tolerancia, autonomía	3
Nos ayudamos 8, 9,10	Cooperación, valores para la convivencia: Organización y disposición	3
Somos diferentes 11,12,13	Valores para la convivencia: diversidad y tolerancia , autonomía	3
Lo que necesito y siento 14,15,16	Autorregulación, autoconcepto	3
Yo puedo 17,18	Autoconcepto, autonomía	2
Brindo mi apoyo 19, 20,21,22	Autoestima, autorregulación, autonomía, cooperación	4

Aplicación del programa de intervención

Programa de intervención para favorecer la autonomía del aprendizaje en el niño con debilidad visual en la escuela regular

Objetivo general:

Que el alumno con debilidad visual de 4° grado de primaria regular favorezca la autonomía en el aprendizaje a través de estrategias del aprendizaje cooperativo.

Objetivos específicos:

Que el alumno desarrolle habilidades que propicien de manera progresiva su autonomía, para acceder al currículo escolar.

Aplique la autorregulación de sus acciones en el aprendizaje de actividades escolares.



Utilice estrategias del aprendizaje cooperativo para fomentar la autonomía y seguridad en la realización de sus labores escolares.

Duración

Se llevaron a cabo 22 sesiones, dos días a la semana (cada tercer día), ajustándose al calendario escolar y de acuerdo a los tiempos y espacios de planeación y organización de la maestra, con una duración de dos horas cada sesión.

Estrategia de intervención

Las estrategias de intervención utilizadas fueron del aprendizaje cooperativo para la planeación del programa, adecuándolo a los contenidos curriculares de cuarto grado de primaria.

Para integrar al grupo se inician las sesiones creando primero un ambiente de compañerismo, donde comprendan que el trabajo favorece a todos los integrantes del equipo. Manifiesten un compromiso, responsabilidad, respeto, tolerancia y aceptación entre ellos para lograr el propósito.

Primero se trabaja en grupo, después en parejas, posteriormente son guiados para conseguir que los alumnos del grupo adquieran un buen nivel para el trabajo compartido con otros y se les dé la oportunidad de aprender con todos los componentes del grupo, sólo entonces se pueden organizar situaciones de aprendizaje grupal cooperativo de tres y después de cuatro miembros o más dependiendo de la actividad.

Tabla A 3 Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS			
Activación cognitiva	Procesamiento de la información	La recapitulación	La interdependencia social
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lluvia de ideas ➤ Problemas son problemas ➤ Situación problema ➤ Leo, leo ➤ Hacer predicciones 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definición operativa de conceptos ➤ Los mapas ➤ El rompecabezas ➤ El juego 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exponer y preguntar ➤ Investigación en grupo ➤ Inventario de lo aprendido ➤ Reflexión grupal 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La plenaria ➤ La galería

Organización del grupo

Dentro de la forma de trabajo, se organiza al grupo inicialmente en plenaria para comentar, después en parejas y posteriormente en equipos de cinco alumnos máximo, los integrantes se van rotando después de cada tema del programa de intervención para que tengan la oportunidad de trabajar con diferentes compañeros, compartir experiencias, manejar diferentes roles (moderador, secretario, expositores) e intercambiar ideas para llegar a la negociación en la toma de decisiones.

Materiales didácticos y recursos

Entre los recursos que se ocuparon dentro de las actividades de las sesiones fueron: Punzón, texturas, de realce, volumen, grabaciones, fotografías, carteles, láminas, música, pinturas textiles, ampliación de algunos materiales de textos e imágenes, programas didácticos en computación, calculadora, el atril para colocar los libros de texto ampliados, una banca o mesa donde pueda colocar su material, uso



de lupas para leer los textos. Detectar el lugar idóneo con la iluminación adecuada que requiera para realizar sus trabajos.

Evaluación

Evaluar el proceso de los avances del alumno en cada sesión realizando los ajustes necesarios en la planeación de las actividades posteriores. La evaluación que se realizó fue a través de indicadores donde manifestaran conductas observables de sus competencias para su autonomía, que indiquen los avances o logros alcanzados en los aprendizajes que antes demandaba ayuda y ahora es capaz de hacerlo sólo. Además de un mejor desempeño en la realización de tareas en equipo, así como mayor disposición para aprender. Con una actitud segura para ayudar a los demás. Registrándolas en un cuadro de observación que contenga las competencias e indicadores de cada sesión.

Observación de la autonomía del aprendizaje en el alumno

- Toma decisiones al trabajar en equipo y exponerlas ante sus compañeros.
- Asume riesgos al enfrentar nuevas situaciones y poder darles solución.
- Usa estrategias y las aplique a nuevas situaciones.
- Sea responsable, respetuoso y participativo en las actividades que se lleven a cabo en el grupo.
- Regula su aprendizaje al realizar actividades que le llevan a una meta.
- Evalúa su aprendizaje al mencionar lo que aprendió, cómo lo resolvió el problema y como se sintió en cada situación.
- Trabaja en equipo compartiendo responsabilidades, tareas y comisiones con otros.
- Pide ayuda cuando la necesita y la da cuando la solicitan.
- Comparte y cede materiales, espacios y actividades en función de las necesidades del grupo y de la escuela.
- Actúa de manera solidaria cuando surge alguna emergencia en la escuela.



En los diferentes momentos

Se observa lo que realiza el alumno en cada una de las sesiones, considerando si pide ayuda, a quién y con que frecuencia lo hace, si en sus tareas es capaz de hacerlo solo y en que momentos puede realizar la actividad en interacción con su compañeros. Lo cual se concentra en un cuadro de observación y de esa manea visualizar a frecuencia de cada momento considerando:

Con ayuda: Se observa su conducta cuando solicita apoyo de la maestra o algún compañero, demandando atención continúa para la realización de las tareas escolares.

Solo: cuando es capaz de realizar las actividades sin solicitar apoyo.

En interacción: En cooperación con sus compañeros del grupo, participando activamente, intercambiando, sugiriendo y argumentando sus ideas de manera mutua. Proporcionando ayuda a sus compañeros del equipo.



RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS

Antecedentes del desarrollo

En cuanto al alumno:

Datos de identificación del alumno

Alumno de 9 años 7 meses que cursa cuarto grado en educación primaria pública regular, ubicada en la delegación Álvaro Obregón.

Con deficiencia visual grave, actualmente sólo ve con el ojo derecho, ya que perdió la visión del ojo izquierdo por desprendimiento de retina, fue informado a la maestra de grupo. (En el transcurso de la aplicación del programa).

➤ Apariencia física

Alumno con una estatura de 120 cm., peso de 24 Kg., teniendo una complexión delgada, apariencia limpia. Una deficiencia visual profunda a causa de retinopatía, detectando una agudeza visual de 20/400 en el Ojo Derecho y sin visibilidad del Ojo Izquierdo (a consecuencia de la caída de retina, diagnosticado por el médico, recientemente).

➤ Antecedentes del desarrollo

El niño fue prematuro nació a los seis meses de gestación, se le atendió en la Clínica de Gineco obstetricia del IMSS, tuvo complicaciones de derrame cerebral de primero y segundo grado, neumonía intrahospitalaria (pulmones inmaduros), ictericia (piel amarilla), se tapó el conducto que va hacia los bronquios por lo que le aplicaron fototerapia durante dos meses.

En el Hospital de la Ceguera se le diagnosticó retinopatía por prematurez hasta los seis meses de edad atendido inicialmente ahí y en el hospital Federico Gómez donde se dio estimulación temprana a partir de los cinco meses hasta el año y



medio, asistió también al CISAME (Centro Integral de Salud Mental), el médico sugirió el uso de la lupa y voltear toda la cara al mirar.

En cuanto a su desarrollo motor, sostuvo su cabeza entre los siete y ocho meses, al año se pudo mantener sentado sin apoyo, no gateó. Al año y medio comenzó a andar. Se desplazó con seguridad en lugares conocidos como su casa y la escuela.

En relación a su lenguaje, se expresó con claridad y su mamá lo corrigió cuando pronunciaba una palabra incorrecta.

El alumno recibió apoyo psicopedagógico por su debilidad visual desde preescolar a través de CAPEP y al ingresar a la primaria ha tenido ayuda de USAER.

➤ **Ambiente familiar y sociocultural**

La familia del alumno está conformada por el papá, la mamá y una hermana, la casa que habitan la comparten con los abuelos maternos, tías y primos, quienes están informados de la situación del niño, no le dan un trato especial pero si le manifiestan cariño y atención llevándolo a diferentes lugares recreativos. En ocasiones al convivir con sus primos llegan a tener conflictos por la diferencia de edades e intereses.

El niño al ser entrevistado comentó que le agrada su casa, vive en un espacio pequeño en el cuarto piso con dos recámaras. Tiene un espacio para hacer las tareas escolares dentro de la misma habitación donde duerme la familia. En su tiempo libre el niño juega con material concreto, con juegos de video y ve televisión. Con sus amigos en algunas ocasiones juega con coches, y andar en bicicleta con la supervisión de su mamá.

Sus padres manifiestan mantener una comunicación respetuosa, comentan inconformidades y toman acuerdos sobre alguna situación familiar. La mamá refiere



que se llevan bien todos los miembros de la familia, encontrándose bien integrada en un ambiente armónico; las decisiones que se refieren a la educación del niño las toman en común acuerdo los papás donde no intervienen otros familiares; reconocen los esfuerzos del niño, recibe premios o muestras de cariño cuando se empeña en hacer bien las labores aunque no lo logre tal y como se lo piden. Para corregir su conducta le llaman la atención y castigan (negándole lo que a él le gustaba hacer).

La mamá se dedica al hogar ayudándole con las tareas escolares, durante el día el niño convive con ella en casa y ayuda a las labores que le solicita como doblar la ropa, limpiar los muebles, preparación de la comida y apoyándolo en las tareas escolares. El papá tiene el oficio de mensajero por lo cual dispone de poco tiempo para atender y convivir con el niño, convive con él solo en la mañana antes de irse a la escuela, por la noche y en fines de semana cuando salen a diferentes lugares en familia.

➤ **Historia escolar**

El alumno cursó de primero a tercer grado de educación preescolar pública en el Estado de México, donde se le sobreprotegió en el cuidado de su salud y la atención personal, la mamá comenta que mostraba inseguridad, participaba poco en las actividades, prefería estar cerca de la maestra por temor a ser lastimado. Su primaria la inició también en el Estado de México, donde manifestó baja autoestima por la actitud de la maestra, con quien no existió una comunicación adecuada para ser atendido, no considerando sus características y necesidades educativas.

La familia decidió cambiarlo de escuela al D.F. para recibir atención médica e ingresó a la escuela primaria (primer grado) a la mitad del ciclo escolar donde estudia actualmente, comentan que fue bien recibido por la maestra de primer grado y sus compañeros, aunque a la hora del recreo y en la realización de actividades permanecía con la maestra apartado de ellos. Cursó el segundo grado con la misma maestra y grupo manifestando la misma conducta. En tercer año el alumno fue



cambiado a otro grupo considerando sus necesidades educativas especiales, para darle una mayor atención y facilitar su aprendizaje.

Actualmente cursa el 4° grado en un grupo diferente, tiene el apoyo y atención de la maestra de grupo y seguimiento de USAER. El alumno expresaba nerviosismo al participar con sus compañeros o al actuar frente al público manifestaba dificultad para integrarse a las actividades de trabajo y de cooperar, mostrando inquietud la mayor parte de la jornada escolar y con continuas salidas al sanitario. Requería mayor tiempo para terminar sus trabajos aun siendo apoyado por la maestra y USAER (una vez a la semana en aula regular y los lunes de manera individual) para reafirmar la actividad.

Hubo comunicación entre los padres del niño y la maestra para tratar asuntos relacionados con su aprendizaje.

A continuación se mencionan los resultados de los informes psicopedagógicos inicial y final del alumno que arrojaron los instrumentos y el programa de intervención.

Sentidos

➤ Visual

INICIAL

Después del trabajo visual cercano se quejaba de dolores de cabeza, manifestó una visión borrosa y cansándose después del trabajo visual. Se cubría el ojo izquierdo porque sentía punzadas en el mismo. En ocasiones se frotaba los ojos diciendo que algo le molestaba, parpadeando al realizar trabajo visual cercano, entrecerrando los parpados, lo que hacía que al leer perdiera la línea y algunas otras veces tenía los ojos llorosos.



FINAL

En el transcurso de la aplicación del programa la maestra informó que el alumno al ir a su revisión periódica el doctor le comunicó a la mamá que el niño tuvo desprendimiento de retina del ojo izquierdo, por lo que para cuidar la visión del ojo derecho le recomendaron que debía tener cuidado de no sufrir golpes en la cabeza o rostro por juegos o caídas.

Utiliza ocasionalmente los anteojos porque no se adaptaba a ellos, muestra sensibilidad a la luz dependiendo de la intensidad de la misma, a la vez requiere de lugares iluminados para sentirse cómodo y desarrollar la actividad.

➤ **Motricidad**

INICIAL

De acuerdo a su área motriz se desplazaba en espacios conocidos donde permaneció el mobiliario u objetos en el mismo lugar. En su coordinación motriz fina fue capaz de escribir en el renglón, su trazo fue legible. Se tardó más tiempo para escribir en comparación a la mayoría del grupo. Evitó correr en lugares abiertos donde había multitudes (alumnos).

FINAL

Se desplaza con confianza en espacios conocidos externos e internos del aula Se traslada con mayor seguridad por las instalaciones de la escuela, busca la convivencia con sus compañeros a la hora del recreo.

En su coordinación motriz fina es capaz de escribir en el renglón, su trazo es legible. Al iluminar respeta el contorno, tiene habilidad para dibujar y presta atención a los detalles. Es capaz de distinguir y recortar ilustraciones pequeñas. Puede elaborar figuras moldeadas con plastilina.



➤ **Estados de ánimo**

INICIAL

Expresó su enojo con berrinches, resolviendo su dolor golpeando una almohada y encerrándose en su cuarto. En la escuela mencionó que si lo molestaran los niños en la escuela le diría a la maestra o al Director. Le angustiaba el estar en otro grupo o con otro maestro cuando su maestra no asistiera a clases, o darse cuenta que olvidó algún material con el que tenía que trabajar.

FINAL

Es capaz de reconocer su enojo cuando le quitan su dinero y lo manifiesta a la maestra o a sus mismos compañeros, también se enoja cuando le hacen regalos a su hermana y a él no; menciona que desquita su enojo pegándole a una almohada.

Le preocupan algunas cosas, pero trata de resolverlas por ejemplo: le dan miedo los sismos pero sabe que debe bajar rápido las escaleras, le preocupan los accidentes y para evitarlos se fija para no chocar con el mobiliario y le preocupa reprobado materias, por lo que estudia para que no se le olviden las cosas.

➤ **Atención**

INICIAL

En las actividades escolares estuvo siempre visualmente alerta, pero con dificultad para centrar su atención el suficiente tiempo y realizar la tarea de acuerdo a las indicaciones que se le daban no logrando concluirla solo, por lo que perdía el interés y solicitaba la atención constante de la maestra.

Cuando la actividad le llamaba la atención la realizaba con gusto y disposición.

La maestra le habló de frente, le tocó el hombro, se sentó junto a él para explicarle y apoyarlo en sus trabajos.



Solicitaba ir al baño constantemente lo cual hacia que perdiera la secuencia de la clase.

FINAL

Es capaz de atender a la tarea el tiempo suficiente para aprenderla, manteniendo su atención en las actividades, siguiendo las instrucciones y reglas para la elaboración del trabajo escolar pero requiriendo mayor tiempo del establecido para el grupo.

➤ **Motivación**

INICIAL

Mostró interés por aprender los contenidos escolares cuando eran presentados de manera atractiva visualmente. La maestra incentivó al alumno para que aprendiera reconociendo su esfuerzo en los trabajos por medio de felicitaciones escritas y orales.

FINAL

Le gusta asistir a la escuela, mantiene más tiempo su atención en la realización de sus tareas escolares, muestra interés por aprender debido a que se le reconoce su esfuerzo a través de frases escritas y orales con felicitaciones en sus trabajos.

Tiene responsabilidades hacia su trabajo y comisiones dentro del equipo.

En sus cuadernos tiene recados de tareas en casa, corrección de ejercicios, de ortografía y sugerencias para hacerlos. Existen adecuaciones en sus trabajos lo cual permite que termine a tiempo.



Nivel de competencia curricular (programa)

➤ Fortalezas en su competencia Comunicativa

INICIAL

Su mayor fortaleza fue la expresión oral, conversó con claridad y fluidez, realizó pequeñas redacciones. Entre sus gustos está escuchar cuentos, leyendas, chistes, de ciencia y tecnología y observar imágenes.

FINAL

Entre sus fortalezas está su expresión oral, conversa con una mejor claridad y fluidez, diciendo lo que siente, argumentando sus ideas, espera su turno con mayor paciencia manteniendo su atención para escuchar.

Reteniendo la información para expresar las ideas de una lectura. Logra leer sin perder la línea del texto, prestando atención a los párrafos, ordenándolos poco a poco con menor ayuda.

Utiliza en sus escritos la letra script y la letra cursiva en algunos ejercicios, sigue el renglón con mayor precisión, con trazos suaves y firmes, hay continuidad al momento de escribir de acuerdo al texto y termina en el renglón, percibe el tamaño y la posición de las letras bajas y altas en relación al renglón. Hay separación entre palabras. Distingue la separación entre un párrafo y otro. Cuida que su letra sea clara para su escrito.

Muestra mayor facilidad para escribir sus ideas, hace predicciones antes de escribir un cuento, existiendo principio, desarrollo y final en sus redacciones. Elabora resúmenes y cuadros sinópticos.



➤ **Debilidades en su competencia Comunicativa**

INICIAL

No espera su turno para intervenir interrumpiendo la secuencia de la clase, extendiéndose en el tema, desviándose del propósito y olvida lo que quiere opinar.

En sus escritos tuvo faltas de ortografía, invirtió la d por la b en ocasiones, no hubo separación entre palabras, encimó letras. Requirió ayuda en el área para corregir su redacción, comprender instrucciones, elaborar diálogos, hacer presentaciones para exponer y manejar la letra cursiva.

Ocupó mayor tiempo que los demás compañeros para leer en voz alta, primero lo hizo en silencio y después lo leyó para todo el grupo.

FINAL

Le cuesta trabajo pronunciar palabras de lenguas indígenas, con ayuda corrige la pronunciación lo cual le ayuda ampliar su vocabulario que se relaciona con su trabajo escolar del grado.

Continúa aunque con menor frecuencia invirtiendo algunas letras en palabras con la b y la d, omite algunas letras, sustituye la m por la n y tiene algunas fallas ortográficas.

Ocupa mayor tiempo que los demás compañeros para leer en voz alta, primero lo hace en silencio y después para todo el grupo.

➤ **Fortalezas en su competencia lógico matemática**

INICIAL

Presentó un pensamiento concreto, requirió de la manipulación de material físico para resolver problemas sencillos de suma, resta y multiplicación.



Manejó cantidades pequeñas hasta centenas.

FINAL

Utiliza el punto decimal en sumas y restas, expresa cantidades hasta unidades de millar. Resuelve problemas aunque cometa errores, ya empieza a decidir cómo va a resolverlo e identifica la o las operaciones (suma, resta, multiplicación o división).

Se esfuerza para interpretarlos y comprenderlos por sí solo, requiriendo apoyo para resolverlos.

Tiene iniciativa propia y entusiasmo por participar en juegos matemáticos integrándose en equipo y cooperando.

Decidiendo en conjunto la forma de plantear un problema. Ha tenido avances al trabajar en equipo, es más participativo.

➤ **Debilidades en su competencia lógico matemática**

INICIAL

En cuanto al análisis de información le costó trabajo resolver problemas e identificar el tipo de operación necesaria para solucionarlos de manera escrita.

Se le complicó obtener el perímetro y el área utilizando el algoritmo convencional, resolver suma de fracciones y realizar las multiplicaciones.

FINAL

Aun se le dificulta aplicar la multiplicación y división, ya que requiere de material concreto y apoyo para realizarlas de manera eficaz; se le complica conceptualizar el valor posicional en cantidades de decenas de millar con el uso del cero.



➤ **Estilo de aprendizaje**

INICIAL

Requirió de material visual para retener su atención a través de imágenes. Material en relieve, uso de sonidos.

Se realizaron algunas adecuaciones para apoyar al alumno en su aprendizaje como el dictado de ejercicios que debía copiar del pizarrón, escritura de letra grande, ampliación de escritos impresos, lectura de textos cuando la letra fuera pequeña, utilización de macro libros y en ocasiones su lupa para textos de letra pequeña.

Realizó en su cuaderno redacciones pequeñas acompañadas con dibujos y escritura para su explicación. Encerró con color o remarcó las palabras para resaltarlas de acuerdo a las reglas ortográficas que se estuvieron manejando en el momento.

FINAL

Aprovecha el sentido de la vista al máximo esforzándose para realizar las actividades con calidad aunque después del trabajo visual cercano manifiesta cansancio, cierra los ojos por un momento para lograr descansar la vista.

Utilizó su sentido del oído para detectar cualquier tipo de sonidos, atendiendo la clase por periodos cortos y a la plática de sus compañeros, pero cualquier ruido fuerte le era molesto.

➤ **Interacción con los materiales**

INICIAL

Los materiales que utilizó la maestra para facilitar el aprendizaje del alumno fueron considerando el tamaño, el color y la forma. Ocasionalmente se le dificultó el manejo



del material, ya que llevó sus macro libros de texto permitiéndole leer el contenido y realizar los ejercicios dependiendo de cada uno.

En relación a las instrucciones, por su distracción a veces perdía el seguimiento de las mismas, después se le explicaba nuevamente realizándolas de acuerdo a sus capacidades, tiempo y estilo de aprendizaje.

Casi siempre hubo dificultad en el dominio del material a causa de su deficiencia visual por la letra pequeña de otros textos en libros, hojas impresas y en exámenes como el de ENLACE.

FINAL

Se utilizó una letra y tamaño legible para él, lo cual facilitó su aprendizaje, además un color que pudiera visualizar y observar desde su lugar, sensibilizando los sentidos visual, táctil y auditivo para un mejor aprovechamiento que propició el interés para favorecer un aprendizaje autónomo.

El alumno retuvo su atención hacia el material atractivo y manipularlo por su forma, color, tamaño y textura.

Entre los materiales didácticos utilizados que facilitaron el dominio para el desarrollo de las actividades fueron: el audiocuento, cuentos con imágenes en presentación de power point, modelado con plastilina, uso del punzón, mapas mentales, cuadro sinóptico, composición con recortes de imágenes, construcción de torres, uso de la computadora e internet y galería de fotos.

➤ Realización de la tarea

INICIAL

Se distraía el niño durante el ejercicio cuando lo hacía solo, manifestando conductas que interfirieron en su aprendizaje como voltear a ver el trabajo de su compañero,



levantarse de su lugar, salidas constantes al baño, hacer comentarios de la actividad en voz alta, lo que ocasionó que retuviera solo algunas partes de la actividad durante el ejercicio.

Se observó el mínimo aprovechamiento ocasionalmente en equipo porque no consideró las opiniones de los demás

El alumno tenía dificultad para leer en trabajos que requirieron el uso cercano de la vista, sostuvo el libro demasiado cerca, preguntó cuando no alcanzaba a ver cosas distantes, utilizó anteojos para protección de sus ojos.

Fue capaz de copiar del pizarrón blanco al cuaderno los ejercicios estando a una distancia aproximada de medio metro y que tuviera la letra grande en color negro.

Hacía su tarea escolar con apoyo de la mamá apoyándose con material concreto con relación al tema solicitado y a las materias, existe relación entre el tamaño y distancia de los elementos y con detalles.

Utilizó diferentes colores, tratando de respetar el contorno de las figuras, iluminó llevando una sola dirección con trazos suaves, precisos y firmes.

Terminó sus trabajos aunque con mayor tiempo que el resto del grupo, además de que se le leyó varias veces el problema para su resolución.

Con ayuda de la mamá le apoyó a tejer bufandas como trabajo escolar, leer y ayudarlo en sus tareas.

Se le apoyó para revisar y corregir su redacción y ampliar sus trabajos.

El alumno para leer los trabajos que requieren el uso cercano de la vista busca



estrategias, como: inclinando la cabeza.

FINAL

En cuanto a sus tareas ha disminuido la ayuda, sólo se le explica cuando tiene dudas del ejercicio. Ahora el apoyo de la mamá es leerle cuando es extensa la lectura, y si es necesario le explica y le orienta, además de fomentar sus hábitos de limpieza en sus trabajos.

El niño ha ido resolviendo gradualmente las actividades con mayor seguridad, aportando ideas en diferentes situaciones realizadas en equipo, por pareja, grupal e individual para un mejor aprovechamiento.

Se distrae ocasionalmente con el ruido exterior (del patio), es capaz de retener la información y seguir las instrucciones en el desarrollo de la actividad, ya que se le cuestionaba para confirmar la indicación y podía explicarla.

Manifestó conductas que interferían en su aprendizaje al inicio del programa de intervención de desacuerdo y de rechazo con sus compañeros de equipo, progresivamente puede discutir hasta conciliar intereses, puntos de vista y acordando formas de trabajo.

Utiliza la regla para realizar márgenes y cuadros de información, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.

Realiza dibujos por sí mismo, los elementos de los mismos están en proporción a la forma, distribuidos en cabeza hacia un lado, acercando el material a su vista para obtener una mejor visión para leer y realizar sus ejercicios; lee en silencio y posteriormente en voz alta.

Siempre pregunta cuando no alcanza a ver las cosas distantes, tiene permitido levantarse para leer o se sienta cerca del pizarrón.



Cuando utiliza su lupa para leer inclina la cabeza hacia el lado izquierdo, así como para realizar los ejercicios y operaciones.

➤ **Nivel de aprendizaje**

INICIAL

En relación al nivel de aprendizaje casi siempre los contenidos y temas fueron significativos para el niño porque los relacionó con conocimientos previos, en cuanto a los procedimientos que facilitaron más su aprendizaje siempre fue por retroalimentación y manipulación de material concreto, casi siempre cuando existió manipulación de los sentidos y por análisis de error corrigiendo escritos o ejercicios matemáticos.

Tuvo mejor dominio en el área de Español, Ciencias Naturales y Motricidad, donde se le dificultó más fue en el área de Matemáticas, Formación Cívica y ética e Historia.

Para realizar la actividad no utilizó estrategias que le dieran un mejor resultado de su trabajo, demandando siempre la ayuda de los demás para lograrlo.

FINAL

Tiene mayor retención de información teniendo la capacidad de explicar en qué consisten las tareas escolares. Manejando mayor autonomía al buscar soluciones para resolver la actividad, revisando sus apuntes y acudiendo a la maestra mínimamente.

Los contenidos o temas son significativos para el niño porque puede relacionarlos con otras experiencias de su vida cotidiana y casi siempre puede aplicarlos a nuevos contenidos escolares, por ejemplo en el proyecto final del programa, donde él comenta que “le gustó trabajar en equipo, convivir, aprender de



los demás y exponer”.

Para la realización de la tarea utiliza procedimientos o estrategias como: planeación, redacción, elaboración de hipótesis, recuperación de ideas principales, anticipación de resultados, aplicación de operaciones convencionales, retroalimentación, análisis de errores corrección de escritos o problemas matemáticos.

Competencias sociales

➤ Maestro – alumno

INICIAL

La relación de la maestra con el alumno fue buena, mantuvo la conversación durante la clase y a la hora del recreo. Existieron acuerdos entre la maestra y el alumno determinando los tiempos para platicar de sus inquietudes o intereses y de esta forma no interrumpir la clase, lo cual mantuvo la confianza del alumno para externar sus sentimientos.

Siempre interactuó con su maestra acercándose para conversar sobre experiencias personales, dudas de la clase, para pedir apoyo en las actividades.

Recibió ayuda de la maestra para copiar del pizarrón al cuaderno dictándole y al contestar los ejercicios de los libros de texto.

FINAL

Recibe ayuda de la maestra cuando se lo solicita explicándole sus dudas, en el examen de ENLACE le leyó el apoyo de USEAR por consideración al tiempo pero él es capaz de contestar rellenando los alveolos.

Existe empatía entre su maestra y él ya que comenta el alumno que “lo



entiende”, pocas veces le llama la atención recordándole las reglas y normas establecidas en el grupo.

➤ **Alumno – compañeros**

INICIAL

En la relación con sus compañeros no fue aceptado por el grupo ya que lo molestaban, remarcándole su discapacidad y discriminándolo, escondiéndole sus útiles escolares.

Le costó trabajo participar con los demás en la realización de trabajos y juegos organizados en clase estableciendo mínimas relaciones de convivencia con sus pares y sin recibir ayuda de sus compañeros de grupo.

Fue mínimo el apoyo que recibió de sus compañeros cuando realizó los ejercicios en pareja y en equipo dándole sugerencias para el trabajo, leyéndole la actividad o explicándole como hacer el ejercicio, todo esto por petición de la maestra o solicitud del mismo alumno.

A él le costó trabajo convivir con sus compañeros porque se le dificultó trabajar en equipo, así como compartir el material y aceptar propuestas sin llegar a acuerdos para la realización de la actividad, haciendo los trabajos de manera individual en casa con ayuda de la mamá.

FINAL

Ha mejorado la relación con sus compañeros, platica sobre ellos e intercambia cartas. Respeta y defiende a sus compañeras cuando son molestadas, lo cual le ha ganado la admiración de las mismas.

Identifica y expresa las conductas de sus compañeros que para él no son apropiadas entre amigos.



➤ **Alumno – con otros adultos**

INICIAL

Hubo una buena comunicación entre él y los adultos que laboran en el plantel educativo, entablando una conversación y prefiriendo estar con ellos por sentirse seguro a la hora del recreo y para no exponerse a accidentes durante ese tiempo.

FINAL

Es capaz de entablar una conversación con los adultos, expresándose con seguridad y sobre temas que en ese momento le interesan o externando dudas.

➤ **Maestro – padres del alumno**

INICIAL

Hubo comunicación entre la maestra y la mamá del alumno, mostrando disponibilidad, participación y compromiso relacionado con la educación del alumno, realizando las sugerencias y observaciones que le planteó la maestra.

La mamá informó a la maestra sobre los reportes clínicos de la situación visual de su hijo.

FINAL

Hay algunas sugerencias en relación al trabajo en clase, tareas para casa y adecuaciones para sus trabajos. Hace sugerencias para realizar nuevamente la lectura de los problemas a resolver y ejercicios similares en casa.

Existen comentarios en relación a los avances del trabajo y felicitaciones así como frases para mejorarlos.

La maestra presta atención a los ejercicios del niño y realiza correcciones, haciendo un acompañamiento, apoyándolo en la lectura y dictado.



Características del grupo donde está integrado el alumno en estudio

INICIAL

Es importante informar la situación del grupo al inicio de la aplicación del programa de intervención, a partir de la observación en diferentes momentos de la clase y lo investigado en la entrevista con la maestra de grupo puesto que se trabajó con todo el grupo donde estaba integrado el alumno con NEE.

Se detectó como problemática del grupo en cuanto a su competencia comunicativa, los alumnos estaban en proceso en la lectura de textos con información, requerían de estrategias para la comprensión de los mismos. En cuanto a su lectura oral les hacía falta volumen adecuado, entonación, fluidez, respetar signos de puntuación, hacer las pausas correspondientes.

Así mismo en su escritura faltaba revisar escritos, eran pequeñas redacciones, sin considerar a quien y para que lo escribían, con faltas de ortografía.

En relación a su competencia Lógica matemática, aún no consolidaban las operaciones básicas y su aplicación en la resolución de los problemas matemáticos. Sin comprender lo que es una fracción y los usos de las mismas para su aplicación.

Además de observar indisciplina, discriminación, desintegración y poca participación del grupo para el trabajo, ya que constantemente el grupo discutía sin ponerse de acuerdo para las actividades, sin terminar los trabajos a tiempo, falta de apoyo y atención en casa para resolver las tareas.

Así también, falta de motivación hacia la escuela y por lo tanto la inasistencia constante de los alumnos a las clases. Faltaba definir límites para el trabajo en clase y en casa.



FINAL

También fue importante reportar los resultados obtenidos como grupo.

El grupo fue capaz de integrarse para realizar las actividades, tuvo el gusto por la lectura y el agrado por escribir, aun está en proceso en la revisión de sus escritos pero tienen iniciativa para redactar, resuelven problemas utilizando diferentes estrategias para llegar al resultado.

Las fortalezas del grupo, en relación a su competencia comunicativa: fueron capaces de exponer ante el grupo sus ideas y los temas que han preparado, identificó las formas de hablar apropiadas para cada situación y persona. Dio y comprendió instrucciones para juegos y actividades escolares. Narró cuentos e historias describiendo algunos hechos y personajes.

Ordenó los hechos de una historia para reconstruirlo. Argumentando sus ideas, escuchando con atención y respeto a sus compañeros en sus ideas. Utilizó diferentes estrategias para analizar y comprender un texto como es la inferencia, muestreo, predicción. Revisaron sus escritos para asegurarse de que lo que escribieron fue lo pensado, la mayoría corrigió sus textos.

De acuerdo a su competencia en lógica matemática: indicó el valor de los números enteros hasta centenas de millar, por el lugar que ocupa en una cantidad. Resolvió problemas de suma, resta, multiplicación y división utilizando diversos procedimientos, entre ellos, dibujos, esquemas y operaciones. Seleccionó la operación matemática para resolver el problema. Utilizó la calculadora para comprobar sus resultados. Resolvió problemas sencillos de suma y resta de fracciones, con denominadores iguales, utilizando material concreto.

En cuanto a su indisciplina ha disminuido, al comprender que el trabajo cooperativo les proporciona mejores resultado, además de ayudarse y conocer las competencias de cada uno de sus compañeros y para lo que son capaces, respetando la diversidad de formas de pensar, actuar y sentir.

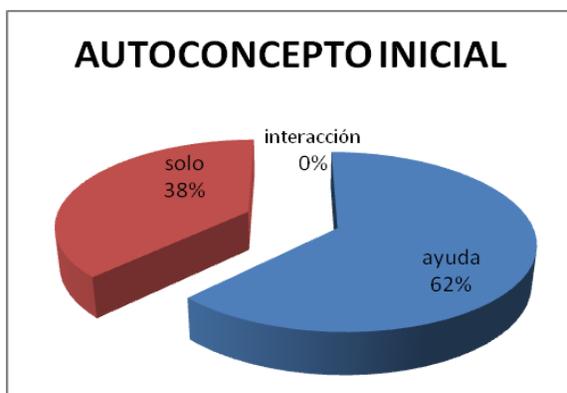


Sugerencias a la maestra titular del grupo y padres del alumno

Se propusieron sugerencias para darle continuidad al programa de intervención, como establecer un clima de confianza y seguridad, trabajar de cerca con el niño para observar sus necesidades curriculares así como servir de apoyo en las actividades, dar instrucciones sencillas, concretas y verificar si el niño las compendió; manejar reglas de convivencia armónicas para el juego y el trabajo, trabajar estrategias del aprendizaje cooperativo que permitan la interacción de los alumnos, sensibilizar a los alumnos sobre el respeto a la diversidad y realizar juegos y ejercicios en espacios abiertos para trabajar el equilibrio y seguridad.

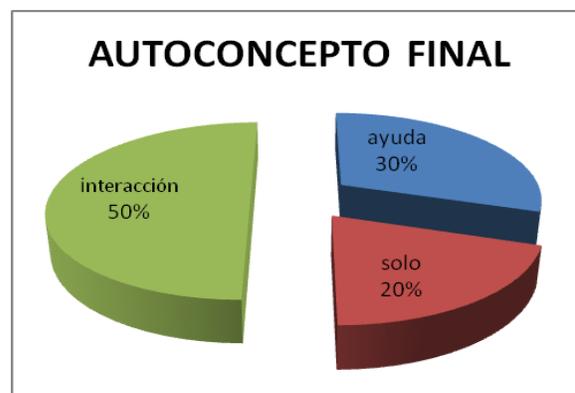
Así también se les sugirió a los padres del alumno participar con su hijo en las actividades escolares, fortalecer su imagen corporal y apariencia física, apoyar en las tareas cuando lo requiera y elogiar al niño cuando realice su mejor esfuerzo en los trabajos escolares y labores de la casa.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN



GRÁFICA 1

En la gráfica 1 se puede observar que al inicio del programa en relación a su autoconcepto al alumno se le dificultó definirse físicamente, sin mencionar su debilidad visual, comentó sobre su habilidad para andar en bicicleta. Requería ser reconocido y valorado para poder realizar sus tareas, en un 62% pedía apoyo en la realización de los ejercicios, así como para preguntar lo que tenía que hacer y sentirse reconocido, se le brindó apoyo para que reconociera cualidades y capacidades de él y sus compañeros. También se puede observar que el alumno tenía una tendencia del 38% de trabajar solo, no porque pudiera de manera asertiva resolver las tareas, sino porque decía que no le gustaba trabajar con sus compañeros porque era molestado de manera constante. El trabajo y la interacción en equipo no se daban porque existían burlas entre compañeros y a pesar de estar juntos preferían trabajar por separado.



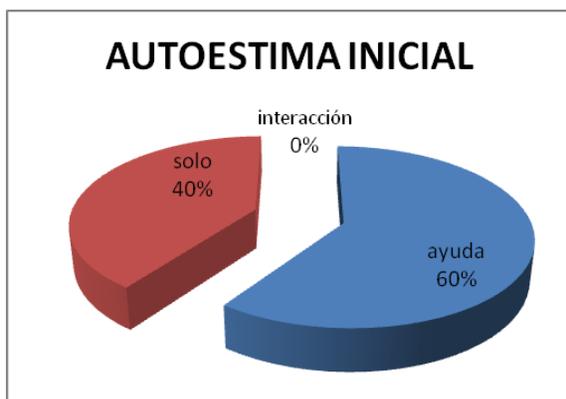
GRÁFICA 2

En la gráfica 2, el alumno pidió solo en un 20% ayuda en las últimas sesiones para la realización de los ejercicios, sin embargo aún busca la ayuda para resolver sus dudas. El trabajo que realiza solo es de un 20%, tiene mayor convencimiento de que él puede hacerlo y pide ayuda cuando lo cree necesario.

Ahora la interacción que se da con sus compañeros es de un 50% existiendo respeto, ya no se siente molestado de manera constante, ya reconoce algunas de sus capacidades, habilidades y limitaciones. Así también acepta las de los demás, compartiéndolas con sus compañeros de equipo para relacionarse.

Sabe acerca del desprendimiento de retina que tuvo en el ojo izquierdo, pero dice que cuando "sea grande se va a operar para ver", pero eso no lo limita para aprender.

Como grupo. En un principio el grupo en general tuvo dificultad para identificar y reconocer cualidades y capacidades de ellos mismos y de sus compañeros, por lo que a la hora de trabajar en equipo su participación cooperativa era escasa, pero cuando se animaban a participar algunos de ellos no respetaban los diferentes puntos de vista de los demás. Posteriormente durante el avance de las sesiones se notaba mayor conocimientos de quienes eran sus compañeros, logrando al final un trabajo cooperativo mejor organizado. Y en sus reflexiones comentaban la importancia de respetar las diferencias.

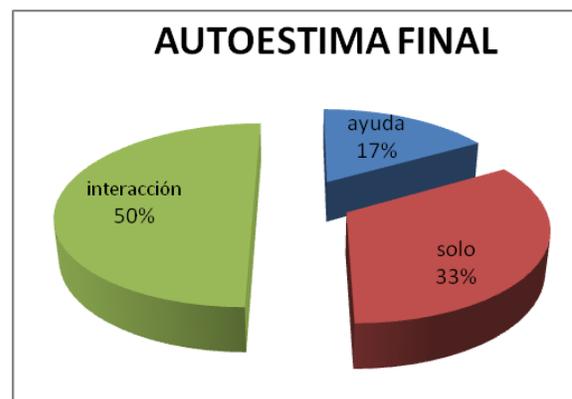


GRÁFICA 3

En la gráfica 3 se observa, que el alumno manifiesta una autoestima baja, repercutiendo en su seguridad al realizar sus tareas escolares, levantándose de manera constante para que le ayudaran a realizar el ejercicio o buscar constantemente en un solo ejercicio la aprobación. Modificando varias veces lo que hacía, no quedando a gusto con lo realizado preguntando si así estaba bien lo que hacía o cómo podía hacerlo interpretado en un 60%.

En el rubro de solo, se puede apreciar un porcentaje del 40% donde el alumno, se negaba a trabajar en equipo, no compartía sus ideas con los demás.

En interacción se observa al inicio que no se da la interacción, el alumno no mostraba confianza para trabajar con sus compañeros en equipo, quejándose que no lo dejaban intervenir, pero él tampoco expresaba sus ideas a sus compañeros con la excusa de que no le iban a hacer caso.



GRÁFICA 4

Se observa en la gráfica 4, que en las últimas sesiones, en un 17%, el alumno manifestó una autoestima más alta, requirió menor ayuda para realizar sus trabajos, adquiriendo más confianza en él para buscar otras alternativas de solución, sin dejar de solicitar ayuda aunque en menor cantidad y reconociendo lo importante que es expresar sus sentimientos.

En el indicador de solo, hay un 33% a diferencia del inicio, el alumno al trabajar de manera individual (cuando el tipo de actividad lo requería) lo hacía con mayor seguridad, expresando sus sentimientos y conocimientos con libertad.

Al final se ve un cambio en los resultados pues se puede observar que hay un porcentaje de 50% de interacción, el alumno muestra mayor seguridad al trabajar con su equipo, expresa sus puntos de vista, sugerencias, propuestas de trabajo.

Como grupo. El grupo manifestó diferentes niveles de autoestima, algunos alumnos abusaban de compañeros más débiles para molestarlos, al realizar actividades donde tenían que expresar sus sentimientos, se reían, otros se burlaban de aquellos que se animaban a expresarlos, en este punto se intervino de manera constante marcando reglas y tomando acuerdos de respeto hacia los sentimientos de compañeros, y a través de las actividades planeadas en las sesiones sobre la importancia de identificar y expresar sentimientos, los niños fueron reconociendo la importancia de los mismos.



GRÁFICA 5

Con respecto a los valores de convivencia, en la gráfica 5, se observa que el alumno en un 54% prefería solicitar la ayuda de un adulto conocido que de sus pares debido a que decía que cuando daba su opinión a los integrantes de su equipo no le hacían caso, no lo escuchaban, además de que expresaba poco sus opiniones porque prestaba poca atención a lo que decían sus compañeros, y no aceptaba otras sugerencias y quería hacer lo que él decía, dificultándosele el respetar las diferencias de los otros. Siendo necesario intervenir para animarlo a participar.

En un 46% el trabajo en el rubro de solo, se debió a que al inicio el alumno, prefería realizar los trabajos de manera individual, por no ponerse de acuerdo con su equipo, además de que hizo reflexiones solo, en las que manifestaba algunas opiniones de sus compañeros y trabajos.

En la interacción, faltaba mucho el manejo de valores para la convivencia.



GRÁFICA 6

En La gráfica 6, la ayuda se da en un 18%, en cuanto a los valores para la convivencia. El alumno requirió menor ayuda para estar con sus compañeros, observando mayor respeto y disposición para trabajar en equipo. Solicitaba ayuda en pocas ocasiones y algunas veces era sólo para aclarar dudas.

En el rubro de solo, el alumno trabajando en diferentes dinámicas (tanto individual, en equipo o grupal), trataba de compartir de manera clara sus ideas, sugerencias y posibles soluciones a los ejercicios o problemas que se planteaban, sin temor a ser criticado y con mayor espontaneidad.

En la interacción hubo un 35% de avance en cuanto a los valores, existiendo mayor respeto a la diversidad de ideas, disposición para el trabajo, se manifestó mayor organización y tolerancia; en el trabajo en equipo los integrantes escuchaban las opiniones de sus compañeros y trataban de tomar acuerdos para encontrar soluciones y resolver las tareas escolares.

Como grupo. En las primeras sesiones los alumnos mostraban poca tolerancia hacia las diferencias físicas y capacidades de algunos compañeros, algunos se quejaban de compañeros porque eran molestados continuamente, llegando en ocasiones a los golpes, también a veces hubo dificultades para que siguieran las indicaciones que se les daban para el trabajo cooperativo, rechazaban o ignoraban las opiniones que aportaban compañeros, se negaban a trabajar con alguien en específico. Conforme se fueron dando las sesiones de trabajo se empezó a dar pequeños avances de aceptación, notándose más tolerancia, aunque se continuó apoyando al equipo para que incluyeran a cada uno de los compañeros en el trabajo, apoyaron a establecer normas para la convivencia, y tratando de respetarlas. En las últimas sesiones se nota mayor organización y responsabilidad en los trabajos cooperativos que fueron solicitados, apoyando a su equipo e integrantes.

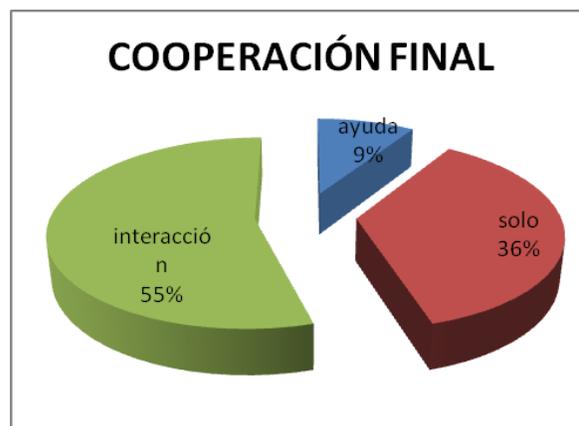


GRÁFICA 7

Con respecto a cooperación se puede ver en la gráfica 7 que el alumno requería ayuda en un 40% para poder integrarse y que los compañeros lo incluyeran en la realización del trabajo de manera cooperativa, además de que se le apoyó para que lo escucharan y que los demás atendieran sus ideas, propuestas o sugerencias.

El alumno prefería trabajar solo (30%) aunque tuviera muchas dudas, pues se quejaba constantemente de sus compañeros porque decía que no le prestaban atención a lo que él decía.

En el trabajo de equipo, la interacción que había era de un 30% se reunía con su equipo, prefiriendo trabajar con sus compañeras que con sus compañeros, con las niñas comentaba más sus ideas pero también quería imponerlas y que hicieran sólo lo que él decía.



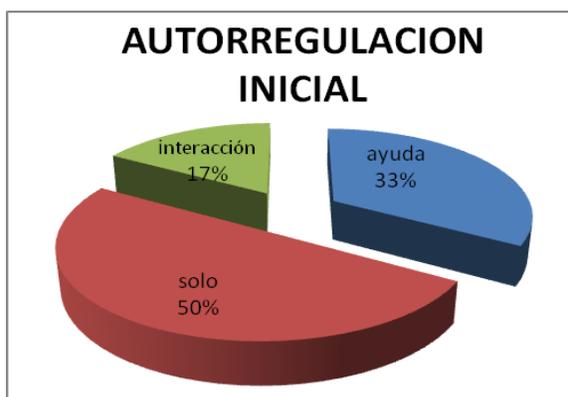
GRÁFICA 8

En la gráfica 8, la ayuda disminuyó de manera significativa estando en un 9% en relación a la cooperación, el alumno requirió cada vez de menor ayuda para integrarse al trabajo cooperativo, ya no solicitaba apoyo para que sus compañeros lo aceptaran y escucharan, así como también él comenzó a cooperar más en el trabajo y resolución de problemas planteados.

Respecto al rubro de solo se manifiesta un 36%, donde el alumno se responsabilizó de hacer lo que a él le tocaba en beneficio de su equipo y de las tareas y ejercicios que tenían que resolver de manera cooperativa.

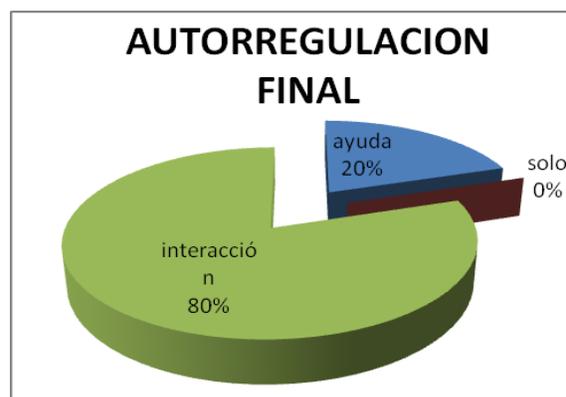
En la interacción hay un 55% al finalizar el programa de intervención, el alumno propone formas de trabajar de manera cooperativa, se involucra activamente en las tareas tanto individual como en equipo y grupal, comprende la importancia de la cooperación como una tarea compartida, asumiendo sus responsabilidades para lograr un fin común. Existió un compromiso por parte de él para trabajar en su proyecto final, tomando acuerdos y compromisos. Hubo algunos contratiempos, sin embargo pudieron resolverlos de manera asertiva, observándose en la exposición final y reflexiones.

Como grupo. En relación a cooperación, al inicio el grupo mostró poca disposición para el trabajo en equipos, se les dificultaba integrarse con diversos compañeros con los cuales interactuaban poco, al principio preferían trabajar solos aunque estuvieran en equipo, algunos de ellos tenían poca tolerancia hacia compañeros y compañeras, requirieron apoyo para que pudieran reconocer y respetar cualidades y capacidades entre ellos. Conforme se desarrollaron las sesiones y actividades los alumnos fueron tomando una actitud de mayor respeto a las diferencias de sus compañeros, incluyendo cada vez más a cada integrante al trabajo en equipo, lo que al final se observa es un grupo con mayor cooperación para comprometerse en la elaboración y presentación de sus trabajos en equipo.



GRÁFICA 9

En cuanto a su autorregulación se puede observar en la gráfica 9 que al inicio cuando tenía que identificar las consecuencias y la importancia de su comportamiento en la convivencia con los otros requirió ayuda en un 33 % en algún momento de las actividades orientándolo con preguntas para obtener sus propias conclusiones. Además de hablar con su equipo para que fuera aceptado y escuchado. La mayor parte del tiempo prefirió trabajar solo en un 50%, expresando la importancia de las normas de la convivencia, aun estando dentro de un equipo. Así que si las actividades eran en relación a la convivencia, fue mínima su intervención cuando tuvo que autorregular su conducta y sus aprendizajes con sus compañeros en un 17 %, ya que él realizó parte de la actividad de manera individual.

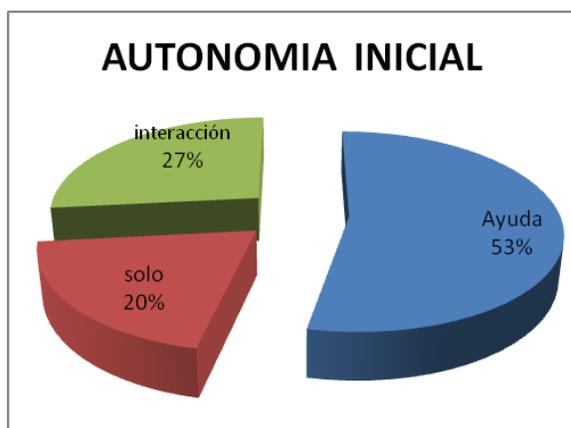


GRÁFICA 10

En la gráfica 10, se puede interpretar que requirió ayuda del 20% en el momento de compartir responsabilidades para su exposición. En las actividades que se trabajaron evitó trabajar solo, incorporándose a éstas de manera conjunta a sus compañeros. Y un 80% en interacción que demostró su compromiso al aceptar lo que le correspondía para un fin común. Mostrando al final mayor competencia que al principio para integrarse al trabajo. Llegando a acuerdos a través de la tolerancia y el respeto mutuo.

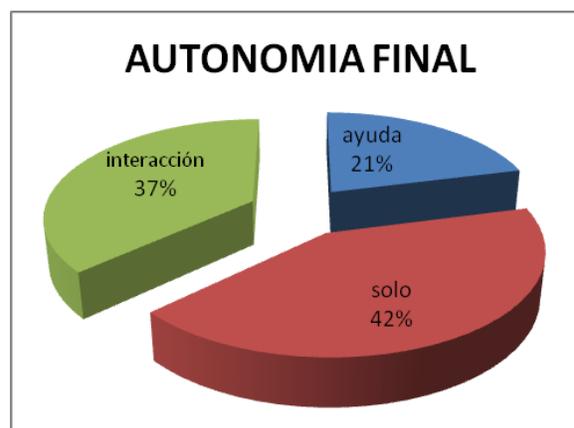
Es capaz de retener por más tiempo su atención permaneciendo en la realización de sus trabajos y mostrando menos fatiga.

Como grupo. Al inicio se sugirieron normas analizando la necesidad de que existieran en el grupo y las razones de cada una de las mismas normas. Para expresar las razones de una mejor convivencia, donde el grupo debía controlar su conducta aceptando a sus compañeros con respeto y tolerancia, lo cual dificultó las actividades al inicio de las sesiones, hasta que no hubo una clara comprensión de las normas dentro del grupo. Al final su autorregulación de su conducta y procesos cognitivos se vio reflejada en los resultados de su aprendizaje en general. Con un compromiso mutuo, disposición y apoyo



GRÁFICA 11

Se pudo observar en la gráfica 11 que al inicio de las sesiones el alumno requirió del 53% de las veces apoyo para poder realizar las actividades, porque cuando estuvo sin supervisión se distraía con frecuencia sin terminar en el tiempo establecido para él. Se le dieron constantemente sugerencias de trabajo y para integrarse al equipo de trabajo; comentaba sus ideas, pero sin considerar a los demás en un 20% trabajando solo. En la resolución de problemas fue necesario guiarlo con preguntas para llegar a la respuesta. En interacción un 27% de las actividades, mostraba poca iniciativa para buscar estrategias que implicaran cooperar, se dedicó a observar para hacer lo mismo que sus compañeros.

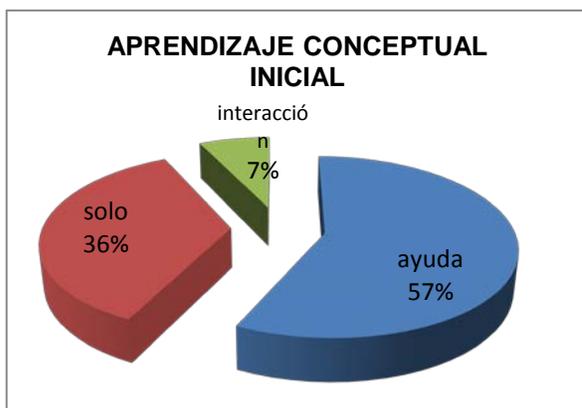


GRÁFICA 12

En la gráfica 12, al evaluar las sesiones finales se pudo observar que para realizar las actividades requirió del 21% de ayuda, para guiarlo u orientarlo en el trabajo. Se le apoyó a revisar y corregir sus trabajos. Cuando le surgen dudas en la realización de las actividades tiene la confianza para acercarse a la maestra y preguntar.

Tiene iniciativa para pasar al pizarrón, participar y proponer estrategias de trabajo aplicándolas a nuevas situaciones de aprendizaje. Tiene control al regular su aprendizaje al autoevaluarse y reconocer lo que aprendió así como sus dificultades para mejorar en otras situaciones. Termina sus trabajos con una adecuación en cuanto a la extensión de tiempo que se le da para terminarlos, representado con un 42% de lo que puede hacer solo. En cuanto a su interacción con un 37%, logró tomar acuerdos, enfrentando desafíos y buscando estrategias para un fin común de manera respetuosa y responsable. Es capaz de escuchar las opiniones de sus compañeros para llegar a acuerdos. Brinda ayuda a quien lo necesita de su equipo o de manera individual. Proponiéndose como tutor para acompañar a alguno de sus compañeros que requirieran apoyo.

Como grupo. En su autonomía al inicio en el trabajo por equipos se observó que hay algunos que se comprometieron con la actividad y darle apoyo a su compañero, pero en otros equipos se requirió estar más cerca de ellos para apoyarlos en la organización del trabajo. Algunos querían llevar la iniciativa en cada equipo, pero se les hizo hincapié que debía participar todo el equipo y si era necesario ayudar al que lo solicitara para llegar a la meta de manera conjunta. Al principio se desesperó el equipo del alumno pero al final como equipo llegaron a la conclusión que es importante ser tolerantes y pacientes para que cada uno resolviera su ejercicio, dándole sugerencias para hacerlo más rápido.

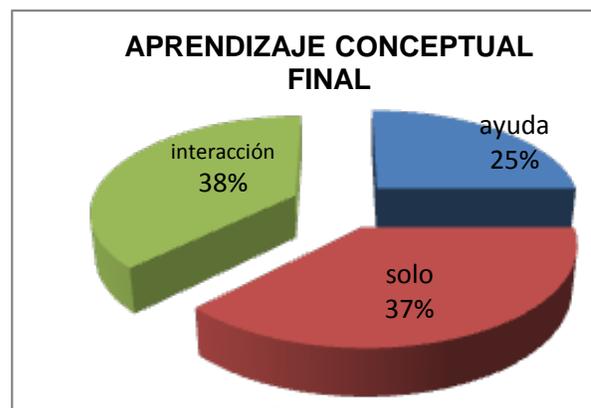


GRÁFICA 13

La gráfica 13 se refiere al aprendizaje conceptual, de inicio alumno requería ayuda en un 57% para poder externar los conocimientos que tenía sobre un tema y poderlos vincular con otros nuevos, se le brindó ayuda para que expresara sus ideas, a través de clarificarle conceptos, dudas que le iban surgiendo en la realización de la tarea, acudiendo constantemente a pedir apoyo donde solicitaba en repetidas ocasiones explicaciones de lo que tenía que hacer.

Hay un 36% que indica que hace de manera sola las tareas escolares estando trabajando de manera individual o en equipo, tratando de elaborarlas sólo cuando ya ha aclarado sus dudas, haciendo uso de los conocimientos previos que tiene, sin embargo a la hora de la revisión se le marcan errores que es necesario corregir y es cuando más solicita la ayuda.

En interacción solo hay un 7% en relación el conocimiento conceptual, en el trabajo en equipo en un principio se le dificultó participar y apoyar en las actividades y tareas que cada equipo tenía que realizar.



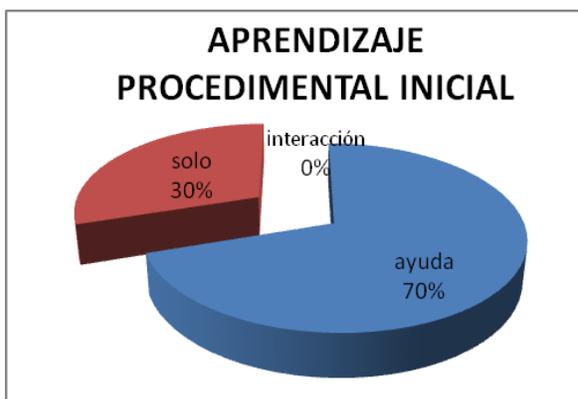
GRÁFICA 14

En el aprendizaje conceptual final la gráfica 14, muestra que el alumno requirió menor ayuda (25%) para recordar sus aprendizajes conceptuales, haciendo más uso de los mismos e integrarlos a nuevos conocimientos. Es necesario hablarle de frente haciéndole preguntas para confirmar que entendió la instrucción o comprendió la clase. Acepta el apoyo de sus compañeros para trabajar en pareja, facilitando la comprensión de las actividades y la realización de las mismas.

En lo que respecta al rubro de solo hay un 37%, observando que no hay un cambio significativo del inicial, pero que a comparación del primero, el alumno en esta fase final vinculaba más sus saberes previos con los nuevos, recordando y asimilando con más facilidad los conceptos e información demostrándolo en sus trabajos tanto de manera individual, en grupo y en equipo.

En cuanto a interacción, se dio un 38% a diferencia del inicio, en donde de manera cooperativa, él y sus compañeros pusieron en juego sus conocimientos para lograr elaborar cada tarea encomendada y poder resolverla.

Como grupo. Aquí también se nota la diversidad en cuanto a la apropiación del aprendizaje conceptual, algunos, niños manejaban adecuadamente los conceptos e información al realizar las tareas y actividades solicitadas sin embargo pocos compartían y apoyaban a sus compañeros que lo requerían. Los alumnos que mostraban alguna dificultad en este tipo de aprendizaje eran rezagados por los otros compañeros, no escuchaban las opiniones que expresaban, por lo que en las primeras sesiones preferían trabajar solos. Durante el transcurso de las sesiones se observaba mayor compromiso y esfuerzo para llevar a cabo las actividades planteadas, en las últimas sesiones los alumnos en, mayor rango fueron capaces de cooperar en equipo y en grupo para la resolución de sus tareas escolares poniendo en juego sus saberes.

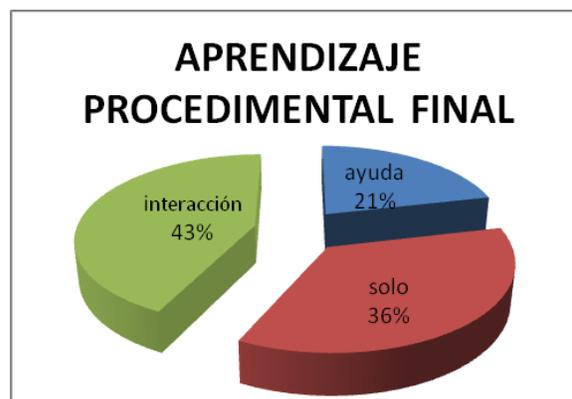


GRÁFICA 15

En cuanto al aprendizaje procedimental de inicio, la gráfica 15 marca que hay un 70% respecto a la ayuda que el alumno demandaba, se le brindó a través de cuestionamientos para que él mismo pudiera encontrar posibles soluciones a sus inquietudes o dudas y para poder hacer uso de estrategias de tal forma poner en acción pasos para llevar a cabo las tareas escolares de manera cooperativa.

Hubo un 30% en trabajo solo, después de que se le brindaba el apoyo para aclarar sus dudas o para que se sintiera aceptado o incluido en los equipos, cooperó poco con los demás.

La interacción es nula, debido a que tenía dificultad para sentirse incluido en el trabajo en equipo, aportaba pocos elementos y pasos a seguir para la resolución de las tareas.

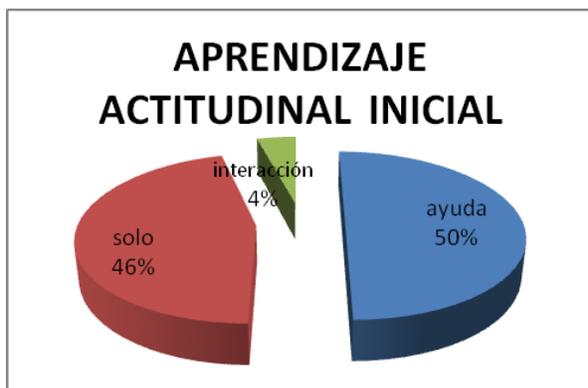


GRÁFICA 16

En el aprendizaje procedimental final, (gráfica16) se observan avances significativos, donde disminuyó la ayuda. Requiere de menor apoyo para comprender el problema y el proceso para resolver la operación que lo lleve al resultado, ubicándose en un 21%, indicándonos que el alumno al hacer uso de sus conocimientos, comienza a realizar acciones para poder resolver a través del ensayo y error la resolución de algunas tareas. Logra analizar y comprende lo que debe hacer, aunque en un principio se equivoque, realiza y escribe sus propias ideas, hace correcciones necesarias, en el aspecto de solo (36%) y en interacción (43%) el alumno enfrenta con mayor determinación opciones para poder elaborar los ejercicios y la resolución de problemas.

Se expresa con mayor seguridad al responder, pone en juego estrategias y realiza procedimientos de resolución a un problema planteado.

Como grupo. Al inicio del programa los alumnos mostraban poca disposición por encontrar por si solos formas diversas por resolver tareas escolares, pocos eran los que proponían acciones o formas de elaborar o resolver y no compartían sus conocimientos con los demás. Posteriormente fueron cada vez más evocando y utilizando sus conocimientos previos para poder llevar a cabo acciones que les ayudaran a lograr sus tareas escolares y cooperando en equipo para realizarlas en conjunto.



GRÁFICA 17

En la gráfica 17, en lo referente al aprendizaje actitudinal de inicio, se puede notar que un 50% recibió ayuda, hablando con él, para que de manera cooperativa trabajara con su equipo, pues se le dificultaba sentirse aceptado, expresando que no le hacían caso a lo que él decía, en otras ocasiones se molestaba porque quería hacer lo que tenía como idea y no aceptaba las ideas de los demás, existiendo poca negociación entre ellos. En relación a las tareas escolares se le apoyó de manera constante ya que se acercaba para solicitarlo y pudiera comprender lo que se le estaba solicitando, usando pocas estrategias de solución.

Él quería hacer las cosas de forma individual al no tomar acuerdos con su equipo, quejándose constantemente de sus compañeros, la mayoría de sus trabajos tuvieron que ser corregidos de manera constante, después de la ayuda el alumno podía mejorar pues podía relacionar sus conocimientos aprendidos y aplicarlos a la actividad existiendo en solo un 46%

En interacción hubo un 4% debido a que no aceptaba y no eran aceptadas sus ideas, opiniones, con poca negociación para trabajar cooperativamente.



GRÁFICA 18

En la gráfica 18 el aprendizaje actitudinal final fue mejorado, hubo avances, la ayuda que solicita ahora disminuyó, él trata de buscar soluciones a lo que se le plantea, participando en las actividades más activamente, mostrando actitudes de cooperación.

Reconoce la importancia de escuchar y respetar a sus compañeros, cuando expresa sus conocimientos comienza a identificar y hacer uso de diversas estrategias para realizar las actividades o ejercicios, a través del ensayo y error puede llegar a resolver situaciones que se le plantean y lo externa cuando es necesario, tiene mayor tolerancia para tomar acuerdos con sus compañeros y comienza a reconocer sus errores y a aceptarlos.

En cuanto a interacción, donde hay un 54%, se puede notar en el alumno mayor disposición para el trabajo en equipo, ha mejorado sus actitudes hacia sus compañeros, escuchando lo que los demás opinan de cómo llevar a cabo un ejercicio, un problema, desarrollo de un tema o actividad de exposición, pero también comenta lo que él piensa y toma acuerdos para trabajar de manera cooperativa.

Muestra disponibilidad, existiendo mayor responsabilidad y compromiso para concluir sus ejercicios.

Al trabajar en equipo planeó y organizó la exposición del proyecto final donde mostró seguridad al exponer.

Como grupo. En general el grupo tenía dificultad para relacionarse de manera cordial, se agredían tanto de manera verbal como físicamente. En horas de trabajo, algunos alumnos mostraban poco respeto hacia compañeros y compañeras, se resistían a trabajar en equipo, y cuando se integraban los equipos de trabajo, algunos preferían trabajar solos, y pocos compartían sus conocimientos.

Al final, se observaron cambios, mejoraron sus relaciones interpersonales, así como disposición en el trabajo; escuchaban con mayor atención las indicaciones de lo que tenían que hacer y en equipo se notó mayor organización, cambiaron algunas actitudes sobre todo las de rechazo hacia algún compañero que antes no toleraban, notándose respeto y tolerancia, brindando ayuda, escuchando y respetando las opiniones de sus compañeros para tomar una mejor decisión para elaborar sus trabajos de manera cooperativa.



DISCUSIÓN

La sociedad actual exige que las personas posean conocimientos y habilidades para aprender a aprender, permitiéndoles ser competentes para desarrollarse y participar en los diferentes entornos de aprendizaje, así mismo enfrentarse a retos cada vez más complejos. Siendo importante incluir la diversidad de personas con diferentes capacidades tanto físicas, intelectuales, sociales y emocionales.

Es un derecho del alumno recibir educación adecuada en relación con el mundo en el que se desenvuelve. Desarrollar sus competencias que le permitan acceder al currículo escolar e incluirse en una sociedad cada vez más cambiante y exigente para poder participar en la misma.

Cuando el profesor se enfrenta a situaciones donde es importante reconocer a la diversidad, conociendo y aceptando a todos sus alumnos, además cuando en el grupo existe un alumno con necesidades educativas especiales como es la debilidad visual grave, se requiere proporcionarle un ambiente agradable donde se sienta aceptado y seguro. Propiciando las condiciones materiales, recursos didácticos, que le permitan al alumno sentirse parte del grupo y acceder al currículo donde el profesor se tiene que adaptar a la nueva situación. Respetando cada vez más las diferencias entre ellos, creando condiciones para integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales como establece el artículo 41 de la Ley General de Educación.

Después de analizar la situación y las necesidades del alumno con debilidad visual y que sea capaz de favorecer su autonomía en el aprendizaje estamos de acuerdo con las investigaciones de Bornas (1994) en el aspecto de que la autonomía del aprendizaje se da a partir de una relación estrecha entre el alumno y la perspectiva que tenga de sí mismo, ya que, si éste se siente satisfecho con su persona, es evidente que presente más empeño y deseos de aprender para cumplir sus metas y enfrentarse a nuevos retos y exigencias del medio actual.



El papel del profesor es el de facilitador, propiciando situaciones que movilicen los conocimientos del alumno y aplique estrategias de solución, las cuales aprende y transfiere a otras situaciones. Así como lo refiere Ferreiro (2001) en el aprendizaje cooperativo el alumno además de desarrollar habilidades sociales es capaz de desarrollar competencias de liderazgo, empatía, solidaridad, apoyo.

La interacción entre niños requiere procesos de regulación, lo cual parte de las investigaciones de Vigotsky (Monereo y Castelló, 1997), donde la interacción verbal lo lleva a socializar el aprendizaje y el proceso de interiorización. Por lo que se confirma que se requiere que en las escuelas se creen situaciones y las condiciones para desarrollar sus competencias, lo cual implica reorganizar las actividades y la del trabajo de los alumnos en pequeños equipos que contribuyan al aprendizaje cooperativo, compartiendo las tareas, dando la oportunidad de intercambiar experiencias y socializar el aprendizaje.

Una de las características del aprendizaje cooperativo es la interdependencia que se fomenta entre los integrantes de una clase, así como dice Ferreiro (2003) donde el ser humano debe pasar de una dependencia a relaciones de interdependencia, teniendo ésta última, para hacerle frente a una situación determinada. Cuando el alumno incorpora progresivamente estrategias de aprendizaje y adquiere conciencia sobre la forma de cómo aprende; lo conducirá a una autonomía del aprendizaje.

Es parte del proceso de aprendizaje la reflexión de lo aprendido y cómo se logró, para adquirir conciencia de lo que puede hacer, siendo responsable de su propio aprendizaje pero además poder ayudar a sus compañeros reconociendo sus fortalezas y debilidades, para mejorarlas o trabajar donde más se necesita.

Por lo que se requiere favorecer la autonomía en el aprendizaje en los centros educativos donde el maestro busque las condiciones favorables para el desarrollo de



cada uno en su propio proceso de aprendizaje y a través de acciones que propicien la autonomía del alumno.

A través de las estrategias del aprendizaje cooperativo se le proporciona herramientas para acceder a diferentes aprendizajes, logrando la posibilidad de poner en práctica sus procesos cognitivos, superando las inhibiciones y enfrentando varios retos para expresarse frente al grupo con mayor seguridad. Lo que propicia como ventaja el que pueda dialogar con su equipo para aclarar las dudas tanto de las explicaciones del profesor, de los textos y propias. Siendo así, ser responsables tanto el alumno como el profesor del proceso de aprendizaje.

Es fundamental que el grupo interdisciplinario de la escuela destaque los rasgos positivos del estudiante, reforzándoselos y comunicándoles a sus padres, para que ellos perciban y actúen con una actitud positiva y de manera conjunta escuela-familia apoyen al alumno, favoreciendo su autoestima y autonomía.

Los proyectos de trabajo demuestran que la autonomía es la base fundamental que pone en práctica sus conocimientos y habilidades que se relacionen con nuevas situaciones al unir esfuerzos. Para ello, es muy importante que los alumnos constaten la utilidad inmediata o futura de sus aprendizajes. Es así como después de llevar a cabo el proyecto, los alumnos se plantearon para que sirven los conocimientos aprendidos y se concientizaron de que hay muchas cosas que aún les queda por saber. De esta manera consideramos que se favorece la autonomía del aprendizaje.



CONCLUSIONES

- De acuerdo a los resultados obtenidos al aplicar los diferentes instrumentos se detectó que el alumno requería apoyo para favorecer su autonomía en el aprendizaje, ya que se observó que el alumno demandaba constantemente el apoyo de la maestra y atraer la atención tanto de ella como de sus compañeros. Para poder lograr el propósito del proyecto se consideró que debía mejorar el alumno su autoestima así como su autoconcepto.
- Al hablar de diversidad en grupo, en lugar de verlo como un obstáculo es mejor considerarlo como un beneficio y aprovecharlo al incluir a todos los alumnos, de esa manera se amplía lo que cada quien puede hacer, así como lo que otros saben, para compartirlo entre ellos, por lo tanto aprenden alumnos y maestro.
- Por lo que es necesario que además de integrar a un alumno con debilidad visual a un aula regular es importante incluirlo, donde el profesor desarrolle sus conocimientos de la diversidad de sus alumnos y sus habilidades para facilitar su proceso de aprendizaje y acceder al currículo del grado de esa manera evitando barreras de aprendizaje.
- Al mostrarle el programa a la maestra titular del grupo lo aceptó, pero conforme pasaron las primeras sesiones nos percatamos que había necesidad de hacer algunas modificaciones acordes a los apoyos que requería el niño en relación al programa de cuarto grado y con mayor énfasis en las áreas de Español, Matemáticas e Historia.
- Al principio pareciera que el tiempo es una limitante para llevar a cabo las estrategias del aprendizaje cooperativo por parte de la maestra titular, por el compromiso de cubrir un currículo ya que las autoridades le exigen resultados inmediatos y esto es un proceso. Pero se demostró que al atreverse dio como resultado que el niño aprendiera con gusto y armonía, de manera



significativa, además de poder aplicarlo en otras situaciones cubriendo el currículo. Así también lograr el propósito de favorecer la autonomía del aprendizaje del alumno y avances a nivel grupo, al aplicar el programa de intervención.

- Al inicio de la aplicación del programa fue necesario modificar la dinámica de trabajar del grupo y pasar de lo individual a lo cooperativo o en equipos, esto fue todo un cambio pero mejora los resultados. A través de la experiencia que se obtuvo al aplicarlo pudimos constatar que el trabajo en equipo beneficia a los alumnos ya que se van relacionando entre ellos y se favorecen los propósitos de la educación relacionados con el currículo.
- Para favorecer la autonomía del aprendizaje a través de estrategias de aprendizaje cooperativo es necesario que el alumno pase de la dependencia a la interdependencia, donde deja de recibir ayudas en todo momento de otra persona para efectuar la tarea, así el nivel de desarrollo cognoscitivo y también de su voluntad le permite realizarla por sí mismo de acuerdo al grado de exigencia que la actividad le demanda. Para concluir, el proceso de desarrollo de la autonomía del aprendizaje de manera progresiva que va de la dirección univoca del profesor sobre la actividad hacia la toma de decisiones por parte del alumno.
- Las ayudas que el alumno requería al inicio del programa fueron cambiando al solicitarlas en menor medida, que como él u otro alumno puede necesitarlas para aclaración de dudas, confirmar la información o indicaciones.
- La aplicación del programa de intervención dio la oportunidad de constatar los beneficios que tiene el aplicar estrategias del aprendizaje cooperativo, pues se favoreció no sólo la autonomía del aprendizaje en el niño con debilidad visual, sino también la apertura que permitió al grupo para incluir a sus compañeros en cada una de las tareas escolares formando equipos de trabajo, en donde se brindaron ayudas, se interesaron por conocer más a sus compañeros acerca de lo que sentían, pensaban y lo que sabían hacer.

- 
- Considerando la disposición y la responsabilidad que el alumno fue adquiriendo en el trabajo cooperativo lo motivó para resolver determinado problema. En ese proceso de regulación de lo que debe hacer para resolver sus debilidades o limitaciones en la interacción con sus compañeros.
 - Cuando se elaboró el programa de intervención se diagnosticó que el alumno requería ayuda constante, pero con el paso de las sesiones lo fue superando, lo cual se puede decir que el programa lo favoreció no sólo a él sino a todo el grupo, ya que se observó en los resultados de inicio y final de las sesiones.
 - El alumno comentó que el aprendizaje que obtuvo del programa de intervención fue que ya no le daba miedo exponer, sintiéndose más seguro para hacerlo, además que aprendió a convivir e intercambiar ideas o sugerencias de trabajo. Repercutiendo la intervención favorablemente al grupo, ya que su desempeño se reflejó en el examen general de la SEP-ENLACE (Comentado por la maestra de grupo).
 - Es importante el apoyo de la maestra titular para dar continuidad a la forma de trabajo en equipo y utilizando las estrategias del aprendizaje cooperativo para lograr los objetivos.
 - Fue necesario considerar lo que los autores mencionan en relación al trabajo cooperativo como desventaja ya que se puede estar juntos, pero solo unos realizarlo, siendo los alumnos más comprometidos y los otros aprovecharse de ellos. Lo cual nos percatamos al inicio de las sesiones con varios de los alumnos del grupo, preferían trabajar solos u otros dejar que sus compañeros hicieran su trabajo. Por lo que se retomaron las reglas de trabajo así como cumplir con el rol asignado en cada sesión, observando que se llevaran a cabo.
 - Cuando el niño tuvo que cambiarse de escuela por situaciones personales de sus papás, y al ingresar a una nueva escuela en el Estado de México, tuvo una adaptación inmediata, demostrando sus avances y la seguridad para



desenvolverse académicamente en su grupo y la interacción con sus compañeros, además de ser aceptado siendo reconocido y admirado por sus compañeros y maestra titular y considerando su nivel de debilidad visual, manifestando que no es un obstáculo para aprender y apoyar a sus compañeros.

- Favoreció el programa de intervención en el alumno débil visual ya que fue capaz de adaptarse a otro contexto escolar (después de cambiarse de escuela, se le aplicó nuevamente una entrevista a los papás y al alumno) demostrando las competencias que desarrolló en su autonomía del aprendizaje. Al externar sus opiniones y tomar sus propias decisiones en las tareas escolares, aplicando sus aprendizajes en nuevas situaciones. Mostrando una actitud segura.
- También éste trabajo contribuyó para adquirir un mayor compromiso como psicólogos educativos, continuar con una labor de apoyo, brindando alternativas para poder cooperar con la educación de los alumnos atendiendo a la diversidad y que puedan acceder al currículo al conseguir el perfil educativo que demanda la educación básica y la sociedad.

REFERENCIAS

- Aebli, H. (1998). Aprendizaje autónomo. En *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea.
- Alanís, J. (2003). *Discapacidad, comunicación y cultura*. México: Universidad Autónoma de Coahuila.
- Arco, J. y Fernández, A. (2004). Dificultades ligadas a la visión. En *Necesidades Educativas Especiales. Manual de Evaluación e Intervención psicológica*. España: Mc Graw Hill.
- Arnaiz, P. y Martínez, R. (1998). Aspectos funcionales de la visión en el desarrollo del niño. En *Educación infantil y deficiencia visual*. Madrid: Editorial CCS.
- Arnaiz, P. (2003). El horizonte de la Inclusión. En *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Barberá, E., Bolívar, A., Calvo, J.R., Coll, C. Fuster, J., García, M., Grau, R., López, A., de Manuel, J. Marrero, M., Mollá, J., Navarro, M., Onrubia, J., Pozo, J., Rodríguez, F., Segura, J., Soler, M., Teberosky, A., Torres, M. y Yábar, J. (2003). El desarrollo de las actitudes. En *El constructivismo en la práctica*. Madrid: Graó.
- Bornas, X. (1994). Autonomía personal y autorregulación del comportamiento. En *La autonomía personal en la infancia: Estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Braslavsky, B., Mon, F. y Pasturino, N. (Comp.). (2006). El ciego en la teoría de Vigotsky. En *Discapacidad visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*. Argentina: Noveduc.
- Bueno M, Espejo B, Rodríguez F, Toro S. (1999). *Niños y niñas con baja visión: Recomendaciones para la familia y la escuela*. Málaga: Aljibe.
- Darroult I (2002). Una formación personal para los profesionales a cargo del niño discapacitado desde una perspectiva de integración. En *Equidad y calidad para atender a la diversidad. 1er Congreso internacional de integración de niños con discapacidad a la escuela común*. Argentina: Espacio Editorial.
- Donlon, E. y Fulto, N, Fulto, L. (1989). Reconocimiento y aplicación. En *La enseñanza de los deficientes severos y profundos. Un enfoque práctico*. España: Siglo XIX.
- Empresas de Grupo Cultural Auroch. (2006). *Avance Programático 4º*. México: Lukambanda.

Evans, P. (2002). Inclusión de niños con discapacidad a la escuela común. En *Equidad y calidad para atender a la diversidad. 1er Congreso internacional de integración de niños con discapacidad a la escuela común*. Argentina: Espacio Editorial.

Ferreiro, R. y Calderón, M. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar*. México: Trillas

Ferreiro, R. (2003). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo, el constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Trillas

García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, I. (2000), ¿Qué es la integración educativa? En *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP.

Gómez, P., Carvajal S. y Carvajal M. (2002) *La educación especial, Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela*. México: Fondo de cultura Económica.

Hernández, G. (2004), Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de investigación*. México: Mc Graw- Hill

Huertas, J., Montero, I. (2001) *La interacción en el aula*. Buenos Aires: Aique

Jhonson, D., Jhonson, R. y Holubec, E. (2004). Capítulo 1, el concepto de aprendizaje cooperativo. En *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. p 14

Larraguibel E., (2005) Autoestima y autonomía en niños /as con necesidades educativas especiales. En *Revista de Educación Básica Chile* Vol. 3 N° 3 pp. 45

López, F., Carpintero, E., Del Campo, A., Soriano, S. y Lázaro, S. (2006). *Yo soy importante, yo valgo la pena*. Cuaderno de Pedagogía No. 365. Pp. 58-62.

Maté, M. Barnett, L., Echeita, G., Escofet, N., Fernández, C., Guix, M., Jiménez, J., López, G. Lloret, F., Martín, M., Mir Clara, Ojea, M., Pujolás, P., Redó, M., Rué, J., Serra, P. y Solsona, N. (1996). Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad. En *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico*.

Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (1996). Percepción, acción y conocimiento en los niños ciegos. En *Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza.

- 
- Molina, N. (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades Especiales. Guía práctica para padres y maestros*. México: Trillas.
- Monereo, C. y Castelló, M. (1997). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé.
- O'Brien, T. (2003). *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje. Principios y práctica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Piaget, J. y Heller J. (1968) Observaciones psicológicas sobre la autonomía escolar. En *La Autonomía en la Escuela*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A.
- Paredes, E, mayo 2006. Jóvenes que se ayudan para aprender. *Cuaderno de Pedagogía* N° 357. pp. 42-45.
- Pozo, I. y Monereo, C. (Coords.) (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*: España. Aula XXI Santillana.
- Quiles, M. (1998). Artículo Tercero Constitucional. *En Antología de documentos normativos para el profesor de educación básica*. México: TME. pp. 33-35
- Rodari, G. (2006). El país sin punta. *Cuéntame un cuento*. Recuperado en septiembre 4, 2009, disponible en http://blogs.diariovasco.com/index.php/cuentameuncuento/2006/04/19/el_pais_sin_punta
- Rosa A. y Ochaíta E. (comps.) (1993). Caracterización de la ceguera y las deficiencias visuales. En *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sanz, M. (2002). Práctica Primaria El Cid Campeador. En *Cuaderno de pedagogía* N°310, España.
- Secretaría de Educación Pública (2003). *Estrategias de aprendizaje en el nivel básico*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2003). *Ley General de Educación*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Programa integral de formación cívica y ética*. México: SEP.
- Stainback, S., Stainback, W. y Manzano, P. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.



Úriz, N. (1999). Principios básicos. En *El aprendizaje cooperativo*. Pamplona: Gráficas Lizarra.

Valenzuela, M. Jaramillo, R. Zuñiga, L. Díaz, A. Avendaño, C. Gamboa, M. Cárdenas, I. Vera, J. González, I. (2003). *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*. México: SEP.



ANEXOS



ANEXO 1

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Fecha de aplicación		Aplicador	
---------------------	--	-----------	--

1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO			
Nombre (s)			
Apellido paterno		Apellido materno	
M	F		
Sexo	Edad	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento
Dirección (calle, número interior, exterior)		Colonia	
Delegación		código postal	teléfono
Escolaridad		Motivo de atención	

1.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LOS PADRES			
Nombre de la madre			
Apellido paterno		Apellido materno	
Edad	Lugar de nacimiento	profesión u ocupación	
Nivel educativo		Estado Civil	
Dirección (calle, número interior, exterior)		Colonia	
Delegación		código postal	teléfono
Nombre del padre		Apellido paterno	
		Apellido materno	

Edad	Lugar de nacimiento	profesión u ocupación
Nivel educativo		Estado Civil
Dirección	(calle, número interior, exterior)	Colonia
Delegación	código postal	teléfono
2. ANTECEDENTES PERSONALES		
1	¿El embarazo fue planeado?	
	Número de partos	Abortos
2	¿Fumaba durante el embarazo?	
	¿Qué fumaba?	
3	¿Ingería bebidas alcohólicas durante el embarazo?	¿Cuáles?
4	¿Sufrió de alguna enfermedad durante el embarazo? (Como Rubéola, Diabetes, Hepatitis, Sarampión, Hipertensión, Varicela, otras)	
5	¿Tomó algún tipo de medicamento durante el embarazo?	¿Cuál (es)?
6	¿Se mantuvo bajo vigilancia médica durante el embarazo?	¿Por qué?
7	¿Su parto fue? (Normal, Cesárea, Prematuro (meses))	
8	En caso de haber sido prematuro ¿Qué complicaciones tuvo después del parto?	
9	¿Durante el parto se utilizó fórceps?	
10	¿El bebé lloró al nacer?	Tardó Inmediato

11	¿Cuánto tardó en trabajo de parto?
12	¿Qué calificación obtuvo al nacer? (APGAR) (algunas observaciones)
13	¿Cuál fue el resultado del tamiz? (Observaciones)
14	¿Cuánto midió? ¿Cuánto pesó?
3. HISTORIA MÉDICA	
15	¿Se le han aplicado todas las vacunas a su hijo, incluyendo refuerzos? , ¿Por qué?
16	¿Cuál es el tipo de sangre de su hijo?
17	Mide pesa
18	¿Sufre algún tipo de alergia?
19	¿Ha estado hospitalizado?
20	¿Padece de alguna enfermedad crónica?
21	¿Toma algún medicamento controlado? ¿Cuál?
22	¿Cuáles son las enfermedades que más ha padecido su hijo?
23	¿En qué momento se dio cuenta de su deficiencia visual?
24	¿Usa anteojos? ¿Cuál es su graduación?

25	¿Qué características tiene su deficiencia visual?			
26	¿A qué institución (es) médica(s) ha asistido para tratar su vista?			
27	¿Cuál es el diagnóstico que le proporcionó el médico?			
28	¿Existe la posibilidad de realizarle una operación para mejorar su visión?			
29	¿Cuál es el tratamiento que sugirió el médico?			
30	¿Considera que es necesario una educación especial o un servicio especial?			
31	En caso de tener alguno de los anteriores ¿A cuál asiste?			
32	¿Cuáles son sus expectativas en relación al tratamiento?			
33	¿Con qué frecuencia se ha tropezado (objetos, muebles, personas)			
34	¿Cuál considera que es el sentido que más ha desarrollado su hijo?			
35	¿Existe alguna otra información de su hijo que quiera proporcionarme?			
4. HISTORIA DEL DESARROLLO DEL NIÑO				
36	¿Qué tipo de alimentación le dio durante los 6 primeros meses?			
	Pecho	Fórmula	Ambas	¿Por qué?
37	Actualmente ¿Cuántas comidas realiza su hijo al día?			

38	Recuerda usted ¿A qué edad sostuvo su cabeza?			
39	¿A qué edad pudo mantenerse sentado sin apoyo?			
40	¿El niño gateó? ¿Desde qué edad?			
41	¿A qué edad comenzó a andar?			
42	¿Cómo ha sido su desarrollo motriz?			
43	¿Cuándo comenzó a emitir las primeras palabras?			
44	¿El niño se expresa con claridad?			
	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones:
45	¿Le cuesta trabajo pronunciar algunas letras o palabras?			
	Si	No	¿Cuáles?	
46	¿Cómo se dirige usted a su hijo cuando le habla?			
47	¿Corrige usted el lenguaje de su hijo cuando pronuncia una palabra incorrecta?			
5. AMBIENTE FAMILIAR				
48	¿Cómo considera usted que es su relación de pareja?			
49	Describame el carácter de su esposo (a)			

50	Cuando llegan a discutir, ¿lo hacen frente al niño?		
	Sí	No	¿Por qué?
51	¿Cuántos hermanos tiene el niño?		
52	¿El niño tiene medios hermanos?		
	Sí	No	¿De parte de quién?
53	¿Cuántas personas viven en su casa y quiénes son?		
54	En el caso de su deficiencia visual ¿Cómo lo ha apoyado?		
55	¿Cómo ha sido tratado el niño por los demás miembros de la familia?		
56	¿Todos los que rodean al niño están informados acerca del panorama general de su situación?		
57	¿Cómo se lleva el niño con ellos?		
58	¿Cómo son los buenos momentos con cada uno de los adultos?		
59	¿Cómo son los malos momentos con cada uno de los adultos?		
60	¿Cuáles son los quehaceres del hogar que el niño realiza?		
	Solo		
	Con ayuda		
	No los hace		

61	¿Qué actividades de autocuidado realiza su hijo? (alimentación, vestido, aseo personal, seguridad, prevención de salud)		
62	¿Cuáles le cuestan más trabajo?		
6. HISTORIA ESCOLAR			
63	¿Llevó al niño a la guardería?		
	Sí	No	¿A qué edad?
64	¿A qué edad lo inscribió a preescolar?		
65	¿Cómo fue su comportamiento en el transcurso de su estancia en preescolar?		
66	¿A qué edad entró el niño a la primaria?		
67	¿Cuál fue la reacción del niño al ingresar a la primaria?		
68	¿A su hijo le gusta asistir a la escuela?		
	Sí	No	¿Por qué?
69	¿Ha tenido que cambiar de escuela?		
	Sí	No	Motivo del cambio
70	¿Ha repetido algún grado escolar?		
	Sí	No	¿Cuál?
71	¿Por qué repitió el grado? (materia que reprobó)		
72	¿Cómo es su hijo en la escuela?		
	Conducta		

	Rendimiento escolar	
73	¿Qué le gusta más de la escuela?	
74	¿Qué es lo que no le gusta de la escuela?	
75	¿Qué actividades escolares cree que son más fáciles para su hijo?	
76	¿Qué actividades escolares se le dificultan más?	
77	¿Qué tanto aprende las cosas su hijo?	
78	¿Qué hace si no entiende la clase?	
79	¿Qué tan rápido o lento es para realizar sus tareas?	
80	¿Existe apoyo para realizar sus tareas en clase?	
	Sí	No ¿De quién?
81	¿De qué manera le ayudan con la tarea?	
82	¿Cómo se relaciona con sus compañeros?	

83	¿Tiene amigos en la escuela?		
84	¿Qué platica sobre ellos?		
85	¿Qué tan frecuente habla con el maestro(a) en relación al aprovechamiento de su hijo?		
86	¿Cómo considera que es la relación del niño con su maestro(a), ¿Por qué?		
87	¿Considera que su hijo ha tenido algún avance o retroceso en su aprendizaje?		
	Sí	No	¿Cuáles?
88	¿Algún maestro le ha recomendado ayuda especial?		
	Sí	No	¿Cuál?
89	¿Su maestro (a) le ha sugerido alguna forma para realizar las tareas en casa?		
	Sí	No	¿Cuál?
90	¿Quién le ayuda a hacer la tarea?		
91	¿En qué momento la realizan?		
92	¿En qué lugar realizan la tarea?		
93	¿De qué manera le ayudan con la tarea?		
7. CONDUCTA DEL NIÑO			
94	Describame la conducta de su hijo en casa		

95	¿Cuáles son las travesuras más frecuentes que su hijo realiza?		
96	¿Cuántas veces regaña usted a su hijo durante el día?		
97	¿Por qué razones lo regaña?		
98	¿Cómo reacciona su hijo durante los regaños y después de ellos?		
99	¿Felicita usted a su hijo cuando hace algo bien? O lo premia, ¿cuáles son los premios?		
100	Le explica usted a su hijo ¿por qué lo premia o por qué lo regaña?		
101	¿Quiénes corrigen a su hijo en casa y de qué forma lo hacen?		
102	¿Hace berrinches su hijo?		
	Sí	No	¿Por qué?
103	¿Bajo qué condiciones se pone agresivo?		
104	¿Se irrita con facilidad?		
105	¿En qué casos se pone nervioso, ansioso o demasiado inquieto?		
106	¿Qué hace usted para calmarlo en alguna situación de desesperación o enojo?		
107	¿Cuánto tiempo le dedica usted a su hijo durante el día?		
108	¿Qué actividades realizan?		
109	¿Usted acaricia a su hijo? ¿Qué tan frecuentemente lo hace? ¿Por qué?		
110	¿Su hijo pasa mucho tiempo solo?		
	Sí	No	¿Por qué?

111	¿Qué hace cuando está solo?
112	¿Qué le gusta hacer cuando está con sus amigos?
113	¿Qué le gusta hacer cuando está con algún miembro de la familia?
114	¿Qué actividades realizan cuando tienen tiempo libre?
8. COMENTARIOS FINALES	

ANEXO 2
CUESTIONARIO PARA EL PROFESOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

La información que se recabe en este cuestionario tiene la finalidad de detectar las fortalezas y debilidades que tiene el alumno débil visual para la realización de las tareas con o sin ayuda en educación básica, por lo cual solicitamos su apoyo para contestar estas preguntas. De tal manera que la información que proporcione será tratada en forma estrictamente confidencial

Fecha de aplicación		Aplicador	
---------------------	--	-----------	--

1.	DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL PROFESOR				
	Nombre del profesor				
	Nombre de la escuela				
	Dirección de la escuela				
	Grado		Grupo		Horario de trabajo
	Años de servicio				
	Experiencia previa con niños en Discapacidad Visual o en alguna otra discapacidad				

2.	DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO				
	Nombre del alumno				
	Edad				
	Grado		Grupo		

3.	PREPARACIÓN EN DISCAPACIDAD VISUAL				
1	¿Conoce el tipo o nivel de debilidad visual que tiene el niño?				
	Si		No		¿Cuál?
2	¿Conoce las causas de la discapacidad visual del niño?				

	Si		No		¿Cuáles?	
3	¿Ha recibido capacitación o asesoramiento para apoyar al niño en su aprendizaje?					
	Si		No		Tipo de capacitación	
4	¿Cómo es el comportamiento del niño dentro y fuera del salón?					
5	¿Ha observado dificultades de aprendizaje en el niño?					
	Si		No		¿Cuáles?	
6	¿Desde cuándo detectó esas dificultades?					
4	COMPETENCIAS DEL ALUMNO					
7	¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades en relación al área de movilidad y control de su cuerpo (tomar objetos, mantener la posición de su cuerpo, desplazarse dentro y fuera del salón)?					
	Fortalezas			Debilidades		
8	¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades con respecto al área comunicativa (en cuanto a su comprensión lectora, redacción, expresión oral, argumentación y compartir ideas, uso de reglas ortográficas, escenificaciones)?					
	Fortalezas			Debilidades		
9	¿Cómo reacciona el alumno cuando le hace una pregunta (es renuente al contestar, coherente, explícito, tartamudea, habla demasiado)?					
10	¿Qué ha observado con respecto al área lógico- matemática (resolución de problemas de adición, sustracción, multiplicación, fracciones; uso de unidades de medición y área)?					
	Fortalezas			Debilidades		
11	¿Qué actividades puede hacer sin ayuda en las tres áreas antes señaladas?					

	Motriz	Comunicativa	Lógico – matemática
12	¿Qué actividades puede hacer con ayuda en las tres áreas?		
	Motriz	Comunicativa	Lógico- matemática
13	¿Quién le ayuda a realizar las actividades?		
14	¿Cómo es el comportamiento del alumno durante las actividades? (permanece atento, se distrae, molesta a los demás, realiza una actividad diferente)		
15	¿Cómo mantiene el niño su atención (Contacto ocular, signos/gestos, sonidos, palabra hablada, tacto, impulso físico, combinada)?		
16	¿En qué tareas y situaciones disminuye su atención?		
17	¿Cómo obtiene su atención?		
18	¿Comunica el niño sus necesidades, dudas, deseos?		
19	¿Cómo es la interacción del profesor- alumno?		
20	¿Cómo es la interacción con otros adultos?		
21	¿Cómo es la relación del alumno con sus compañeros?		
22	¿Convive con sus compañeros o con otros niños de su edad a la hora del recreo?		
23	¿Qué juegos prefiere realizar y con quién?		
24	¿Cómo actúa el niño en actividades de equipo o grupo? (se involucra, se aparta, se pelea, comparte ideas o materiales)		
6	APOYO AL ALUMNO		
25	¿De qué manera ha apoyado al alumno en relación a su dificultad de		

	aprendizaje? (adecuación de recursos y materiales, tamaño de letra, atención personalizada, otros)				
26	¿Qué tanto aprovecha su sentido de la vista en la realización de las actividades?				
27	¿En qué situaciones hace uso de sus otros sentidos para realizar las actividades?				
28	¿Ha llevado algún tratamiento psicopedagógico?, ¿Cuál, desde cuándo, dónde?				
		Si		No	
	¿Cuál?				
	¿Desde cuándo?				
	¿Dónde?				
29	¿Conoce qué otros servicios extraescolar recibe el niño para apoyar su aprendizaje? ¿Cuáles?				
7	RELACIÓN PADRES-ESCUELA				
30	¿Cómo es la relación familiar del alumno?				
31	¿Qué tan frecuente acuden el padre o la madre para saber el avance de su hijo?				
32	¿Cuál es la actitud ante los resultados que usted les muestra? (Se enojan, preguntan el por qué de los resultados, no dicen nada, regañan al hijo)				
33	¿Cooperan los padres del niño en las actividades de la escuela?				
	Si		No		¿En cuáles?
34	¿Los padres lo mantienen enterado sobre los informes médicos?				
35	¿Ha dado sugerencias a los padres de cómo ayudar al niño con la tarea?				
	Si		No		¿Cuáles?
36	¿Cómo se da cuenta que realizan las sugerencias?				

ANEXO 3
ENTREVISTA AL ALUMNO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

FECHA DE APLICACIÓN		APLICADOR	
---------------------	--	-----------	--

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO					
Nombre del alumno					
Escuela				Turno	
Grado		Grupo		Edad	

HOGAR	
1	¿Con quién vives?
2	Cuéntame un poco acerca de cada uno de ellos
3	¿En qué trabaja tu papá?
4	¿En qué trabaja tu mamá?
5	Cuéntame ¿Cómo es tu casa?
6	¿Cómo es el lugar donde duermes?
7	¿Cómo te llevas con tu papá?
8	¿Qué cosas hace tu papá que te gusta?
9	¿Qué cosas hace tu papá que no te gusta?

10	¿Cómo te llevas con tu mamá?
11	¿Qué hace ella que te gusta?
12	¿Qué hace ella que no te gusta?
13	¿Cómo te llevas con tus hermanos y hermanas?
14	¿Qué hacen ellos que te gustan?
15	¿Qué hacen ellos que no te gustan?
16	¿Qué pasatiempos e intereses tienes?
17	¿Qué haces en las tardes después de la escuela?
18	Cuéntame ¿Qué haces por lo general en sábado y domingo?
19	Cuando te portas mal ¿Quién te corrige?
20	¿Qué hacen o que te dicen para corregirte?
21	¿Qué actividades de tu aseo personal haces sólo? (vestido, baño, peinarse)
22	¿En qué actividades ayudas a tu papá?
23	¿En qué actividades ayudas a tu mamá?
24	¿Qué harías si estuvieras solo y tuvieras hambre?

ESCUELA			
25	Hablemos de la escuela. ¿En qué año estás?		
26	¿Cómo se llama tu maestro?		
27	¿Qué calificaciones obtienes?		
28	¿Cuáles materias te gustan más?, ¿Por qué?		
29	¿Cuáles materias te gustan menos?, ¿Por qué?		
30	¿Qué materias te dan más problemas?		
31	¿Qué materias te dan menos problemas?		
32	¿Cómo te llevas con tus compañeros?		
33	¿Qué actividades o juegos realizan juntos?		
34	¿Cómo te llevas con tu maestro? (maestros)		
35	¿Cómo es tu maestro (a)?		
36	¿Te gusta cómo da la clase tu maestro (a)?	Si	No
	¿Por qué?		
37	¿Cómo te gustaría que diera la clase?		
38	¿En qué ocasiones te llama la atención el maestro?		

39	¿Cómo te sientes cuando te llama la atención?
40	¿Qué sientes cuando alguna tarea se te dificulta o no puedes realizarla?
41	Cuéntame ¿Cómo pasas un día normal en la escuela?
42	Cuando tienes dudas ¿Qué haces?
43	¿Qué ayudas recibes de tus compañeros?
44	¿Qué ayudas recibes del maestro?
45	¿Qué actividades realizas sin ayuda?
AMIGOS	
46	¿Tienes amigos?
47	¿En dónde los conociste?
48	¿Qué te gusta hacer con ellos?
49	¿Hay niños que te tratan mal?
50	¿Qué haces al respecto?
ESTADOS DE ÁNIMO/SENTIMIENTOS	
51	Todo el mundo se enoja en ocasiones ¿qué tipo de cosas te hacen sentir más enojado?

52	¿Qué haces cuando te enojas?
53	Cuéntame ¿Qué cosas te preocupan cuando estás en la escuela?
54	¿Qué haces para resolverlas?
AUTOCONCEPTO	
55	¿Qué es lo que más te gusta de ti físicamente?
56	¿Qué es lo que sabes hacer mejor o se te facilita en la casa y en la escuela?
57	Cuéntame una experiencia agradable que te haya pasado en casa, en la escuela y con los amigos
58	Cuéntame ¿Qué es lo peor que te ha pasado? (casa, escuela, amigos)
59	¿Qué más te gustaría platicar?
	Observaciones

ANEXO 4
OBSERVACIÓN DEL ALUMNO EN CLASE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

FECHA DE APLICACIÓN		APLICADOR	
---------------------	--	-----------	--

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO					
Nombre del alumno					
Escuela				Turno	
Grado		Grupo		Edad	

	CONDUCTA	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
1	Se frota los ojos de manera excesiva				
2	Cierra o se cubre un ojo, inclina la cabeza o la echa hacia delante				
3	Tiene dificultad para leer o en otros trabajos que requieren el uso cercano de los ojos				
4	Parpadea constantemente cuando realiza trabajo visual cercano				
5	Mueve la cabeza demasiado cuando lee				
6	Sostiene el libro demasiado cerca				
7	Pregunta cuando no alcanza a ver las cosas distantes				
8	Entrecierra los párpados o frunce el ceño				
9	Pierde la línea cuando está				

	leyendo				
10	Evita el trabajo visual lejano				
11	Tiene una postura deficiente mientras lee				
12	Tiene dificultad para juzgar distancias				
13	Bizquea				
14	Tiene parpados enrojecidos, lagañosos o hinchados				
15	Tiene ojos llorosos o inflamados				
16	Utiliza anteojos				
17	Utiliza los anteojos en la escuela				
18	Muestra interés por las luces				
19	Manifiesta interés por las personas				
20	Se moviliza en espacios internos y externos del salón de clases				
OBSERVACIONES					
	MALESTARES FÍSICOS	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
21	Después del trabajo visual cercano se queja de :				
	Mareos				
	Dolores de cabeza				
	Nauseas				
22	Visión borrosa o doble				

23	Se cansa con facilidad después del trabajo visual				
OBSERVACIONES					
	ATENCIÓN	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
24	Puede atender a la tarea el suficiente tiempo como para aprenderla				
25	Está visualmente alerta a las actividades				
26	Atiende a los componentes esenciales de la tarea (instrucciones, reglas, tiempos)				
27	Pierde el interés en las actividades o lugares				
28	Realiza la tarea de acuerdo a las indicaciones que se le dan				
OBSERVACIONES					
	MOTIVACIÓN	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
29	Muestra interés por aprender				
30	Utiliza incentivos el maestro para que el niño aprenda				
	Escritos				
	Orales				
	Asignación de comisiones				
OBSERVACIONES					

	INTERACCIÓN CON LOS MATERIALES	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
31	Utiliza materiales que facilitan el aprendizaje				
	Color				
	Forma				
	Tamaño de los materiales				
32	La presentación afecta la ejecución				
33	Mantiene su atención durante la presentación del material				
34	Modalidad que facilita su aprendizaje				
	Visual				
	Auditiva				
	Táctil				
	Combinaciones				
35	Material que llama su atención y examina				
	Por forma				
	Por color				
	Por tamaño				
	Por textura				
36	Dificultad en el dominio del material				
	Adecuación				
	Instrucciones				
	Por su deficiencia visual				
OBSERVACIONES					

	REALIZACIÓN DE LA TAREA	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
37	El niño resuelve el ejercicio de manera independiente				
38	Hay situaciones que distraen al niño durante el ejercicio				
39	Retiene partes de la actividad durante el ejercicio				
40	Manifiesta conductas que interfieren con su aprendizaje				
41	Mejor aprovechamiento Solo				
	En equipo				
	En pareja				
OBSERVACIONES					
	NIVEL DE APRENDIZAJE	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
42	Los contenidos o temas son significativos para el niño				
43	Los procedimientos facilitan más el aprendizaje				
	Retroalimentación				
	Manipulación de material concreto				
	Estimulación de los sentidos				
	Análisis de errores				
44	Domina el niño las diversas áreas de aprendizaje				
	Español				
	Matemáticas				
	Ciencias Naturales				
	Historia				

	Motricidad				
45	Utiliza estrategias para la realización de la tarea				
46	Puede aprender material nuevo y retenerlo				
47	Integra el conocimiento y lo aplica a situaciones cotidianas				
OBSERVACIONES					
	INTERACCIÓN	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
47	Interactúa con sus compañeros				
48	Interactúa con el maestro				
49	Recibe apoyos de sus compañeros				
50	Recibe apoyos del maestro				
51	Realiza actividades sin ayuda				
52	Realiza actividades con ayuda				
OBSERVACIONES					

ANEXO 5 - A
ANÁLISIS DEL CUADERNO DE ESPAÑOL
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

FECHA DE APLICACIÓN		APLICADOR	
---------------------	--	-----------	--

1	DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO				
	Nombre del alumno				
	Edad		Fecha de nacimiento		
	Domicilio de la escuela				
	Grado		Grupo		Turno

2	SOPORTE					
	Asignatura					
	Periodo de uso					
	Tipo de cuaderno					
	Instrumentos de trabajo		Bolígrafo	Lápiz	Colores	Regla
3	ORDEN Y ORGANIZACIÓN					
a	Calidad en cuanto a	Limpieza				
		Orden				
b	Presentación a partir de	Fecha				
		Margen				
		Creatividad				
c	Termina sus trabajos	Si	No	¿Por qué?		
d	Incluye apuntes de otras materias		Si	No	¿Por qué?	

4 DIBUJOS								
a	Realiza dibujos por el mismo :							
	Tamaños							
	Forma							
	Ubicación del dibujo							
	Relación con el tema							
	Perspectiva							
b	<table border="1"> <tr> <td>Coloreado</td> <td>Si</td> <td></td> <td>No</td> <td></td> <td>Colores que utiliza</td> <td></td> </tr> </table>	Coloreado	Si		No		Colores que utiliza	
Coloreado	Si		No		Colores que utiliza			
	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">Límites</td> <td>Contorno</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Direccionalidad</td> <td></td> </tr> </table>	Límites	Contorno		Direccionalidad			
Límites	Contorno							
	Direccionalidad							
c	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">Trazos</td> <td>Fuertes</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Suaves</td> <td></td> </tr> </table>	Trazos	Fuertes		Suaves			
Trazos	Fuertes							
	Suaves							
5 ANOTACIONES DEL MAESTRO								
a	Color para calificar							
b	<table border="1"> <tr> <td rowspan="3">Anotaciones</td> <td>Recados</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Observaciones</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estímulos (positivos o negativos)</td> <td></td> </tr> </table>	Anotaciones	Recados		Observaciones		Estímulos (positivos o negativos)	
Anotaciones	Recados							
	Observaciones							
	Estímulos (positivos o negativos)							
c	<table border="1"> <tr> <td>Se califica</td> <td>Si</td> <td></td> <td>No</td> <td></td> <td>A veces</td> <td></td> </tr> </table>	Se califica	Si		No		A veces	
Se califica	Si		No		A veces			
	¿Por qué?							
d	Revisa y hace correcciones							
6 CONTENIDOS DEL CURRÍCULO								
a	Temas							
b	Utilidad							
c	Adecuación en relación al currículo							
d	Secuencia							
7 TIPO DE ESCRITURA								
	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">Tipo de letra</td> <td>Script</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Cursiva</td> <td></td> </tr> </table>	Tipo de letra	Script		Cursiva			
Tipo de letra	Script							
	Cursiva							

B	Trazos	Fuertes	
		Suaves	
c	Direccionalidad		
d	Linealidad		
e	Continuidad		
f	Tamaño		
g	Espacios	Entre palabras	
		Párrafo	
h	Inversión		
i	Omisión / sustitución		
j	Ortografía		
k	Coherencia en su redacción		
l	Revisa y corrige su escritura		
8	HABILIDADES MANUALES		
a	Recortar		
b	Pegar		
c	Trazar		
d	Uso de la regla		
e	Doblar		
9	ACTITUD DEL NIÑO		
a	Coherencia en las respuestas		
b	Postura corporal		
c	Actitud	Indiferencia	
		Atención	
		Disponibilidad	
10	ACTITUD DEL MAESTRO		
a	Coherencia en las respuestas		
b	Postura corporal		

c	Actitud	Indiferencia
		Atención
		Disponibilidad
11	ORIENTACIONES Y COMPROMISOS (DIRIGIDOS AL ALUMNOS Y A LOS PADRES)	
a	Sugerencias	
b	Comentarios	



ANEXO 5 - B

ANÁLISIS DEL CUADERNO DE MATEMÁTICAS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PSICOLOGÍA EDUCATIVA

FECHA DE APLICACIÓN		APLICADOR	
---------------------	--	-----------	--

1	DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO				
	Nombre del alumno				
	Edad		Fecha de nacimiento		
	Domicilio de la escuela				
	Grado		Grupo		Turno

2	SOPORTE				
	Asignatura				
	Periodo de uso				
	Tipo de cuaderno				
	Instrumentos de trabajo		Bolígrafo	Lápiz	Colores
			Regla		
3	ORDEN Y ORGANIZACIÓN				
a	Calidad en cuanto a	Limpieza			
		Orden			
b	Presentación a partir de	Fecha			
		Margen			
		Creatividad			
c	Termina sus trabajos	Si	No	¿Por qué?	
d	Incluye apuntes de otras materias	Si	No	¿Por qué?	

4 FORMAS Y FIGURAS								
a	Realiza dibujos por el mismo :							
	Tamaños							
	Forma							
	Figuras							
	Relación con el tema							
	Perspectiva							
b	<table border="1"> <tr> <td>Coloreado</td> <td>Si</td> <td></td> <td>No</td> <td></td> <td>Colores que utiliza</td> <td></td> </tr> </table>	Coloreado	Si		No		Colores que utiliza	
Coloreado	Si		No		Colores que utiliza			
	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">Límites</td> <td>Contorno</td> <td rowspan="2">Área</td> <td rowspan="2">Direccionalidad</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Límites	Contorno	Área	Direccionalidad			
Límites	Contorno		Área			Direccionalidad		
c	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">Trazos</td> <td>Fuertes</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Suaves</td> <td></td> </tr> </table>	Trazos	Fuertes		Suaves			
Trazos	Fuertes							
	Suaves							
5 ANOTACIONES DEL MAESTRO								
a	Color para calificar							
b	<table border="1"> <tr> <td rowspan="3">Anotaciones</td> <td>Recados</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Observaciones</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Estímulos (positivos o negativos)</td> <td></td> </tr> </table>	Anotaciones	Recados		Observaciones		Estímulos (positivos o negativos)	
Anotaciones	Recados							
	Observaciones							
	Estímulos (positivos o negativos)							
c	<table border="1"> <tr> <td>Se califica</td> <td>Si</td> <td></td> <td>No</td> <td></td> <td>A veces</td> <td></td> </tr> </table>	Se califica	Si		No		A veces	
Se califica	Si		No		A veces			
	¿Por qué?							
d	Revisa y hace correcciones							
6 CONTENIDOS DEL CURRÍCULO								
a	Temas							
b	Utilidad							
c	Adecuación en relación al currículo							
d	Secuencia							

7 PENSAMIENTO MATEMÁTICO				
a	Planteamiento del problema:	Si	No	¿Cómo?
	Decide el tipo de planteamiento			
	Organiza sus ideas			
	Redacta con coherencia			
b	Resolución de problemas:	Si	No	¿Cómo?
	Interpreta y comprende			
	Identifica estrategias de solución			
	Aplica estrategias			
	Explica el proceso			
	Revisa y corrige			
8 HABILIDADES MANUALES				
a	Recortar			
b	Pegar			
c	Trazar			
d	Uso de la regla			
e	Doblar			
9 ACTITUD DEL NIÑO				
a	Coherencia en las respuestas			
b	Postura corporal			
c	Actitud	Indiferencia		
		Atención		
		Disponibilidad		
10 ACTITUD DEL MAESTRO				
a	Coherencia en las respuestas			
b	Postura corporal			

c	Actitud	Indiferencia	
		Atención	
		Disponibilidad	
11	ORIENTACIONES Y COMPROMISOS (DIRIGIDOS AL ALUMNOS Y A LOS PADRES)		
a	Sugerencias		
b	Comentarios		



ANEXO 6

EVALUACIÓN FINAL PARA EL ALUMNO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL PSICOLOGÍA EDUCATIVA		
NOMBRE DEL ALUMNO(A): _____		
FECHA : _____		
ESCUELA : _____	GRADO: _____	GRUPO: _____

INSTRUCCIONES: Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a lo que aprendiste en este grado, te agradezco tu apoyo.

1.- ¿Cuáles consideras que son tus capacidades que utilizas para realizar una actividad en español y matemáticas?

2.- ¿Qué cualidades son las que tienes y que te ayudan en las actividades dentro de la escuela?

3.- ¿Qué es lo que mejor sabes hacer cuando trabajas con otro compañero y en equipo?

4.- ¿Cómo consideras que es tu desempeño cuando trabajas en equipo? ¿Por qué?



5.- ¿Qué ventajas encuentras al trabajar en equipo?

6.- ¿Qué desventajas encuentras al trabajar en equipo?

7.- ¿Qué importancia tiene brindar apoyo a compañeros que lo requieren o lo solicitan? ¿Por qué?

8.- ¿Qué apoyo brindas a los compañeros que lo requieren o lo solicitan?

9.- ¿Qué importancia tiene el considerar la opinión de los demás? ¿Por qué?

10.- ¿Cuáles son las consecuencias de cumplir o no con el compromiso de cada miembro del equipo en la realización de un proyecto o actividad?



11.- ¿Cuál consideras que es la responsabilidad de trabajar en equipo?

12.- ¿Te agradó trabajar con tus compañeros en equipo? ¿Por qué?

13.- ¿Qué aprendiste de tus compañeros al trabajar en equipo?

14.- ¿Cómo se organizaron para trabajar en equipo?

15.- ¿Cuáles fueron tus aportaciones al cooperar en el trabajo en equipo?

16.- Comenta una de las ocasiones en la que cooperaste con tus compañeros para realizar un trabajo escolar y ¿Qué dificultades tuvieron y como las solucionaron?

17.-Para finalizar. ¿Qué experiencias tuviste al trabajar en conjunto y con diferentes compañeros de tu grupo?



ANEXO 7
ENTREVISTA FINAL A PADRES DE FAMILIA SOBRE AUTONOMIA DEL
APRENDIZAJE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

FECHA DE APLICACIÓN		APLICADOR	
---------------------	--	-----------	--

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO					
Nombre del alumno					
Escuela				Turno	
Grado		Grupo		Edad	

	APRENDIZAJE	Siempre	Casi siempre	Ocasional mente	Nunca
1	El niño aprende actualmente con mayor facilidad que antes				
2	Busca la forma de organizar sus ideas				
3	Utiliza estrategias para realizar sus tareas escolares				
4	Comenta sobre lo que lo aprende en la escuela				
5	Sus ideas son más elaboradas que antes				
6	Relaciona los conocimientos escolares con experiencias de su casa o de su vida cotidiana				
7	En la actualidad tiene un mejor aprovechamiento escolar				
8	Cumple sus tareas a tiempo				
9	Se preocupa por hacer y entregar sus trabajos a tiempo				

10	Se siente satisfecho el niño como presenta sus tareas terminadas				
11	Recientemente le ayuda hacer su tarea				
12	Hay momentos en los que el niño realiza la tarea solo				
13	Permite que el niño resuelva su tarea solo				
14	Decide como quiere hacer su trabajo				
15	Se organiza para hacer su tarea				
COMENTARIOS					
	AUTOCONCEPTO	Siempre	Casi siempre	Ocasional mente	Nunca
16	Le agrada su aspecto físico				
17	Aplica las habilidades que tiene en la escuela				
18	Se desenvuelve con sus compañeros de clase				
19	Se comunica con los adultos				
20	Reconoce sus cualidades y las aplica				
COMENTARIOS					
	AUTOESTIMA	Siempre	Casi siempre	Ocasional mente	Nunca
21	Expresa sus emociones cuando no puede resolver una tarea escolar				
22	Busca soluciones para resolverla				
23	Logra terminar sus trabajos				
24	Se siente satisfecho de sus logros				

25	Ha visto cambios en su interés por aprender				
26	Muestra interés por realizar sus trabajos o sus tareas escolares				
COMENTARIOS					
	INTERACCIÓN	Siempre	Casi siempre	Ocasional mente	Nunca
27	Se ha adaptado a su nueva escuela				
28	Fue recibido bien por su profesor				
29	Fue recibido bien por sus compañeros de grupo				
30	Mantiene buena relación con sus compañeros				
31	Realiza actividades conjuntas con sus compañeros en la escuela				
32	Hay una buena relación con su maestro(a)				
COMENTARIOS					
	TIPOS DE AYUDA	Siempre	Casi siempre	Ocasional mente	Nunca
33	Recibe ayuda de su maestro cuando tiene dudas				
34	Recibe ayudas de sus compañeros				
35	Brinda ayuda a sus compañeros				
COMENTARIOS					

ANEXO 8

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA FAVORECER LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE EN EL NIÑO DÉBIL VISUAL EN LA ESCUELA REGULAR

TEMA	COMPETENCIAS	SESIONES
Cómo somos 1,2,3	Autoconcepto, autoestima, autonomía, valores para la convivencia: inclusión	3
Mi familia 4	Cooperación	1
La amistad 5,6,7	Valores para la convivencia: respeto y tolerancia, autonomía	3
Nos ayudamos 8, 9,10	Cooperación, valores para la convivencia: organización y disposición	3
Somos diferentes 11,12,13	Valores para la convivencia: diversidad y tolerancia, autonomía	3
Lo que necesito y siento 14,15,16	Autorregulación, autoconcepto	3
Yo puedo 17,18	Autoconcepto, autonomía	2
Brindo mi apoyo 19, 20,21,22	Autoestima, autorregulación, autonomía, cooperación	4

COMPETENCIA	Siglas
Autoconcepto	ATC
Autoestima	ATE
Cooperación	COOP
Valores para la convivencia: inclusión. respeto, tolerancia, organización, disposición, diversidad	VC-I VC-R VC-T VC-O VC-DIS VC-DIV
Autorregulación	ATR
Autonomía	ATN
Aprendizaje conceptual	ac
Aprendizaje procedimental	ap
Aprendizaje actitudinal	aa

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA FAVORECER LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE EN EL NIÑO DÉBIL VISUAL EN LA ESCUELA REGULAR

Cómo somos

Sesión 1

Estrategia didáctica: Reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoconcepto: Describe objetivamente sus rasgos físicos y de conducta</p> <p>Autoconcepto: Reconoce sus cualidades y capacidades así como las de sus compañeros y compañeras</p>	<p>Actividad de rompe hielo, entonado una canción "shu, shu, gua, gua".</p> <p>Organizar al grupo en círculo para presentarse diciendo su nombre, una característica física y una cualidad que los identifique.</p> <p>Anotar en una tarjeta su característica física y una cualidad.</p> <p>Formar parejas con algún compañero que tenga características físicas y cualidades similares para entrevistarse.</p> <p>Realizar el juego "A que te conozco", donde un integrante de cada pareja entrevista a su compañero y el entrevistado contesta, pero algunas de sus respuestas son incorrectas, para que el entrevistador las descubra.</p> <p>Invertir los papeles para ser entrevistado en un tiempo de cinco minutos cada uno.</p> <p>Reflexionar sobre la importancia de observar a las personas y conocer sus cualidades.</p>	<p>Hojas</p> <p>Marcadores</p> <p>Diurex</p> <p>Fichas de trabajo</p>	<p>ATC ac</p> <p>ATC ac</p> <p>ATC ac</p> <p>ATC ap</p> <p>ATC aa</p>	<p>Identifica y menciona características físicas de su persona</p> <p>Identifica y menciona sus cualidades</p> <p>Describe características físicas y cualidades de sus compañeros</p> <p>Clasifica semejanzas y diferencias de las cualidades de él con sus compañeros</p> <p>Explica la importancia de conocer y aceptar a sus compañeros por sus cualidades y capacidades</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 1		Observación del alumno		
Competencia Autoconcepto: <i>Describe objetivamente sus rasgos físicos y de conducta</i>		Con ayuda	Solo	En interacción
Indicadores				
ATC ac	Identifica y menciona características físicas de su persona	Al escuchar a sus compañeros. Pero se le dificultó decirlo frente al grupo.	Lo hizo con mayor soltura de manera escrita en la tarjeta.	
ATC ac	Identifica y menciona sus cualidades	Se le ayudó más en este aspecto para que reconociera sus cualidades.	Menciona con más facilidad de forma escrita sus cualidades, después de la actividad en grupo.	
ATC ac	Describe características físicas y cualidades de sus compañeros		Describe algunas características físicas y cualidades de algunos compañeros, después de haber realizado la primera parte de la actividad.	
Competencia Autoconcepto: Reconoce sus cualidades y capacidades así como las de sus compañeros y compañeras				
ATC ap	Clasifica semejanzas y diferencias de las cualidades de él con sus compañeros	Se le brindó apoyo para encontrar una pareja y pudiera trabajar con ella para la entrevista. Mostrando poca disposición en la actividad en la que tenía que buscar una pareja que coincidiera con él, de acuerdo a sus características y cualidades.		
ATC aa	Explica la importancia de conocer y aceptar a sus compañeros por sus cualidades y capacidades	Le costó trabajo integrarse con sus compañeros, se le invitó a trabajar con uno de ellos de manera específica.	En la reflexión que se llevó a cabo en grupo, si reconoce algunas características y cualidades de sus compañeros, pero al parecer no siempre las acepta.	
EI grupo	En la actividad del canto se integraron realizando los diferentes movimientos. Posteriormente se organizó al grupo en círculo para que todos se pudieran ver, algunos no mostraron disposición para el trabajo, se distraían o jugaban entre ellos, además de que se escucharon burlas de unos a otros, mencionando con palabras ofensivas características de algunos compañeros, por lo que se les especificó normas de respeto que tenían que seguir para continuar la actividad : como respetar el turno de sus compañeros, no ofenderse y mencionar sólo características y cualidades positivas. En las otras actividades el grupo mostró mayor disposición para el trabajo y observando mayor respeto hacia sus compañeros.			



Cómo somos

Sesión 2 Estrategia didáctica: Reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoestima: Reconoce sentimientos, necesidades, puntos de vista propios y de sus compañeros</p>	<p>Integrar equipos de cinco alumnos.</p> <p>Sensibilizar al grupo a través de la música, escuchando una parte con los ojos cerrados e imaginen alguna experiencia que les proporcione la música.</p> <p>Escribir por equipo en una hoja lo que sienten al momento de escuchar la música.</p> <p>Pasar la hoja por turnos a cada uno de los integrantes cuando se detenga la música, para que continúe con el texto inicial.</p> <p>Mantener la secuencia del texto, expresando sus sentimientos a través de la música sucesivamente, hasta que llegue al último compañero del equipo.</p> <p>Expresar lo que sintieron al escuchar la música y que vivencias tuvieron.</p> <p>Revisar la coherencia, ortografía de su composición.</p> <p>Reconocer la importancia de expresar sus sentimientos y emociones con apoyo de la música y en otros momentos.</p>	<p>Hojas Lápices</p> <p>Música instrumental</p>	<p>ATE ac</p> <p>ATE ac</p> <p>ATE aa</p> <p>ATN ap</p> <p>ATE Aa</p>	<p>Expresa de forma oral y escrita sus sentimientos</p> <p>Identifica algunas emociones que manifiestan sus compañeros</p> <p>Respeto las diferentes expresiones que manifiestan sus compañeros</p> <p>Corrige su producción tomando en cuenta la coherencia, ortografía e intención del escrito</p> <p>Identifica por qué es importante expresar sus sentimientos como parte de un grupo.</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 2 Competencia Autoestima: <i>Reconoce sentimientos, necesidades, puntos de vista propios y de sus compañeros</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATE ac	Expresa de forma oral y escrita sus sentimientos	Cuando le preguntó a algún compañero o a la maestra; para saber qué hacer. Escuchó la música y después de un tiempo, además de recibir varias veces las indicaciones para la consigna de escribir su sentir. Pretendió escribir.	No comparte con sus compañeros la misma idea.	
ATE ac	Identifica algunas emociones que expresen sus compañeros	Sólo cuando algún compañero las menciona es como las identificó.		
ATE aa	Respeto las diferentes expresiones que manifiestan sus compañeros		Si respetó las diferentes expresiones, aunque no hubo interacción con sus compañeros de trabajo, se negó a trabajar en tríos o parejas.	
ATN ap	Corrige su producción tomando en cuenta la coherencia, ortografía e intención del escrito.	Revisó la producción pero fueron mínimas las correcciones. Hasta que lo leyó junto con su equipo en voz alta se dieron cuenta de que había ideas que no tenían relación, la letra de él era más pequeña, había frases cortas que no entendían claramente.	Revisó y aparentemente fue correcto, todo lo escrito.	
ATE aa	Identifica por qué es importante expresar sus sentimientos como parte de un grupo.	Hasta que se le orientó, pensó para que le pudiera ser importante el expresar sus sentimientos.		
<p>Se formaron parejas y tríos, por los niños que no querían trabajar con algún compañero o se quedaron solos. Los alumnos estaban inquietos al principio ya que expresaban que la música clásica no les agradaba, pero conforme fueron escuchándola, cerraron los ojos e imaginaron diferentes situaciones que expresaron en voz alta y después se les invitó para que las plasmaran, su actitud cambió y hubo buenos resultados. Pero en el momento de revisar el escrito en general el grupo hizo pocos cambios o correcciones. Al final el grupo escuchó las producciones de sus compañeros y comentaron que la música sensibiliza sus sentidos a través del oído pudiendo expresar sus sentimientos y emociones. Además que pueden crear.</p>				


Cómo somos
Sesión 3 Estrategia didáctica: Lluvia de ideas, la plenaria y reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos Didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoconcepto: Aprecia y respeta diversas cualidades y capacidades al interactuar con otros</p> <p>Inclusión: Acepta a sus compañeros y compañeras tal como son</p>	<p>Identificar la importancia de valorar las diferencias de capacidades y cualidades que cada alumno posee, a través de lluvia de ideas: ¿Qué cualidades y qué capacidades poseo?, ¿Todos tenemos las mismas cualidades y capacidades?, ¿Siempre debemos trabajar, jugar, convivir con quienes son parecidos a nosotros?, ¿Cómo podemos aprovechar las diferencias que tenemos mis compañeros y yo al organizarnos en equipo?</p> <p>Organizar al grupo en equipos de 4 a 5 integrantes.</p> <p>Comentar en equipo las cualidades y capacidades para la realización de tareas escolares de cada uno de los integrantes.</p> <p>Elegir a un compañero del equipo para que represente alguna discapacidad (ciego, mudo, sordo, deficiente mental, que le falte alguna extremidad superior o inferior), al cual se le brindará apoyo en la realización de la actividad.</p> <p>Modelar en conjunto una escultura con plastilina tomando como modelo a un compañero del equipo de acuerdo a las cualidades y capacidades que les haya llamado más la atención de él.</p> <p>Explicar cada equipo las características (cualidades y capacidades) de su escultura y las razones de la elección. Reflexionar por escrito que todos tienen cualidades y capacidades para utilizar en el trabajo por equipo.</p>	<p>Papel bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Plastilina</p>	<p>ATC ac</p> <p>ATC ac</p> <p>ATC aa</p> <p>VC- I aa</p> <p>ATN ap</p> <p>VC- I ap</p> <p>COOP ac</p>	<p>Reconoce las cualidades y capacidades que lo identifican</p> <p>Reconoce capacidades y cualidades de sus compañeros</p> <p>Respeta las cualidades y capacidades de sus compañeros</p> <p>Apoya y da sugerencias a sus compañeros</p> <p>Manifiesta iniciativa y creatividad al realizar su trabajo</p> <p>Expresa de manera plástica cualidades que contribuyen a generar bienestar compartido</p> <p>Menciona que todos tienen cualidades y capacidades personales que utilizan al trabajar en cooperación con los demás</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 3 Competencia <i>Autoconcepto: Aprecia y respeta diversas cualidades y capacidades al interactuar con otros</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
Indicadores				
ATC Ac	Reconoce las cualidades y capacidades que lo identifican	Se le brindó ayuda para que el pudiera reconocer sus cualidades y capacidades.	Escribió algunas de sus cualidades y mencionó que es importante que los demás las conozcan.	
ATC Ac	Reconoce cualidades y capacidades de sus compañeros	Reconoce en grupo cualidades de sus compañeros pero no las menciona.		
ATC aa	Respetar las cualidades y capacidades de sus compañeros	Fue necesario intervenir para que respetara las opiniones de sus compañeros y que él expresara sus ideas.	Trató de respetar cualidades y capacidades de sus compañeros.	
Competencia <i>Inclusión: Acepta a sus compañeros y compañeras tal como son al participar en equipo</i>				
VC-I aa	Apoya y da sugerencias a sus compañeros	Aunque se le dificultó trabajar un poco en equipo, pues quiere que solo escuchen y hagan lo que él dice y prestó poca atención a las sugerencias de otros.	Comenzó a realizar en solitario la base de la escultura, sin comunicársela al equipo.	
ATN ap	Manifiesta iniciativa y creatividad al realizar su trabajo	Se le apoyó para que comenzará a trabajar con su equipo. Al comunicarse con sus compañeros de equipo, expresó su idea. Comentando que él quería hacer la base para colocar la escultura.		
VC-I ap	Expresa de manera plástica cualidades que contribuyen a generar bienestar compartido	Se intervino para que el equipo trabajara de forma conjunta en la escultura. Él se quejaba de que sus compañeros no escuchaban sus ideas. Posteriormente apoyo al equipo para hacer su escultura.	En un principio trabajo de manera aislada sin comunicarse con los integrantes de su equipo.	
COOP ac	Menciona que todos tienen cualidades y capacidades personales que utilizan al trabajar en cooperación con los demás			Al presentar su escultura frente al grupo, junto con su equipo reconoció sus cualidades y capacidades.
El grupo	En la actividad de lluvia de ideas el grupo en general estuvo muy participativo, aportando cualidades y capacidades de ellos mismos. Aunque algunos niños se burlan de otros compañeros mencionando cualidades y capacidades para ofender. En el trabajo por equipos se observó que hay algunos que se comprometieron con la actividad de la escultura, eligiendo una discapacidad para representarla y darle apoyo a su compañero, pero en otros equipos se requirió estar más cerca de ellos para apoyarlos en la organización del trabajo.			



Mi familia

Sesión 4

Estrategia didáctica: La galería y reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Cooperación: Comprende que las personas tienen diferentes roles de acuerdo a su cultura y creencias que deben ser tratadas con respeto</p>	<p>Solicitar a los niños fotografías de su familia en diferentes momentos (paseo, cumpleaños, fiesta).</p> <p>Formar equipos de cuatro integrantes para organizar sus fotos en una base.</p> <p>Realizar una galería de fotografías en una parte del salón, hacer un recorrido prestando atención en cada una de las familias expuestas en las fotos.</p> <p>Comentar en equipo las actividades familiares que hacen juntos.</p> <p>Identificar los roles de los diferentes integrantes de la familia.</p> <p>Identifica las semejanzas y diferencias que puede haber en los roles de cada familia.</p> <p>Elaborar un texto que incluya las actividades de cada uno de los miembros de su familia, así como la participación de él en la misma.</p> <p>Comentar sobre la diversidad de familias y el respeto que merecen.</p>	<p>Fotografías</p> <p>Papel bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Pegamento</p> <p>Diurex</p> <p>Hojas</p> <p>Bolígrafo</p>	<p>VC-DIV ac</p> <p>VC-DIV aa</p> <p>VC-DIV ac</p>	<p>Reconoce que existen características individuales y de grupo (físicas, de género, lingüísticas y étnicas) que identifican a las personas y sus culturas</p> <p>Expresa la importancia del esfuerzo individual y cooperativo que implica el trabajo en familia</p> <p>Opina que todos tienen responsabilidades en su vida familiar y cotidiana</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 4 Competencia <i>cooperación:</i> <i>Comprende que las personas tienen diferentes roles de acuerdo a su cultura y creencias que deben ser tratadas con respeto</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC-DIV ac	Reconoce que existen características individuales y de grupo (físicas, de género, lingüísticas y étnicas) que identifican a las personas y sus culturas	Identificó que todos tienen una familia, que cada una tiene actividades diferentes. Que hay familias que se parecen en su forma de ser y pensar.		
VC-DIV aa	Expresa la importancia del esfuerzo individual y en cooperación que implica el trabajo en familia		Para él, es la familia la que tiene que realizar las actividades, solo ayuda en ocasiones, pero que todo lo hace su mamá. Comentó que no lo dejan ayudar en las actividades de la casa porque no las puede hacer y son un riesgo para él.	
VC-DIV ac	Opina que todos tienen responsabilidades en su vida familiar y cotidiana	Que él solo juega con su hermana		
El grupo	Cada equipo realizó su trabajo poniéndole su toque especial, compartieron sus fotos y elaboraron collage con sus fotos. Solo un alumno lo hizo en forma de álbum con sus propias fotos. Al grupo le gustó ya que a través de ellas pudieron conocer a su familia y las costumbres que tienen como: ir de paseo, convivir con sus seres queridos, realizar festejos como bodas, primeras comuniones y fiestas diversas. Así como Conocer a los miembros de su familia.			


 La amistad

Sesión 5

Estrategia didáctica: lluvia de ideas, reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Respeto: Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza y el apoyo mutuo</p>	<p>Realizar una asamblea en círculo para platicar sobre aspectos relacionados con la amistad, realizando cuestionamientos como: ¿Qué es un amigo?, ¿Qué hace que alguien sea el mejor amigo?, ¿Cómo haces amigos?, ¿Por qué es bonito tener amigos? Cuando estas furioso con alguien, ¿sigue siendo tu amigo?. ¿Por qué se pelean los amigos?, ¿Cómo hacen las pases los amigos?</p> <p>Pedir a los niños que piensen en un amigo de la clase y describan las cualidades de su amigo sin decir su nombre y los demás compañeros adivinará de quien se trata.</p> <p>Elaborar una cadena de la amistad: consiste en entrelazar anillos de papel que abarque el salón de un extremo al otro. Cada niño comentará y escribirá en un eslabón que apoyo ha brindado a algún compañero o amigo.</p> <p>Realizar un juego de la amistad: los niños estarán en círculo y pensarán en algo bueno de su compañero de a lado y se tocará música mientras se pasa uno a uno la pelota al parar la música, el niño que tenga la pelota dirá al grupo alguna cualidad de su compañero del lado derecho. Expresar por escrito una reflexión sobre el valor que tiene la amistad y el apoyarse mutuamente.</p>	<p>Papel bond</p> <p>Tiras de cartulina Marcadores Engrapadora Diurex</p> <p>Grabadora Música Pelota</p> <p>Hojas plumas</p>	<p>VC- A ac</p> <p>VC-R aa</p> <p>VC-A aa</p> <p>VC-A aa</p> <p>VC-A Ac</p>	<p>Identifica algunos conflictos que se presentan en su vida cotidiana</p> <p>Expresa sus opiniones de manera libre acerca de un tema, respetando su turno</p> <p>Participa y coopera con sus compañeros en distintas actividades</p> <p>Establece relaciones de amistad con otros</p> <p>Argumenta sobre la importancia de la confianza y el apoyo basado en la amistad</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 5 Competencia <i>Respeto: Aprende sobre la importancia de la amistad y comprende el valor que tienen la confianza y el apoyo mutuo</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC- A ac	Identifica algunos conflictos que se presentan en su vida cotidiana	Escuchó lo que dicen sus compañeros y dio sus aportaciones.	Habló acerca de algunas conductas de sus compañeros hacia él, que le pegaban a él y también a algunas de sus compañeras, además le pateaban su mochila.	
VC-R aa	Expresa sus opiniones de manera libre acerca de un tema, respetando su turno	En grupo participó cuando se le invitó a hacerlo aunque algunas veces no quiso y solo escuchó a sus compañeros.		
VC-A aa	Participa y coopera con sus compañeros en distintas actividades	Fue necesario animarlo para que participara en la conversación. Se acercó constantemente a las maestras para preguntarles sobre lo que iba a escribir en el eslabón, pidiendo un ejemplo.		
VC-A aa	Establece relaciones de amistad con otros		Estableció acercamiento la mayor parte del tiempo con sus compañeras, porque dice que sus compañeros son groseros con él, comentó que son violentos.	
VC-A ac	Argumenta sobre la importancia de la confianza y el apoyo basado en la amistad		En su reflexión comentó y escribió que los amigos son importantes porque apoyan y ayudan.	
El grupo	El grupo cooperó en las actividades planeadas, se observó mayor respeto en las intervenciones y comentarios que realizaron. Expresaron el significado de la amistad y la importancia de respetar a sus amigos. Mencionaron que un amigo es el que los escucha y los ayuda. Hubo disposición para realizar la cadena de la amistad, anotando en cada eslabón cómo han ayudado a un amigo o compañero.			

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 6 Competencia <i>Respeto y tolerancia a la diversidad: Reconoce que todos tienen capacidades para participar en diferentes actividades con respeto y tolerancia</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC-DIV ac	Expresa su punto de vista acerca de diferentes situaciones de su vida cotidiana	Se imaginó lo que puede hacer un niño y una niña y lo que cada quien juega, además de que hay juegos para niños, para niñas y para todos.		
VC-R aa	Acepta y respeta los distintos gustos de cada uno, independientemente de su sexo	Después de platicar sobre el tema comentó que él se lleva mejor con las niñas que con los niños, porque ellos solo pelean y con ellas puede platicar, comer y jugar de vez en cuando.	Comprendió que varias de sus compañeras juegan con niños y no por eso dejan de ser lo que son, solo es para jugar y es más divertido.	
VC-T aa	Establece relaciones de respeto y tolerancia hacia los demás	Se estableció que es lo que significa el respeto de género y qué es la tolerancia de qué manera se demuestra.		
VC-DIV ac	Aprende que tanto las niñas como los niños pueden realizar todo tipo de actividades		Después de comentar varios casos estuvo de acuerdo que pueden jugar niñas con niños.	
El grupo	<p>Algunos niños hicieron comentarios que la mujer no sirve "para nada", o que algunos son "gay o lesbianas". Se comentaron ejemplos de unos compañeros y compañeras del grupo y de otros que por lo regular les gusta jugar futbol y siguen siendo niños o niñas, que el tipo de juego no implica que cambien de género, sólo son gustos diferentes.</p> <p>Estaban interesados en saber de cómo un hombre o una mujer se pueden operar o qué tomar para cambiar su aspecto físico. De cómo un hombre puede resultar embarazado. Lo que pasa es que en apariencia tenga aspecto de hombre pero sexualmente sus órganos sigan siendo femeninos.</p> <p>Que otros deciden cambiar por elección, pero que igualmente merecen respeto, comentaron también de artistas que eligen a alguien de su mismo sexo.</p> <p>Identificaron algunas características físicas secundarias de hombres y mujeres.</p>			

Historia de Camila y Matías (Contra la violencia eduquemos para la paz)

Camila y Matías son amigos y van en la misma escuela; ella tiene nueve años y le gusta mucho el deporte, especialmente el fútbol; él tiene ocho años y le gusta mucho bailar ballet.

Matías sabe que en la escuela acaban de abrir un taller de ballet, así que le dice a su maestra que quiere entrar, que por favor lo inscriba. La maestra le responde que no puede inscribirlo, pues el taller de ballet es solo para niñas, así como el de cocina y el de corte y confección, que mejor se apunte en el taller de carpintería.

Camila observa al equipo de niños jugar fútbol en el recreo y piensa que las niñas también deberían jugarlo, así que decide pedirle a la directora que organice en la escuela un equipo de niñas. La directora no está de acuerdo, pues cree que el fútbol es muy rudo para las niñas.

Camila y Matías platican lo sucedido, los dos están muy tristes, ambos piensan que los niños también deberían de aprender a bailar y que las niñas pueden jugar fútbol y que las actividades de la escuela deberían estar abiertas para que participen niñas o niños. Así que acordaron que al otro día Matías les platicaría a sus amigos lo ocurrido y Camila haría lo mismo con sus amigas.

¿En qué se parece Matías a ti?, ¿En qué es diferente?, ¿Qué piensas acerca de lo que le gusta a Matías y a Camila?

En el recreo Matías les platicó a sus amigos lo sucedido y se enojaron con él, pues ellos decían que el ballet es una actividad solo para niñas, se burlaron de él y lo empezaron a molestar diciéndole: Matías es una niña.

Cuando Camila le contó a sus amigas, todas se empezaron a burlar de ella y a decirle que pensaba como niño, que mejor se fuera a jugar con ellos.

Ahora ni las amigas de Camila ni los amigos de Matías quieren juntarse con ellos. Por eso se sienten solos y tristes.

¿Qué opinas de cómo actuaron las amigas de Camila?

¿Respetaron su opinión?, ¿Por qué?

Si tú fueras su amigo de Camila o Matías ¿Tú que hubieras hecho?

¿Cómo te sentirías?

¿Crees que hay actividades sólo para niñas o para niños?

¿Qué harías para que respetaran la decisión de cada uno?

¿Consideras que debe haber respeto en la toma de decisiones?, ¿Por qué?

¿Puede uno ser tolerante y comprensivo con los demás?, ¿Por qué?


 La amistad

Sesión 7 Estrategia didáctica: El juego, problemas son problemas y definición operativa de conceptos.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autonomía: Reconoce que todos tienen capacidades para participar en diferentes actividades con respeto y tolerancia en la resolución de problemas de multiplicación.</p>	<p>Organizar al grupo en equipos de cinco alumnos para jugar "Quién gana más". Elaborar etiquetas para diez envases y colocarle a cada uno un valor de 10 en 10 hasta el 100. Dibujar en una hoja una tabla que tenga en la primera columna los nombres de cada miembro del equipo, en las tres siguientes los tiros por cada aro y en la quinta el total.</p> <p>Seleccionar un espacio del salón o del patio para colocar sus envases. Pintar una raya en el suelo a medio metro de los envases.</p> <p>Recordar que es importante respetar las reglas del juego y ser tolerante en el momento de participar esperando su turno. Acordar en grupo el número de veces que se repite el valor del envase que logre ensartar desde 2 o hasta 10 veces el número de puntos que marca el envase. Por turnos cada integrante del equipo toma los tres aros, e intenta ensartar un envase por aro. Calcular el total de puntos que ganó y los anota en una hoja junto con su nombre. Comparar los resultados, ganando el que obtenga más puntos. Iniciar un nuevo juego cambiando el número de veces que repetirá por cada valor de los envases.</p> <p>Reflexionar en la forma en que resolvió cada situación planteada. Llegar a la conclusión de que es una multiplicación al sumar varias veces el mismo valor.</p>	<p>10 envases por equipo. Tres aros por equipo Etiquetas con números de 10 en 10. Hojas blancas Colores Gis de colores.</p>	<p>VC-T aa</p> <p>ATN ap</p> <p>ATN ap</p> <p>ANT ac</p>	<p>Establece relaciones de respeto y tolerancia hacia los demás</p> <p>Busca la forma de resolver las multiplicaciones.</p> <p>Comparte diferentes procedimientos para resolver los planteamientos</p> <p>Identifica que la multiplicación es una suma abreviada.</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 7 Competencia <i>Autonomía: Reconoce que todos tienen capacidades para participar en diferentes actividades con respeto y tolerancia en la resolución de problemas de multiplicación.</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC-T aa	Establece relaciones de respeto y tolerancia hacia los demás	Recordó lo que entendía por respeto y tolerancia. Considerando el ejemplo de la clase anterior.	Impuso las reglas para hacer la actividad, aunque sus compañeros no estuvieran de acuerdo.	Intentó trabajar con su equipo, empezando por integrarse con ellos.
ATN ap	Busca la forma de resolver las multiplicaciones.	Se le explicó cómo debía hacer el ejercicio. Los compañeros de su equipo hicieron lo mismo para comprender el ejercicio y de cómo resolverlo. Al momento de hacer los tiros y anotar los puntos buscó la forma para poder resolverlos, observando cómo lo hacían sus compañeros.		
ATN ap	Comparte diferentes procedimientos para resolver los planteamientos	Se le apoyó con preguntas y sugerencias para llegar a la solución del problema a través de una suma.		
ANT ac	Identifica que la multiplicación es una suma abreviada		Trabajó más lento para resolverlas ya que requiere de contar con los dedos para llegar al resultado. .	En el momento de realizar el juego y al resolver las sumas observó con sus compañeros de equipo que si sumaba varias veces la misma cantidad, lo podía hacer con una multiplicación de manera más rápida
El grupo	El grupo mantuvo la emoción porque les gustan los juegos aunque estaban aprendiendo las reglas y los valores como es el respeto y la tolerancia, fue necesario definir límites para el desarrollo de las actividades. Algunos querían llevar la iniciativa en cada equipo, pero se les hizo hincapié que debía participar todo el equipo y si era necesario ayudar al que lo solicitara ya que al ayudarse lograría llegar a la meta de manera conjunta. Al principio se desesperó el equipo del alumno con el que se trabajó, porque ellos ya tenían el resultado y él aún no lo lograba. Pero llegaron a la conclusión que es importante ser tolerantes y pacientes para que cada uno pudiera resolver su ejercicio, dándole sugerencias para hacerlo más rápido.			



Hoja para registrar las jugadas

Ejemplo:

Primer juego (cada tiro vale 3 veces)				
Alumno	Primer tiro	Segundo tiro	Tercer tiro	Total de puntos
	$10 + 10 + 10 = 3 \times 10 = 30$	$40 + 40 + 40 = 3 \times 40 = 120$	$80 + 80 + 80 = 3 \times 80 = 240$	$30 + 120 + 240 = 390$

Primer juego (cada tiro vale _____ veces)				
Alumno	Primer tiro	Segundo tiro	Tercer tiro	Total de puntos

Segundo juego (cada tiro vale _____ veces)				
Alumno	Primer tiro	Segundo tiro	Tercer tiro	Total de puntos

Etiquetas para las botellas

- 10
- 20
- 30
- 40
- 50
- 60
- 70
- 80
- 90
- 100

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 8 Competencia Cooperación: Comprende las normas de conducta como fundamentos de la convivencia a través de la organización y la disposición		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
COOP aa	Toma en cuenta a los demás para intervenir, realizar un trabajo cooperativo y al compartir materiales	.	Se dirigió a la maestra para comentar la trama del cuento y la importancia de las normas	.
VC-DIS aa	Acepta y participa en actividades conforme a las reglas establecidas	Preguntó qué imagen podía servir para el mapa mental relacionado con el contexto de la escuela, que fue el que como equipo eligieron.	Aceptó la elección del moderador, secretario y expositor. Al buscar en las revistas imágenes para el mapa mental, mostró interés en apoyar en el trabajo y siguió las reglas establecidas.	
VC-O ap	Propone normas para la convivencia y el trabajo al elaborar un mapa mental		Al momento de elaborar el mapa mental comentó a sus compañeros de equipo algunas normas para la escuela como: la de "no correr" porque puede lastimarse uno.	
COOP aa	Se involucra activamente en tareas cooperativas	Le costó un poco de trabajo aceptar las ideas de sus compañeros para la organización y elaboración del mapa mental, tuvo dificultad para decir sus ideas a sus compañeros.	Recortó imágenes relacionadas con las normas de convivencia en la escuela para la realización del mapa mental, aportando sus ideas. Sin tomar en cuenta las ideas de los demás.	
El grupo	<p>En general el grupo prestó atención al cuento, además de que anticipó las escenas del cuento. Después de pasarles el cuento, los niños como lluvia de ideas comenzaron a expresar que normas de convivencia deben seguir en la casa, escuela, con los amigos y en la calle. Mencionaron que en todos lados debe haber normas para llevarse mejor, y no tener accidentes.</p> <p>En el trabajo de equipo los niños eligieron a cada compañero que iba a desempeñar el papel de moderador, secretario y expositor. Cada equipo organizó su trabajo, eligieron el contexto para establecer las normas y plasmarlas en el mapa mental, el secretario anotó las ideas para su elaboración y comenzaron a hacer el mapa en cartulina, con recortes de revistas y dibujos.</p> <p>Expusieron ante el grupo sus mapas mentales sobre las normas de convivencia del contexto a su elección. Reflexionaron sobre la importancia de seguir normas para una mejor convivencia.</p>			

EL PAÍS SIN PUNTA (Gianni Rodari)

«Juan Trotamundos era un viajero. Viaja que viajarás llegó una vez a un pueblo donde las esquinas de las casas eran redondas y los tejados de las mismas no acababan en punta sino en una especie de joroba suave y divertida. Andando por la calle había un jardín de rosas y a Juan le dio el impulso de ponerse una en el ojal. Mientras cogía la rosa, iba con cuidado de no pincharse con las espinas, pero muy pronto se dio cuenta de que aquellas espinas no tenían punta, no pinchaban, parecían de goma y hacían cosquillas en las manos.

Estaba tan entusiasmado con el descubrimiento que no advirtió la presencia de un guardia municipal que le sonreía.

- ¿No sabe usted que está prohibido coger rosas?

- Lo siento, no he pensado en ello.

- En este caso pagará tan sólo media multa -dijo el guardia que con aquella sonrisa podría muy bien haber sido el hombrecillo de mantequilla que se había llevado Pinocho al País de los Juguetes.

Juan observó que el guardia escribía la multa con un lápiz sin punta, y de pronto le dice:

- ¿Me permite ver su espada?

- Con mucho gusto -le contestó el guardia.

Y naturalmente la espada no tenía punta.

- ¿Pero qué país es éste? -preguntó Juan.

- El país sin punta -respondió el guardia con tanta amabilidad que todas sus palabras se habrían podido escribir con mayúscula.

- ¿Cómo se las arregla con los clavos? -preguntó Juan.

- Los hemos suprimido hace ya tiempo. Todo lo pegamos Y ahora, por favor, dame dos bofetadas.

Juan abrió una boca como si se hubiese tragado la bola del mundo.

- ¡Por Dios!, no quiero acabar en la cárcel por ultrajes a una autoridad. Las dos bofetadas en todo caso sería yo quien tendría que recibirlas y no darlas.

- Pero aquí se hace así. Por una multa entera, cuatro bofetadas; por media multa, dos.

- ¿Al guardia? - Sí, al guardia.

- ¡Pero esto es injusto!, ¡es terrible!

- Claro que es injusto y terrible. Lo es tanto -dijo el guardia- que la gente por no verse obligada a abofetear a unos pobres inocentes jamás incumplen una ley. Vamos, señor, deme las dos bofetadas y otra vez procure fijarse más en lo que hace.

- Pero yo no quiero, ni puedo hacerlo. Si acaso le haré una caricia. - Siendo así --contestó el guardia- habré de acompañarle hasta la frontera. Juan, humillado, se vio obligado a abandonar el País sin Punta. Todavía hoy sueña con poder volver y poder vivir de forma más gentil, en una linda casita con el tejado sin puntas.»

IMÁGENES "CUENTO EL PAÍS SIN PUNTA"



IMAGEN 1



IMAGEN 2



IMAGEN 3



IMAGEN 4



IMAGEN 5



IMAGEN 6


 Nos ayudamos

Sesión 9

Estrategia didáctica: definición operativa de conceptos, la galería y reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Cooperación: Comprende las normas de conducta como fundamentos de la convivencia a través de la organización y la disposición</p>	<p>Comentar al grupo que realizaremos un Cartel de acuerdos sobre "Normas internas del salón". En las que especifiquen cómo se pueden ayudar unos a otros para una mejor convivencia.</p> <p>Sugerir normas a través de una lluvia de ideas, se irán anotando en papel bond.</p> <p>Definir las normas que cubren las necesidades del grupo a través de un consenso.</p> <p>Organizar al grupo en equipos de cinco integrantes para elaborar cartel de las normas las cuales se repartirán a cada equipo para evitar la repetición.</p> <p>Utilizar dibujos, ilustraciones, apoyándose unos a otros para su realización, recordando que se hará con letra grande y relieve utilizando un punzón y una base para apoyarse.</p> <p>Colocar en un lugar visible del aula el cartel terminado.</p> <p>Reflexionar sobre la importancia de las normas que se propusieron a través del consenso grupal.</p>	<p>Papel bond Marcadores</p> <p>Cartulina</p> <p>Revistas Punzón Tijeras Pegamento, Base Diurex</p>	<p>COOP aa</p> <p>ATR ac</p> <p>ATN a p</p> <p>ATN ac</p> <p>ATR ac</p> <p>ATN ac</p>	<p>Toma en cuenta a los demás para intervenir, realizar un trabajo cooperativo y al compartir materiales</p> <p>Identifica las consecuencias e importancia de su comportamiento en la convivencia con los otros</p> <p>Organiza, clasifica y selecciona el material para la elaboración de un cartel</p> <p>Revisa y corrige su texto para hacerlo en el cartel</p> <p>Expresa la importancia de las normas de convivencia para el grupo</p> <p>Argumenta su punto de vista en relación a las normas para la convivencia</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 9		Observación del alumno		
Competencia Cooperación: Comprende las normas de conducta como fundamentos de la convivencia a través de la organización y la disposición		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
COOP aa	Toma en cuenta a los demás para intervenir, realizar un trabajo cooperativo y al compartir materiales	Como le costó trabajo compartir los materiales, se acercó a la maestra constantemente para preguntarle que material le servía del que le daban sus compañeros o que si le proporcionaban otro.		
ATR ac	Identifica las consecuencias e importancia de su comportamiento en la convivencia con los otros	A partir de preguntas consideró las consecuencias de su comportamiento a través de la convivencia. Aunque no convivió bastante con sus compañeros.		
ATN ap	Organiza, clasifica y selecciona el material para la elaboración de un cartel	Solicitó aprobación al seleccionar imágenes para utilizarse en el cartel.		
ATN ac	Revisa y corrige su texto para hacerlo en el cartel	.	Redactó sus ideas en el cuaderno para después comentarlas	
ATR ac	Expresa la importancia de las normas de convivencia para el grupo	Se habló con el equipo para sugerirle que le dieran la oportunidad de participar, ya que al principio no consideraban lo que él quería aportar.	Realizó parte del cartel de manera individual en el momento de hacerlo con el punzón,	
ATN ac	Argumenta su punto de vista en relación a las normas para la convivencia	Requirió de apoyo para expresar sus ideas ya que al momento de exponerlas prefirió ceder la oportunidad a sus compañeros para que aportaran las ideas al grupo.		El equipo llegó a la conclusión de que son importantes las normas para poder trabajar juntos.
El grupo	Se sugirieron normas analizando la necesidad de que existieran en el grupo y las razones de cada una de las normas. Se nombraron las normas para una convivencia grupal y la necesidad de cumplirlas: 1) compartir significa dar material, comida juguetes. 2) Estudiar para aprender a ser alguien en la vida. 3) Aprender más porque puede surgir algo inesperado. 4) Dialogar para escucharse unos a los otros. 5) Convivir para llevarse bien. 6) Escuchar para tener otras ideas. 7) Respetar de forma mutua el tipo de pensamiento, de actuar y su forma de ser. 8) Organizar para evitar dificultades en el proceso del trabajo.9) Ayudarse entre todos. 10) trabajo en equipo para dar ideas, apoyarse y organizarse.			


 Nos ayudamos

Sesión 10

Estrategia didáctica: El juego, reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Cooperación: Comprende las normas de conducta como fundamentos de la disposición y organización al trabajo cooperativo</p>	<p>Integrar al grupo en equipos de cinco alumnos.</p> <p>Explicar en qué consiste la actividad para construir “La torre más alta”, respetando las normas de convivencia definida en sesiones anteriores.</p> <p>Organizar y repartir los roles, así como las tareas que cada uno de los integrantes debe realizar.</p> <p>Proporcionar a cada equipo periódico en igual cantidad para construir “Torres de papel”.</p> <p>Construir una torre de periódico lo más alta posible, en diez minutos, utilizando su imaginación y otros materiales que puedan ocupar dentro del aula.</p> <p>Mantener el equilibrio durante la sesión.</p> <p>Reflexionar sobre la disposición de todos y la organización para realizar la tarea en el menor tiempo posible.</p>	<p>Periódico</p> <p>Libros Cuadernos Estuches Diurex Hilo Clips</p>	<p>VC-R aa</p> <p>VC-DIS aa</p> <p>COOP aa</p>	<p>Respetar normas para el uso de espacios y materiales</p> <p>Muestra disposición y organización en la realización de la tarea</p> <p>Aplica normas de relación que le permitan trabajar con otros para un fin común</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 10 Competencia <i>Cooperación:</i> <i>Comprende las normas de conducta como fundamentos de la disposición y organización al trabajo cooperativo</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC-R aa	Respetar normas para el uso de espacios y materiales	Con ayuda del grupo se establecieron las normas para el trabajo en equipo y la elaboración de la torre.		Se observó una aceptación entre los integrantes del equipo, siguiendo normas para el trabajo.
VC-DIS aa	Muestra disposición y organización en la realización de la tarea		El alumno experimentó formas diferentes para doblar el papel periódico y elaborar la torre. Después al escuchar las ideas de los integrantes, dobló el papel conforme las muestras de otros.	Mostró buena disposición para el trabajo, estuvo muy activo en la organización y elaboración de la torre, realizaron varias veces su torre porque no les quedaba como ellos querían y el alumno no perdió interés, al contrario junto con su equipo probaron formas de cómo hacer la torre más alta.
COOP aa	Aplica normas de relación que le permitan trabajar con otros para un fin común			Escuchó las ideas de sus compañeros y también su equipo escucho las de él, llevando acabo las ideas que cada integrante aportaba.
El grupo	<p>El grupo cooperó para establecer las normas de conducta para el trabajo en equipo, aportaron sus ideas y se plasmaron acuerdos y normas, se informó de la actividad, se estableció la organización y el papel de cada integrante (Moderador, secretario expositores).</p> <p>El secretario fue tomando nota de cómo se fueron organizando y desarrollando las ideas que cada integrante iba aportando para hacer la torre. Se observó buena disposición para el trabajo en equipo de la mayoría del grupo. En el desarrollo de la actividad los integrantes estaban involucrados, utilizando diversas formas de hacer su torre, hubo equipos que reorganizaron sus ideas y cambiaron la construcción de la torre, cuando veían que no avanzaban o no era lo que ellos esperaban.</p> <p>El expositor de cada equipo presentó su torre, el secretario narró las dificultades y logros que tuvieron en su organización y elaboración de la torre. Reflexionando sobre la importancia de trabajar juntos en la actividad.</p> <p>Solo a un equipo se le cayó la torre antes de la presentación a pesar de que en un principio era el equipo que iba más adelantado.</p>			

Somos diferentes

Sesión 11

Estrategia didáctica: Lluvia de ideas y definición operativa de conceptos.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos Didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Diversidad: Reconoce que los seres humanos son distintos, importantes y todos tienen capacidades para participar.</p>	<p>Mencionar en asamblea como lluvia de ideas los derechos que conocen los niños.</p> <p>Anotar en hoja de rotafolio sus ideas.</p> <p>Organizar las ideas para definir los derechos de los niños.</p> <p>Investigar algunos artículos consultando su constitución (1°, 3°, 5°, 24, 27, 39, 40, 123) Organizar al grupo para hacer cambio de equipos. Analizar cada uno de los artículos, expresando sus opiniones acerca de los mismos.</p> <p>Explicar a los niños que como grupo conformarán una "Ruleta de los derechos humanos" y para ello se organizarán en equipo y a cada uno le tocará elaborar una parte de la ruleta, con imágenes y recortes.</p> <p>Reunir las partes de la ruleta para conformarla.</p> <p>Participar de forma rotativa girando la ruleta y explicarán el derecho que indique la flecha.</p> <p>Expresar en asamblea la importancia del respeto a las personas con y sin discapacidad y sus derechos.</p>	<p>Papel bond</p> <p>Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos</p> <p>Base de cartón Revistas Papel bond (la octava parte de la ruleta) Plumones</p>	<p>VC-R ac</p> <p>VC-DIS ac</p> <p>COOP aa</p> <p>VC-DIV ac</p> <p>VC-R aa</p>	<p>Conoce sus derechos y manifieste sus ideas</p> <p>Identifica sus garantías individuales y sociales regidas por la ley</p> <p>Convive y coopera con sus compañeros en la realización de la tarea</p> <p>Comprende que todos tienen derechos y responsabilidades y los ejerce en su vida cotidiana</p> <p>Plantea su inconformidad cuando perciba que no son respetados sus derechos</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 11 Competencia <i>Diversidad: Reconoce que los seres humanos son distintos, importantes y todos tienen capacidades para participar.</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
VC-R ac VC-DIS ac COOP aa VC-DIV ac VC-R aa	Indicadores			
	Conoce sus derechos y manifieste sus ideas.		Compartió sus ideas con el grupo, aunque tuvo dificultades para expresar con claridad su ideas	.
	Identifica sus garantías individuales y sociales regidas por la ley		Consultó en la constitución mexicana los artículos que se solicitaron	Un compañero le dictó el resultado del acuerdo al que llegaron en equipo.
	Convive y coopera con sus compañeros en la realización de la tarea	Solicitó apoyo para pedir sugerencias y aclarar sus dudas.	Sugirió sus ideas para plasmarlas en el trabajo, así como los dibujos, recortes y demás materiales para hacer una composición de acuerdo al artículo 27 que fue el que le tocó al equipo.	
	Comprende que todos tienen derechos y responsabilidades y los ejerza en su vida cotidiana		Analizó los artículos discutidos en clase, además de que conoció sus derechos y comprendió que a cada uno de ellos le corresponde una obligación.	Participó de manera activa al pasar al frente y girar la ruleta para comentar alguno de los artículos trabajados.
	Plantea su inconformidad cuando perciba que no son respetados sus derechos		Comparó la información recibida con lo que sucede a su alrededor y pudo plantear situaciones que le molestaban o con las que no estaba de acuerdo, sin importar ser criticado ya que manifestó lo que sentía.	
El grupo	El grupo participó a través de una lluvia de ideas sobre los derechos de los niños y los deberes de cada uno. Posteriormente consultaron en diferentes fuentes los artículos (1°, 3°, 5°, 24, 27, 39, 40, 123) de la constitución mexicana, que se relacionan a los temas de la unidad de estudio de cuarto grado. Después de investigarlos se redactaron y analizaron con la participación de todo el grupo. Posteriormente se repartieron algunos de los artículos para expresarlos a través de dibujos e ilustraciones. Se armó la ruleta con los trabajos finales de cada equipo. Finalmente participaron al explicar cada artículo de acuerdo a lo que ellos comprendieron, expresaron que todos tenemos los mismos derechos independientemente de alguna discapacidad y todos podemos ejercerlos.			

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autonomía: Adquiere conciencia para el cuidado de su integridad personal, al distinguir situaciones de riesgo</p>	<p>Explicar al grupo en qué consiste el juego del "Paseo a ciegas".</p> <p>Trabajarán en parejas, uno de ellos se colocará una pañoleta en los ojos y el otro será el lazarillo.</p> <p>Un compañero tomará el hombro del lazarillo y sin hablar realizarán un recorrido en una zona de la escuela, en 5 minutos aproximadamente.</p> <p>Cambiar de rol posteriormente y realizar un nuevo recorrido.</p> <p>Indicar al lazarillo que cuide a su compañero para evitar riesgos en pasillos, escalera y obstáculos, como a ellos les gustaría que los cuidaran.</p> <p>Exponer cada una de las parejas sus experiencias, donde reflexionen la importancia de cuidarse a sí mismo y a los demás.</p> <p>Escribir una reflexión sobre el cuidado de sí mismo y de los demás.</p>	<p>Pañoleta</p> <p>Reloj</p> <p>Hojas Bolígrafo</p>	<p>ATN ac</p> <p>ATN aa</p> <p>ATN aa</p> <p>COOP aa</p> <p>ATN aa</p>	<p>Aprende a reconocer diversas situaciones de riesgo.</p> <p>Identifica formas adecuadas de prevenirlas Y evitar riesgos.</p> <p>Emplea medidas para el cuidado de su integridad personal en la escuela</p> <p>Se involucra en actividades cooperativas.</p> <p>Reconoce la importancia de cuidar de su persona y el respeto a los demás</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 12 Competencia <i>Autonomía: Adquiere conciencia para el cuidado de su integridad personal, al distinguir situaciones de riesgo</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATN ac	Aprende a reconocer diversas situaciones de riesgo.	Reconoció algunos peligros que existen en la calle y en la escuela.		Al realizar la actividad de Paseo a ciegas, el alumno se dejó conducir por su compañero y a su vez él también guió a su compañero al cambiar de papel.
ATN aa	Identifica formas adecuadas de prevenirlas Y evitar riesgos.		Llevó a su compañero por el área verde y parte del patio, diciéndole por donde caminar y si había obstáculos.	En pareja evitó riesgos de accidente.
ATN aa	Emplea medidas para el cuidado de su integridad personal en la escuela	aplicó medidas de cuidado en la escuela		En el Paseo a ciegas guió a su compañero de manera adecuada y lo cuidó para que no sufriera ningún riesgo de accidente.
COOP aa	Se involucra en actividades cooperativas.	En un principio no quiso participar, porque decía que se iba a caer, pero al platicar con él y mencionarle que uno de los acuerdos era que todos tenían que cuidar a sus compañeros para evitar riesgos de accidente, fue como acepto.		Se integró a la actividad del paseo, cooperando activamente.
ATN aa	Reconoce la importancia de cuidar de su persona y el respeto a los demás		Comprendió la importancia de cuidar y de cuidarse.	En su reflexión mencionó que aprendió la importancia de conducir a una persona ciega con cuidado, sin correr para no tener un accidente.
El grupo	El grupo participó en la conversación y en el Paseo a ciegas activamente. Expusieron sus ideas y sugerencias de cómo cuidar a sus compañeros y a ellos mismos para no sufrir accidentes en diferentes contextos, pero sobre todo en la escuela. A través de una lluvia de ideas mencionaron que para no sufrir accidentes no tienen que bajar o subir las escaleras corriendo, no golpear a sus compañeros y no correr. Los niños se involucraron en la actividad del Paseo a ciegas empleando medidas de seguridad para evitar accidentes.			



Somos diferentes

Sesión 13

Estrategia didáctica: Leo, leo; definición operativa de conceptos y reflexión grupal.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autorregulación: Analiza las normas de conducta como fundamentos de la convivencia que implican tolerancia hacia los demás como consecuencia de sus actos para sí mismo y los demás.</p>	<p>Invitar a los alumnos a colocarse en círculo, de manera cómoda y cerrar los ojos.</p> <p>Escuchar la narración de “La pintura de Leticia”.</p> <p>Imaginar los sucesos, la actitud de Leticia y del niño que estropea su trabajo, así como las consecuencias de sus actos.</p> <p>Reflexionar sobre lo sucedido, mediante planteamientos como: Si esto te hubiera ocurrido ¿Cómo te hubieras sentido?, ¿Qué es lo primero que hubieras hecho?</p> <p>Escribir en el pizarrón las reflexiones y sentimientos de cada uno de los alumnos.</p> <p>Identificar las respuestas violentas.</p> <p>Comentar las consecuencias de expresar el enojo de manera violenta a través de una lluvia de ideas.</p> <p>Organizar en equipos de cinco personas y discutir alguna situación del grupo relacionada con el enojo y cuáles son las consecuencias. Exponer al grupo sus conclusiones de cómo resolver el problema a partir del respeto y la tolerancia hacia los demás.</p>	<p>Marcadores para pizarrón de colores</p> <p>Hojas Lápices</p>	<p>VC-T ac</p> <p>ATE aa</p> <p>ATR ac</p> <p>ATR ac</p> <p>ATR aa</p>	<p>.</p> <p>Opina y argumenta respecto a situaciones que implican la relación con los otros</p> <p>Expresa como se siente ante el grupo</p> <p>Identifica las emociones en las que requiere ayuda para regularlas</p> <p>Expone posibles consecuencias ante la pérdida de control sobre emociones y sentimientos</p> <p>Controla gradualmente sus impulsos que afectan a los demás</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 13 Competencia <i>autorregulación:</i> <i>Analiza las normas de conducta como fundamentos de la convivencia que implican tolerancia hacia los demás como consecuencia de sus actos para sí mismo y los demás.</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
VC-T ac	Opine y argumente respecto a situaciones que implican la relación con los otros			Comentó en el equipo que todos pueden realizar las actividades que les gusta y para lo que son buenos.
ATE aa	Expresa como se siente ante el grupo		comentó lo que sentía cuando algunos de sus compañeros se burlaban de él por su discapacidad, se sintió con la confianza para hacerlo, además de considerar de que era el momento de que supieran cual era su sentir ante esa situación	
ATR ac	Identifique las emociones en las que requiere ayuda para regularlas	El grupo manifestó lo que no le gustaba de él como es: que se ríe mucho cuando algo le causa risa, que grita en lugar de hablar, se tarda en la realización de los trabajos y que a algunos los desespera.		
ATR ac	Exponga posibles consecuencias ante la pérdida de control sobre emociones y sentimientos		Comprendió lo que le sucedió a Leticia y que si al él le pasara lo mismo se lo diría a la maestra o al director ya que él dijo que para cualquier cosa tuviera la confianza de platicárselo.	Llegaron a la conclusión de que si hay violencia se va a provocar mayor violencia, que es mejor tratar las cosas hablando, para encontrar una solución.
ATR aa	Controle gradualmente sus impulsos que afectan a los demás.		Descubrió que hay cosas que les molesta a los demás, pero que otros que lo criticaban también tienen impulsos violentos y más que él. Dijo que si alguien lo insultaba evitaría a ese compañero o ignoraría el comentario. Se debe tratar el problema platicando evitando la violencia	
El grupo	Analizaron varios problemas que se presentaron en el grupo y que podían lastimar a sus compañeros de manera física o emocional al decirles con apodos despectivos que provocan violencia. Lo mejor es no hacerles caso, hablar el problema para que los respeten a ellos y a sus trabajos. Tener tolerancia con los demás.			



Lectura

La pintura de Leticia

Conozco a una niña que se llama Leticia y ayer cuando fue a la escuela su maestra le solicitó que hiciera un dibujo libre con acuarelas, porque iba a montar una exposición para que la observaran todas las personas: maestros, alumnos y padres de familia.

Leticia puso mucho interés en su dibujo, comenzó a combinar colores y se sintió contenta porque le estaba quedando muy bien, así como a ella le gusta. Cuando estaba a punto de terminar, un compañero pasó junto a ella y derramó sobre su trabajo el agua con la que había enjuagado su pincel.

Piensa que en lugar de Leticia te hubiera ocurrido a ti ¿Cómo te hubieras sentido?, ¿Qué es lo primero que hubieras hecho?


 Lo que necesito y siento


 Sesión 14 Estrategia didáctica: Situación problema, exponer y preguntar.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autorregulación: Menciona diferente formas de resolver situaciones y a quién se puede recurrir cuando necesita ayuda para regular sus sentimientos</p>	<p>Comentar ante el grupo que es importante expresar los sentimientos ante los demás, en forma directa.</p> <p>Colocar en una caja tarjetas que contengan diferentes situaciones posibles que se presentan en un grupo. (Ejemplo: ¿Qué sientes y haces cuando deseas el mismo material que tu compañero tiene? ¿Qué sientes y haces cuando tu opinión es ignorada? ¿Qué sientes y haces cuando los integrantes de tu equipo te dejan que resuelvas solo el trabajo? ¿Qué haces cuando expresas tus ideas y te sientes agredido por los demás?</p> <p>Integrar equipos de 5 alumnos, para tomar de la caja una tarjeta al azar y resolver la situación a través del diálogo.</p> <p>Planear por escrito y organizar una dramatización en relación a la situación que a cada equipo le tocó resolver.</p> <p>Representar ante el grupo la dramatización preparada.</p> <p>Reflexionar por escrito lo que sintieron al expresar sus sentimientos ante los demás y la manera de regularlos.</p>	<p>Caja Tarjetas</p> <p>Hojas</p>	<p>ATR aa</p> <p>ATR aa</p> <p>ATN ap</p> <p>ATN ap</p>	<p>Distingue los momentos que son más factibles de perder el control de sus emociones</p> <p>Discute y expone las posibles consecuencias ante la pérdida de control sobre emociones y sentimientos</p> <p>Apoya a quien percibe que lo necesita</p> <p>Busca formas propias para expresar y resolver diferentes situaciones</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 14 Competencia <i>Autorregulación:</i> <i>Menciona diferente formas de resolver situaciones y a quién se puede recurrir cuando necesita ayuda para regular sus sentimientos</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATR aa	Distingue los momentos que son más factibles de perder el control de sus emociones		Mencionó que en ocasiones no le gusta jugar con sus compañeros porque lo molestan y eso lo hace enojar.	
ATR aa	Discute y expone las posibles consecuencias ante la pérdida de control sobre sus emociones y sentimientos	Después de escuchar a sus compañeros, comentó las consecuencias que puede provocar el enojo.		
ATN ap	Apoya a quien percibe que lo necesita			Escuchó y expresó sus puntos de vista sobre la situación que podían dramatizar. Él propuso la situación de votaciones infantiles y explicó a sus compañeros de equipo como hacerla.
ATN ap	Busca formas propias para expresar y resolver diferentes situaciones			Se organizó con sus compañeros y tomaron acuerdos para realizar la actividad y redactaron el guión, asignando el papel que cada uno desempeñaría en la dramatización; lo hicieron de acuerdo a lo planeado. Se observó un trabajo de equipo.
El grupo	<p>A nivel grupo los niños comentaron lo que hacen cuando se enfrentan a un conflicto con sus compañeros, mencionaron diferentes formas de resolver el conflicto, las propuestas de resolución fueron desde hacer lo mismo que a ellos les hacen hasta buscar el diálogo y resolverlo de manera pacífica.</p> <p>En el trabajo de equipo los niños se organizaron para planear su situación a dramatizar, demostraron disposición y responsabilidad al efectuar la actividad, pero en algunos equipos fue necesario intervenir al terminar su actuación para llevarlos a una reflexión de otras formas de resolver las problemáticas planteadas en sus actuaciones que no fueran violentas.</p>			

Lo que necesito y siento
aprendido.

Sesión 15 Estrategia didáctica: Investigación en grupo, el rompecabezas, los mapas e inventario de lo

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autonomía: Adquiere conciencia de sus propias necesidades de aprendizaje para comprender la relación de acontecimientos históricos</p>	<p>Investigar por equipo de cinco integrantes, previamente la información en relación a la vida y obra de Benito Juárez: Infancia Estudios Estilo de vida en la época del gobierno de Benito Juárez. Causas y consecuencias del gobierno de Benito Juárez Leyes de reforma Frase célebre</p> <p>Formar equipos de cinco personas, para realizar la técnica de rompecabezas. Organizar la información que investigaron anteriormente de acuerdo al subtema que les tocó, resaltando las ideas principales.</p> <p>Intercambiar las ideas del subtema con los demás equipos, para que al final cada equipo tenga la información completa.</p> <p>Elaborar un cuadro sinóptico con las ideas principales recabadas por los miembros de cada equipo.</p> <p>Comentar sobre los hechos de esa época y las consecuencias de estos acontecimientos.</p> <p>Reflexionar sobre la ayuda como herramienta en equipo para lograr el propósito de manera eficaz, aceptando la diversidad.</p>	<p>Enciclopedias, artículos de Internet. Visita al recinto de Juárez</p> <p>Hojas</p> <p>Papel bond cuaderno</p> <p>hojas</p>	<p>COOP aa</p> <p>ATN ap</p> <p>COOP aa</p> <p>ATN ac</p> <p>ATN ap</p> <p>COOP aa</p>	<p>Respeto las reglas establecidas con los demás para cumplir compromisos acordados</p> <p>Busca formas propias para expresar sus opiniones</p> <p>Acepta relacionarse y trabajar con compañeros que tengan un rasgo diferenciador o una discapacidad</p> <p>Identifica algunas causas y consecuencias de hechos históricos de nuestro país</p> <p>Ordena las ideas de hechos históricos de acuerdo a la información obtenida</p> <p>Respeto la diversidad los modos de ser, pensar, y actuar en el trabajo cooperativo</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 15 Competencia Autonomía: Adquiere conciencia de sus propias necesidades de aprendizaje para comprender la relación de acontecimientos históricos		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
COOP aa	Respeto las reglas establecidas con los demás para cumplir compromisos acordados	Cumplió con la investigación que le correspondía, de acuerdo a la infancia de Benito Juárez, con apoyo en casa para hacerla.		
ATN ap	Busca formas propias para expresar sus opiniones			Comentó sobre lo investigado de manera individual, para realizar un trabajo en conjunto para tener la misma información. Mencionó los sucesos interesantes y relevantes de su trabajo.
ATC aa	Acepta relacionarse y trabajar con compañeros que tengan un rasgo diferenciador o una discapacidad	Se le explicó de qué manera tenía que dar la información, orientando la conducción de la organización de sus ideas.		Él estuvo en otro equipo tomando notas de la información que proporcionaron los demás además de leer su información para que quedara completa la investigación, elaborando un cuadro sinóptico entre todos.
ATN ac	Identifica algunas causas y consecuencias de hechos históricos de nuestro país	Se le orientó para llevarlo a la discusión de la vida y obra de Benito Juárez.	Recordó que él visitó el museo que está en Palacio Nacional, donde pudo ver y aprender de forma más vivencial sobre el tema.	
ATN ap	Ordena las ideas de hechos históricos de acuerdo a la información obtenida		Escribió el cuadro sinóptico que se elaboró con la participación del grupo.	Pasó al frente y con la información de su equipo escribió la parte que le correspondía para completar el cuadro sinóptico.
COOP aa	Respeto la diversidad, los modos de ser, pensar, y actuar en el trabajo cooperativo			Se integró al trabajo con sus compañeros, ya que lo aceptaron y le tuvieron paciencia para escucharlo cuando leyó, ya que su lectura fue lenta porque primero lo leía en silencio para después decirlo en voz alta.
El grupo	Se organizó al grupo previamente en equipos, se les explicó de qué se trataba la investigación. Se sortearon los temas de investigación, sugiriendo las fuentes para la búsqueda de información. Después reunieron lo más relevante en cada caso. Cuando se realizó la actividad de rompecabezas donde cada miembro del equipo le correspondió integrarse en un nuevo equipo y proporcionar así como recibir la información de cada compañero. Se comprometen en tener la información de su equipo y proporcionársela a los demás ya que si alguien fallaba y no ponía atención el trabajo quedaría incompleto.			


 Lo que necesito y siento

Sesión 16 Estrategia didáctica: Juego, problemas son problemas y plenaria.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoconcepto: Adquiere conciencia de sus propias necesidades, fortalezas y debilidades para aplicar estrategias que resuelvan problemas sencillos que impliquen repartir.</p>	<p>Invitar al grupo a participar en un rally en donde se trabaje de manera cooperativa para resolver problemas de reparto. Seleccionar a seis observadores que se encargarán de una estación y checando que las respuestas de cada equipo sean las correctas. Integrar 6 equipos de cuatro integrantes. Entregar una cinta de un color distinto a cada equipo.</p> <p>Definir las reglas del juego: El observador no puede hablar con el equipo sólo revisar la respuesta hasta que este correcta. Sugerir entre todos, la manera de resolver el problema. Pasar a la siguiente estación hasta que el observador de cada una acepte que la respuesta del problema es correcta. Participar en cada estación todo el equipo y partir juntos a la siguiente. Reunir las seis tarjetas con los problemas que corresponden a cada equipo de acuerdo al color seleccionado y poder llegar a la meta. Reflexionar acerca de ¿Qué dificultades encontraron en los problemas?, ¿Cómo los resolvieron? y ¿De qué manera apoyó cada integrante del equipo para lograr la meta?</p>	<p>Listones de diferentes colores Tarjetas y sobres de colores con los problemas</p> <p>Hojas</p>	<p>ATC aa</p> <p>ATC ap</p> <p>COOP aa</p> <p>ATC aa</p>	<p>Respetar las reglas establecidas con los demás para cumplir compromisos acordados.</p> <p>Reacciona ante una situación o reto que se le presente de manera satisfactoria</p> <p>Se relaciona con los demás respetando los modos de ser, pensar, y actuar en el trabajo cooperativo.</p> <p>Acepta relacionarse y trabajar con compañeros que tengan un rasgo diferenciador o una discapacidad.</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 16 Competencia <i>Autoconcepto:</i> <i>Adquiere conciencia de sus propias necesidades, fortalezas y debilidades para aplicar estrategias que resuelvan problemas sencillos que impliquen repartir.</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATC aa	Respetar las reglas establecidas con los demás para cumplir compromisos acordados	En un principio se le recordó seguir las reglas del juego y lo que a cada uno en equipo le correspondía realizar.	Apoyó a su equipo respetando las reglas del juego.	Comentó y realizó junto a su grupo de trabajo posibles respuestas o soluciones a los problemas planteados.
ATC ap	Reacciona ante una situación o reto que se le presente de manera satisfactoria			Mostró entusiasmo ante los retos que se le presentaron en cada estación del rally, animando al equipo a seguir.
COOP aa	Se relaciona con los demás respetando los modos de ser, pensar, y actuar en el trabajo cooperativo			Escuchó el planteamiento del problema, dio ideas y propuestas, trabajó junto con sus compañeros para llegar a una solución.
ATC aa	Acepta relacionarse y trabajar con compañeros que tengan un rasgo diferenciador o una discapacidad		Participó con sus compañeros de equipo sin discriminar a ninguno de ellos. Comentó la importancia de trabajar juntos y apoyarse unos con otros para aprender de los demás.	Cooperó activamente en cada estación y llamó a sus compañeros para llegar juntos a la estación, finalizó con las seis tarjetas y aunque su equipo no fue el primero no perdió el entusiasmo.
El grupo	<p>El grupo mostró interés por el juego, escucharon y propusieron algunas formas de llevar la actividad.</p> <p>Los observadores desempeñaron su papel de acuerdo a las indicaciones y les recordaron a los demás lo que se había acordado en el reglamento.</p> <p>En un principio se les olvidaba llegar juntos a las estaciones, por lo que se les hizo hincapié en ello.</p> <p>Los integrantes de cada equipo participaron activamente para resolver los problemas planteados.</p>			



Problemas de reparto para el rally

1.- Si cortamos un tubo de 120 cm en tramos de 6cm de longitud. ¿Cuántos tubos de 6cm obtendremos?

4.- si el director distribuyó 336 bancas entre 8 salones, ¿Cuántos le corresponden a cada salón de clases?

2.- En una alfarería 8 empleados decoraron 248 vasijas. Si trabajaron por partes iguales, ¿Cuántas vasijas decoró cada uno?

5.- ¿Cuánto miden los lados de un cuadrado que mide 128cm de perímetro?

3.- En una huerta se recolectaron 2 385 manzanas, si se acomodaron en bolsas de 9 manzanas cada una, ¿Cuántas bolsas se utilizaron?

6.- ¿Cuántos cuadernos de \$ 9 pueden comprarse con \$387?

Yo puedo

Sesión 17 Estrategia didáctica: Hacer predicciones y plenaria.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos Didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoconcepto: Adquiere conciencia de sus propias fortalezas y debilidades para aplicar estrategias de redacción considerando para qué lo hace y quien lo va a leer</p>	<p>Organizar al grupo en semicírculo para escuchar la narración de una historia “Cuentos de Mario Iván Martínez”, sin escuchar el final.</p> <p>Formar los mismos equipos de cuatro a cinco integrantes, para comentar la narración.</p> <p>Recordar la narración para escribirla. Dibujar la secuencia en forma de historieta.</p> <p>Tomar acuerdos para crear y redactar un final.</p> <p>Revisar entre todos los del equipo, la redacción y ortografía.</p> <p>Comentar en plenaria cómo se organizaron, qué tomaron en cuenta para repartir las tareas, qué fue lo que se le facilitó a cada uno de los integrantes.</p> <p>Reconocer las capacidades de cada uno de los integrantes del equipo.</p> <p>Identificar las dificultades que se presentaron durante el desarrollo de la actividad y los acuerdos a los que llegaron.</p> <p>Reflexionar los beneficios de trabajar en equipo y apoyarse de manera cooperativa.</p>	<p>Grabadora CD</p> <p>hojas blancas</p> <p>colores</p> <p>papel bond</p>	<p>COOP aa</p> <p>ATC ap</p> <p>ATN ap</p> <p>ATN ac</p> <p>ATR aa</p> <p>ATN aa</p>	<p>Se involucra en actividades cooperativas</p> <p>Toma en cuenta la opinión y las habilidades de los demás</p> <p>Toma iniciativa, decide y expresa las razones para hacer la actividad.</p> <p>Revisa la coherencia y concordancia en su redacción</p> <p>Acepta, asume y comparte responsabilidades en la realización de la tarea</p> <p>Apoya a quien percibe que lo necesita</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 17 Competencia Autoconcepto: Adquiere conciencia de sus propias fortalezas y debilidades para aplicar estrategias de redacción considerando para qué lo hace y quien lo va a leer		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
COOP aa	Se involucra en actividades cooperativas	Algunas veces fue necesario intervenir para que se involucrara más en el trabajo.		Posteriormente se integró a su equipo y comenzó a organizarse con ellos. Entre todos recordaron los personajes y la secuencia del cuento y el secretario fue escribiendo.
ATC ap	Toma en cuenta la opinión y las habilidades de los demás	Al principio se le apoyo para que se pusiera de acuerdo con su equipo, pues solo quería que lo escucharan a él.		Expresó sus ideas de cómo realizar la historieta, y comentaron lo que iban a escribir y dibujar en cada cuadro. Se fueron rotando la historieta para hacer una parte de la misma, mientras comentaban los otros lo que harían en el siguiente cuadro.
ATN ap	Toma iniciativa, decide y expresar las razones para hacer la actividad.		Comentó a sus compañeros el cómo hacer la portada, hasta donde iluminar y el color. Mostró cómo hacerlo.	
ATN ac	Revisa la coherencia, y concordancia en su redacción			Leyeron el cuento para revisar la redacción entre todos, comentando si se entendía o no, si las ideas eran claras, corrigiendo su trabajo final.
ATR aa	Acepta, asume y comparte responsabilidades en la realización de la tarea			Apoyó a sus compañeros para elaborar la historieta.
ATN aa	Apoya a quien percibe que lo necesita		Comentó lo importante de cooperar en equipo y dijo que de esa forma todos aprenden de los demás y se apoyan unos con otros.	
El grupo	<p>El grupo escuchó el audiocuento de Pedro y el lobo, en un principio estuvieron atentos guardando silencio para poder escuchar, posteriormente se inquietaron un poco debido a que el sonido de la grabadora no era muy alto, además de que hubo algunos distractores fuera del aula, pues se escuchaba el ruido de otros niños que pasaban de manera constante por el pasillo hablando fuerte, algunos gritando o corriendo.</p> <p>Para elaborar su historieta los niños de manera inmediata formaron sus equipos y se pusieron a trabajar, se les brindó apoyo para su realización. Al pasar por los equipos se observó cómo cada equipo se fue organizando, recordaron los sucesos del cuento y entre todos fueron escribiendo el cuento para poder decidir qué es lo que iban a poner en la historieta tanto escrito como de ilustraciones.</p>			

Yo puedo

Sesión 18 Estrategia didáctica: El juego, problemas son problemas.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos Didácticos	Evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autonomía: adquiere seguridad y perseverancia de sus propias fortalezas para aplicar estrategias para resolver de problemas</p>	<p>Organizar al grupo en equipos de cinco integrantes.</p> <p>Explicar en qué consiste el juego de “Bajando las estrellas”, donde un integrante por equipo elige una estrella colgada en el salón, la cual tiene un planteamiento matemático con punto decimal que es diferente en cada una, para resolver en equipo en el menor tiempo posible.</p> <p>Leer el planteamiento entre todo el equipo.</p> <p>Buscar estrategias de solución.</p> <p>Resolver el problema en consenso del equipo, eligiendo una de las estrategias.</p> <p>Hacer los pasos para la solución de manera escrita en el menor tiempo posible.</p> <p>Al terminar el problema elegir una nube que contiene sorpresas (dulces, agradecimientos, tareas de apoyo a los otros equipos, ejercicios motrices).</p> <p>Presentar al grupo el proceso y la solución.</p> <p>Reflexionar sobre la seguridad y perseverancia para la resolución de problemas cooperando al apoyarse unos con otros.</p>	<p>Estrellas Nubes Hilo</p> <p>Hojas Lápices</p> <p>Dulces</p>	<p>ATN aa</p> <p>ATN ap</p> <p>ATN ac</p> <p>ATN ap</p> <p>ATN ap</p> <p>COOP aa</p>	<p>Acepta y participa en el juego conforme a las reglas establecidas</p> <p>Enfrenta desafíos y busca estrategias para superarlos</p> <p>Selecciona las operaciones matemáticas necesarias para la resolución del problema</p> <p>Resuelva problemas de suma y resta con números decimales hasta centésimos</p> <p>Argumenta el procedimiento utilizado para resolver el problema</p> <p>Comprende la importancia de la cooperación como una tarea compartida</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 18 Competencia <i>Autonomía: adquiere seguridad y perseverancia de sus propias fortalezas para aplicar estrategias de para resolver de problemas</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATN aa	Acepta y participa en el juego conforme a las reglas establecidas		Decidió participar pasando al frente y elegir la estrella que le correspondía al equipo.	Su equipo lo apoyó y animó para que pasara al frente y eligiera la estrella. Les leyó el problema a sus compañeros de equipo.
ATN ap	Enfrenta desafíos y busca estrategias para superarlos	Después de leerlo, prefirió que alguien más del equipo dictara el problema a los demás.		Sus compañeros del equipo y él pensaron de qué forma podían resolver el problema que les correspondió.
ATN ac	Selecciona las operaciones matemáticas necesarias para la resolución del problema		Encontró la forma de cómo resolver el problema.	
ATN ap	Resuelve problemas de suma y resta con números decimales hasta centésimos		Comprendió la forma en cómo se resuelven las sumas y restas sencillas con punto decimal.	
ATN ap	Argumenta el procedimiento utilizado para resolver el problema			El equipo seleccionó al compañero que los iba a representar para explicar cómo resolvieron el problema.
COOP aa	Comprende la importancia de la cooperación como una tarea compartida		Comentó que se sintió parte del equipo, con mayor seguridad para pasar al frente y elegir la estrella que les correspondía.	Comprendió que cuando la tarea se hace en conjunto tiene mayores satisfacciones Además porque al elegir la nube les tocó como premio un dulce a cada uno.
El grupo	Tuvieron una participación motivada por el gusto al juego y la curiosidad por saber lo que se encontraba en las estrellas y en las nubes. Además de realizarlo de forma sencilla al comentarlo entre todos se sintieron en confianza para plantear el problema y darse cuenta de que coincidían en los resultados. Comentaron que era interesante porque les gustaba jugar. Se divirtieron al contar los chistes, cantar, compartir dulces y hacer ejercicio. Personalmente se observó que se mantenían atentos a los resultados de sus problemas y las soluciones que dieron a los mismos. Así también de su participación más integrada, cooperativa y entusiasta.			

Problemas con punto decimal

1.-Compré en el mercado 3.650 kg de zanahoria, 2.250 kg de tomate, 4.850 kg de cebolla y 0.250 kg de chile.
¿Cuántos kg cargué en total?

2.-La modista pidió a Juana 3.50 m de tela, a Lorena, 4.125 m, a Karla 3.500 m y a Lucy, 4.750 m. Si Lorena compra la tela de todas, ¿Cuántos metros tendrá que entregar la modista?

3.-Un refrigerador costaba \$5 800. 50. Por comprarlo de contado y le descontaron \$ 1 725. 25, ¿cuánto se pagó?

4.-Si mi cuarto mide 4.52 m de largo por 3.74 m de ancho, ¿Cuánto mide su perímetro?

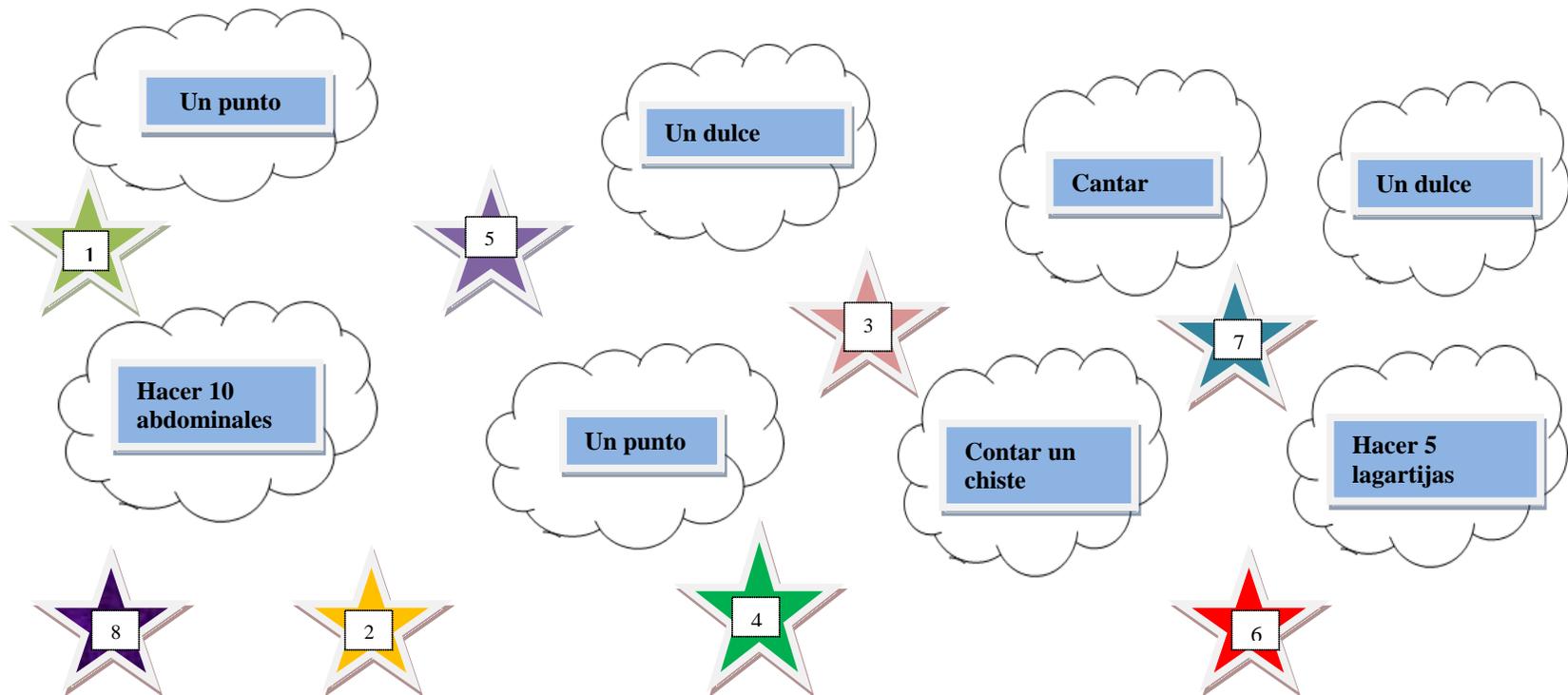
5.-Se tienen que pintar 429.67 m de línea blanca en una avenida y se han pintado 230.20 m, ¿Cuántos metros faltan por pintar?

6.-Mi mamá lavó 8.75 kg de sábanas y fundas, 5.60 kg de ropa blanca y 7.28 kg de ropa de color. ¿Cuántos kg de ropa lavó en total?

7.- En una cisterna había 485. 26 litros de agua. Se utilizaron 316. 31 litros, ¿Cuántos litros quedaron?

8.-Para acabar con una plaga, en la primera semana se utilizaron 12.500 ℓ de insecticida, en la segunda 8.250 ℓ y en la tercera 5.750 ℓ. ¿Cuántos litros de insecticida se utilizaron?

Juego "Bajando las estrellas "




Brindo mi apoyo
sesión 19

Estrategia didáctica: Exponer y preguntar e investigación en grupo.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Aplica gradualmente su autonomía en la realización de un proyecto de investigación del contexto natural, social y cultural de nuestro México contemporáneo</p> <p>Autoestima: Respetar los sentimientos, necesidades, puntos de vista, propios y de sus compañeros al realizar un proyecto</p>	<p>Integrar equipos de tres alumnos.</p> <p>Realizar un proyecto para trabajar en cuatro sesiones, con el título de “Suma de fuerzas”, donde cada uno de ellos realizará una función, dependiendo de sus cualidades y habilidades.</p> <p>Proponer una tarea de investigación que sea capaz de realizar, en relación al contenido: México contemporáneo que caracteriza la historia local y nacional, seleccionando alguno de los temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura (tradiciones, costumbres) • Arte (música, danza, teatro, pintura y arquitectura). • Vivienda • Salud y alimentación • Vestido • Trabajo • Medios de comunicación • Medios de transporte • Sociedad • Educación • Cambios del ambiente <p>Apoyar a los equipos mediante preguntas y sugerencias de lo que pueden hacer.</p> <p>Buscar información en diferentes medios (libro de texto, enciclopedias, Internet) en el aula.</p> <p>Preguntar a familiares en relación a su tema de investigación.</p> <p>Llevar para la siguiente sesión la información recabada.</p>	<p>Hojas</p> <p>Lápices</p> <p>Libro del alumno Historia SEP pp 172-174</p>	<p>ATN aa</p> <p>COOP aa</p> <p>ATE aa</p> <p>ATE ap</p>	<p>Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo</p> <p>Propone y participa en actividades cooperativas en las que pone en juego la iniciativa y la creatividad</p> <p>Respetar las diferentes expresiones que manifiestan sus compañeros al trabajar en cooperación con los demás</p> <p>Redacta los acuerdos a los que llegaron tomando en cuenta los puntos de vista de sus compañeros</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 19		Observación del alumno		
Competencia <i>Aplica gradualmente su autonomía en la realización de un proyecto de investigación</i>		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATN aa	Toma iniciativa, decide y expresa las razones para hacerlo		Tomó la iniciativa para pasar al pizarrón y escribir los temas para investigar. Pasó al frente y le explicó al grupo su idea de cómo hacer la elección.	Llegaron a un acuerdo para elegir el tema.
COOP aa	Propone y participa en actividades cooperativas en las que pone en juego la iniciativa y la creatividad		Al inicio no se ponían de acuerdo pero les dio la palabra a sus compañeras para lograr lo que querían. Aunque en un principio él decidió el tema porque era el que le llamaba la atención y les dio sus razones de lo que se podía hacer.	El tema que eligieron fue la arquitectura, decidieron hacerlo desde los mayas como uno de los subtemas en relación al pasado, como otros subtemas de la historia de la arquitectura fue el ángel de la independencia y el monumento a la revolución, característico de épocas diferentes de la historia de México.
Competencia <i>Autoestima: Respeta sentimientos, necesidades, puntos de vista, propios y de sus compañeros</i>				
ATE aa	Respeto las diferentes expresiones que manifiestan sus compañeros al trabajar en cooperación con los demás			Mostraron seguridad cada uno y en conjunto para acordar lo que tenían que investigar respetando las diferentes ideas y manifestaciones de sus compañeros para lograr un trabajo en equipo. A través de la plática decidieron que cada quien traería información de diferentes fuentes,
ATE ap	Redacta los acuerdos a los que llegaron tomando en cuenta los puntos de vista de sus compañeros	Necesitó apoyo para escribir cada uno de los acuerdos, mientras lo dialogaron.		Escribieron en su cuaderno los acuerdos a los que llegaron, comprometiéndose a cumplir con su investigación.
El grupo	Le pareció muy interesante al grupo realizar un proyecto porque se dieron cuenta de que juntos podían hacer un mejor trabajo y más completo. Además de que fue novedoso para ellos, más atractivo. Investigaron más información de cada uno de los temas relacionados con su grado. Comentaron que les pareció muy interesante porque se les iban ocurriendo diferentes ideas para presentar su trabajo con la información recabada.			


 Brindo mi apoyo

Sesión 20 Estrategia didáctica: Investigación en grupo, definición operativa e la información

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos Didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
Aplica gradualmente su autonomía en la realización de un proyecto de investigación	<p>Reunir la información y seleccionar el material que sea útil, para el desarrollo de su tema.</p> <p>Planear de manera escrita el tema.</p> <p>Seleccionar a las personas a quien va dirigido: escuela (alumnos, maestros).</p> <p>Redactar cada integrante del equipo de manera coherente las ideas importantes.</p> <p>Elaborar un primer borrador.</p> <p>Revisar el escrito entre los compañeros de su equipo.</p> <p>Corregir su escrito.</p> <p>Integrar la información y realizar el escrito final.</p>	<p>Hojas</p> <p>Plumas artículos de diferentes textos.</p>	<p>ATN ap</p> <p>COOP ap</p> <p>ATN ac</p> <p>ATR aa</p> <p>ATN aa</p>	<p>Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta</p> <p>Define compromisos para cooperar en las tareas escolares</p> <p>Revisa y corrige su escrito apoyándose unos a otros</p> <p>Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo</p> <p>Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 20		Observación del alumno		
Competencia <i>Aplica gradualmente su autonomía en la realización de un proyecto de investigación</i>		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATN ap	Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta	Recopiló información de acuerdo a su tema con apoyo de su mamá principalmente.	É l eligió el subtema de su trabajo que es en relación a los mayas.	
	Define compromisos para cooperar en las tareas escolares		Cumplió con la parte que le correspondió de acuerdo al proyecto de investigación.	
COOP ap	Revisa y corrige su escrito apoyándose unos a otros	Necesitó ayuda para seleccionar las ideas principales de su texto y después compartirlas con su equipo.	Revisó su trabajo inicial de las ideas principales. Sin hacer correcciones.	
ATN ac				Hizo la lectura de su información, al equipo, subrayando las ideas principales que podían servir para empezar a elaborar el trabajo de presentación.
ATR aa	Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo			
ATN aa	Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos		Se comprometió para que el trabajo resultara lo mejor posible, cumpliendo con la parte que le correspondía.	Prepararon la información necesaria como primer momento al escuchar lo que sus compañeras llevaron a clase. Y decidieron entre todos los miembros del equipo la información que requerían, además de compartirla de manera que todos la tuvieran completa, para continuar con el siguiente momento del trabajo.
El grupo	Tuvieron paciencia para escuchar la lectura de su compañero ya que él tienen que recorrer el renglón con la vista y posteriormente lo leyó en voz alta, después cada uno del equipo leyó la información que había traído. Resumieron la información hasta lograr obtener las ideas principales. Organizaron la información de manera que todo el equipo la tuviera. Posteriormente pensaron de qué manera debían organizarla para hacer su presentación, iniciando por pensar en qué formato debían hacer su trabajo, haciendo un boceto del mismo cada uno en su cuaderno. Se solicitó la ayuda de la maestra titular y de las familias de los alumnos para continuar con el trabajo en casa y apoyarlos en forma grupal dentro del salón.			


 Brindo mi apoyo

Sesión 21

Estrategia didáctica: Investigación en grupo, definición operativa de conceptos.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autorregulación: Aplica estrategias como herramientas para enfrentar diferentes situaciones externas que regulan la conducta propia para participar en un proyecto de investigación</p>	<p>Desarrollar el tema a exponer y elegir la estrategia para la presentación del tema a la comunidad escolar, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - exposición - conferencia - tríptico o folleto - video - presentación en power point <p>Seleccionar los materiales para la presentación.</p> <p>Revisar su presentación y corregir los detalles de la misma (ortografía, redacción, coherencia, imágenes).</p> <p>Organizar al equipo para presentar la información.</p>	<p>Aula inteligente</p> <p>Equipo de cómputo.</p> <p>Hojas Impresiones CD DVD</p>	<p>ATN ap</p> <p>COOP ap</p> <p>ATR aa</p> <p>ATN aa</p>	<p>Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta</p> <p>Define compromisos para cooperar en las tareas escolares</p> <p>Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo</p> <p>Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 21 Competencia <i>Autorregulación:</i> <i>Aplica estrategias como herramientas para enfrentar diferentes situaciones externas que regulan la conducta propia para participar en un proyecto de investigación</i>		Observación del alumno		
		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATN ap	Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta	Las mamás y el hermano de una de las alumnas del equipo les explicaron de qué manera podían realizar el trabajo para su presentación en power point.	Solicitó que le dejaran intentar realizar el trabajo, se mostró muy interesado en hacer sus propias composiciones para lograr mejores resultados de acuerdo a su gusto y apreciación de las imágenes, los textos y los colores de fondo.	Permitió que cada uno de los compañeros elaboraran una parte del trabajo, para después reunirlo todo.
COOP ap	Define compromisos para cooperar en las tareas escolares		Se inconformó cuando el hermano de su compañera les quiso ayudar y hacerles el trabajo.	Comentó que finalmente la manera de presentarlo era de ellos y los únicos que debían decidirlo. Además dijo "que para que fuera un trabajo en conjunto debía de llevar una sola presentación, "finalmente era un solo trabajo".
ATR aa	Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo			Se dedicaron a realizar el trabajo y darle forma, así también revisarlo haciendo los cambios necesarios que se le pudieran hacer en cuanto a las diapositivas, color, tamaño, contenido.
ATN aa	Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos			Comprendió que si faltaba alguien del equipo o si su participación era limitada los resultados serían menores a lo que todos esperaban.
El grupo	Los alumnos formaron sus equipos para continuar con el trabajo ya planeado con anterioridad y con el apoyo de la maestra titular, llevando la información y los esquemas para poderlos realizar en el programa de power point, con ayuda de algunas mamás y hermanos se logró el propósito. Además hicieron comentarios de su trabajo considerando la idea que tenía cada uno de los equipos. El director de la escuela asistió para conocer el trabajo que ellos estaban realizando y que el aula de cómputo beneficiara su aprendizaje como una herramienta más.			


 Brindo mi apoyo

Sesión 22

Estrategia didáctica: La plenaria, exponer y preguntar, inventario de lo aprendido.

Competencia	Actividades de aprendizaje	Recursos didácticos	Indicadores de evaluación Se observa cuando el alumno	
<p>Autoestima: Reconoce sentimientos, necesidades, puntos de vista, propios y de sus compañeros al presentarse en la exposición</p> <p>Cooperación: Aplica gradualmente Criterios y convenciones para cumplir con un propósito en común en la realización de un proyecto de investigación</p>	<p>Crear un ambiente de confianza que propicie la seguridad del alumno en su presentación.</p> <p>Preparar los materiales adecuados para su exposición.</p> <p>Presentar el tema a la comunidad escolar.</p> <p>Explicar de manera clara, coherente y concisa su tema.</p> <p>Reflexionar sobre la importancia de realizar una tarea en equipo a partir de las cualidades y habilidades para ser capaces de ser mejores.</p>	<p>Aula inteligente</p> <p>Equipo de cómputo.</p> <p>Hojas Impresiones CD DVD</p>	<p>ATE aa</p> <p>ATE aa</p> <p>ATN ap</p> <p>COOP ap</p> <p>ATR aa</p> <p>ATN aa</p>	<p>Expresa de forma oral su sentir antes y después de la exposición</p> <p>Reconoce porque es importante expresar sus sentimientos como parte de un grupo</p> <p>Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta</p> <p>Define compromisos para cooperar en las tareas escolares</p> <p>Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo</p> <p>Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos</p>

Evaluación del programa de intervención por sesiones

Sesión 22		Observación del alumno		
Competencia <i>Autoestima: Reconoce sentimientos, necesidades, puntos de vista, propios y de sus compañeros al presentarse en la exposición</i>		Con ayuda	Solo	En interacción
	Indicadores			
ATE aa	Expresa de forma oral su sentir antes y después de la exposición		Al inicio de la presentación pedía que fuera su equipo uno de los primeros en exponer porque se sentía nervioso.	Expresó su sentir al comentar que mientras presentaba su exposición se sintió seguro porque ya se sabía su tema. (tenía dominio de su tema) Además sus compañeros lo apoyaron todo el tiempo.
ATE aa	Reconoce porque es importante expresar sus sentimientos como parte de un grupo		Reconoce que al expresar sus sentimientos puede entender a los demás y que lo comprendan a él, que entre todos se pueden apoyar y de esa manera no sentir pena.	
Competencia <i>Cooperación: Aplica gradualmente Criterios y convenciones para cumplir con un propósito en común en la realización de un proyecto de investigación</i>				
ATN ap	Enfrenta desafíos y busca estrategias para lograr la meta		Comentó que estaba un poco nervioso y que ya deseaba pasar a decir su exposición.	Se reunió con su equipo para comentar entre ellos los últimos detalles de su presentación mientras esperaban su turno para hacerlo.
COOP ap	Define compromisos para cooperar en las tareas escolares			Asumió y se responsabilizó del trabajo en equipo. Pues se comprometió para estudiar su tema y poder decirlo sin apoyarse de un papel para recordarlo
ATR aa	Acepta, asume y comparte responsabilidades para el trabajo en equipo	Sus compañeros de equipo lo ayudaron para pasar las imágenes de su presentación.		A la hora de la presentación pasó con mayor seguridad frente al grupo y habló sobre su tema, mientras sus compañeros lo apoyaban pasando las imágenes preparadas. Mostró dominio acerca de su tema.
ATN aa	Valora las consecuencias que conlleva cumplir o no sus compromisos		Reconoció la importancia de que todos cooperen en equipo para hacer una investigación y poder presentarla Comentando que si no trabajan juntos no queda bien.	
El grupo	Esta sesión es la última del programa de intervención Se finalizó con la presentación y exposición que cada equipo realizó de los temas que eligieron y que fueron organizando en las anteriores sesiones. Todo el grupo se interesó por conocer el trabajo que cada equipo investigó, organizó y elaboró. En general todos mostraron disposición y respeto por lo que sus compañeros presentaron. Se observó un poco de nerviosismo pero también dominio sobre sus temas.			