

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**SENSIBILIZACIÓN DE UN GRUPO CLASE, PARA LA
INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS(AS) CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

PRESENTAN:

**GÓMEZ MALDONADO YOLANDA
VALDERRAMA MARTÍNEZ YAMILETT**

ASESORA:

MTRA. CELIA MARÍA DEL PILAR ARAMBURU CEÑAL



NOVIEMBRE DEL 2012

Dedicatorias.

A mí mamá por ser la mami más cariñosa, comprensiva y consentidora del mundo, por estar conmigo en mis buenos y malos ratos, por escucharme, por tener la paciencia, la confianza, los mejores consejos, gracias mami por tu apoyo, confianza y amor incondicional, Te amo. mami.

A mí querido papá. ¡Papi lo logre! Gracias por motivarme día a día a ser una gran persona y seguir a delante, gracias por tu apoyo incondicional, por tu confianza, tus sabios consejos, tu amor, cariño, dedicación, Te amo papi. Porque gracias a ti y a mi mamá he llegado a realizar uno de mis sueños más anhelados de mi vida fruto del inmenso apoyo, amor y confianza que depositaron en mí, LOS AMO.

A mis hermanas bellas y hermosas Jacqueline y Yareli por ser las mejores hermanas en las que puedo confiar y contar siempre, gracias a dios por permitirme tener a dos hermanas con quien pelear, reír, llorar y compartir triunfos y muchas cosas más, las quiero chamacas.

A mí tío Luis por ser un ángel que cuida a toda mi familia, tío tú formas parte de este gran logro te quiero y extraño.

A mis dos abuelitas Lupe y Herculana las quiero y admiro mucho, gracias por sus consejos, charlas, confianza, ocurrencias, por consentirme y quererme siempre.

A mí amiga y compañera en esta gran aventura Yolis, que te puedo decir amiga ¡lo logramos...! gracias por compartir y vivir esta gran aventura conmigo, gracias por escucharme, por tu apoyo, paciencia, tolerancia, dedicación y entrega, por estar cuando más lo he necesitado, por tus consejos, regaños, por tu amistad incondicional, amiga hemos logrado un sueño y éxito más y los muchos que nos faltan te quiero.

A Celia, la mejor asesora y maestra de la UPN, gracias Celia por tu apoyo, paciencia, dedicación que nos tuviste, gracias por guiar este trabajo por estar con nosotras en esta gran aventura y compartir tus conocimientos, experiencias consejos, eres un gran ser humano te quiero y admiro mucho.

A mis amigas y amigos que han estado presentes durante todo este tiempo, gracias por su amistad incondicional, sus consejos, por las grandes aventuras, charlas, tristezas, enojos, gracias por estar en mí vida.

A cada uno de ustedes ¡Gracias!

Yamilett Valderrama Martínez

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por la vida que me dio, y por haberme reservado un lugar en esta profesión. Sé que por algo pasan las cosas y ahora entiendo que mi misión está en el campo de la psicología educativa.

A MIS PADRES

Por darme la vida y ser los pilares fundamentales en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su apoyo incondicional y creer en mí.

Gracias mamá por haber estado siempre las veces que te he necesitado, por escucharme, por darme los mejores consejos, por apoyarme en cada una de mis decisiones pero sobre todo por hacerme ver que nada es imposible.

Gracias papá por el sacrificio que hiciste para poder darnos lo mejor a la familia...Te agradezco el haberme inculcado en todo momento el deseo de sobresalir, de ser mejor cada día pero sobre todo de aprovechar las oportunidades que la vida te da.

Papas este logro en mi vida es de ustedes ya que sin su apoyo, sin su comprensión, y sin su amor posiblemente habría sido difícil llegar hasta esta etapa de mi vida. Quiero que sepan que los amo y que me siento afortunada de tenerlos a mi lado.

A MIS TÍOS

Rosa, Martha y Erasmo Gracias por ayudarme cada día a cruzar con firmeza el camino de la superación, porque con su apoyo y aliento hoy he logrado uno de mis más grandes metas

A MI GRAN AMIGA Y COMPAÑERA YAMI

Gracias por tu amistad que me has brindado y por estar las veces que te he necesitado, asimismo por haberme acompañado y guiado durante este gran proyecto. Hoy estamos recogiendo el fruto de nuestra cosecha porque hemos alcanzado uno de los grandes propósitos que nos hemos forjado en nuestra vida y espero que nunca olvidemos que solo hay una cosa que hace imposible las cosas "el miedo". Te quiero muchísimo.

A MI MAESTRA CELIA DE "Alto pedo...."

Por haberme brindado sus conocimientos, paciencia por confiar en nosotras y por regalarnos de su tiempo en este logro tan importante, que fue parte fundamental para la realización de este trabajo de investigación.

A MIS AMIGOS

José Luis y Teresa por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos y por demostrarme que las cosas por más difíciles que parezcan no lo son, siempre y cuando tengas de cerca a unos amigos de verdad
¡Muchas Gracias!

Para empezar un gran proyecto, hace falta valentía. Para terminar un gran proyecto, hace falta perseverancia. Con este proyecto culminó un ciclo en mi vida, a lo largo del mismo encontré a muchas personas que hicieron fácil este proceso, a todas ellas **Gracias...**

Yolanda Gómez Maldonado

Índice	
Introducción.....	1
Justificación.....	3
Objetivo general.....	4
Objetivo específico.....	4
Capítulo I. Principios hacia la Integración educativa.....	5
1.1 Integración educativa: consideraciones importantes.....	9
1.2 Proceso histórico: Necesidades Educativas Especiales.....	12
1.3 Tipos de necesidades educativas especiales.....	17
1.3.1 Alumnos(as) con dificultades de aprendizaje	19
1.3.2 Alumnos(as) con discapacidad intelectual.....	22
1.3.3 Alumnos(as) con discapacidad motriz	25
1.3.4 Alumnos(as) con discapacidad auditiva	28
1.3.5 Alumno(as) con discapacidad visual	30
Capítulo II. Aprendizaje y enseñanza significativa en la integración educativa y necesidades educativas especiales.....	33
2.1 Estrategias de aprendizaje para el grupo clase.....	37
2.2 Estrategias de enseñanza para generar un aprendizaje significativo en el grupo-clase.....	41
2.3 Enseñanza y aprendizaje de los contenidos curriculares en el grupo clase.....	45
Capítulo III. Sensibilización y cambio de actitudes para fortalecer la integración educativa.....	53
3.1 Actitudes para fortalecer la integración educativa.....	60
3.2 Componentes de las actitudes.....	65
3.2.1Componente cognoscitivo.....	67
3.2.2Componente afectivo.....	71
3.2.3Componente conductual.....	74

Capítulo IV Método.....	81
4.1 Fase inicial. Evaluación inicial.....	81
4.1.1 Objetivo.....	81
4.1.2 Sujetos.....	81
4.1.3 Escenario.....	81
4.1.4 Instrumentos y Técnicas.....	81
4.2 Fase 2. Diseño y aplicación del programa de intervención.....	83
4.2.1 Objetivo.....	83
4.2.2 Programa de intervención.....	86
4.3 Fase 3. Evaluación final.....	94
4.3.1 Objetivo.....	94
Capítulo V Recolección y Análisis de datos.....	95
5.1 Diario de campo.....	95
5.2 Evaluación del programa de intervención (taller).....	120
Capítulo VI Conclusiones y sugerencias.....	129
Referencias bibliográficas.....	134
Anexos.....	144

Resumen

La presente investigación es un informe de intervención profesional en el cual se propuso colaborar en el proceso de integración educativa para disminuir la exclusión dentro del entorno escolar a partir del diseño de una intervención psicoeducativa de sensibilización dirigido a los(as) compañeros(as) de segundo año de primaria de una escuela regular para mejorar las actitudes ante la integración educativa de su compañera con discapacidad (hidrocefalia) dentro del aula.

La intervención tuvo como objetivos identificar y describir las actitudes que tienen los(as) alumnos(as) ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia), diseñar y aplicar el programa de intervención así como evaluar el impacto de la intervención psicoeducativa en los(as) alumnos(as).

Se menciona en el marco teórico algunos conceptos, hechos y acontecimientos importantes de la integración educativa, así como de las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, por otra parte se alude al aprendizaje y enseñanza significativa en la integración y necesidades educativas especiales así como las estrategias de sensibilización en el cambio de actitudes para fortalecer la integración educativa.

En el método se describen las tres fases para llevar a cabo la intervención, en donde se detalla los instrumentos y técnicas, el diseño de la intervención que consta de quince sesiones en las que se utilizaron estrategias de enseñanza aprendizaje y sensibilización, así como la evaluación final en donde se evidencian los cambios de actitudes que tuvieron los(as) alumnos(as) después de la intervención y se hace constatar que se cumplieron los objetivos al haber cambios significativos a través de la intervención.

Introducción

La integración educativa no es una mera inserción física del alumno(a) en la escuela regular, sino que es un proceso que intenta proporcionarle a los(as) niños(as) con necesidades educativas especiales (nee), asociadas o no a discapacidad, las mismas oportunidades que tienen los(as) demás niños(as) para poder desenvolverse en el ámbito escolar y social. Por lo tanto, es necesario transformar las condiciones de trabajo en las aulas, según García, I., Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., Mustri, A y Puga, I. (1998), la integración educativa requiere que se estructure la relación entre los(as) compañeros(as), ya que puede existir ambigüedad, indiferencia o rechazo por parte de los(as) alumnos(as) para colaborar con los(as) niños(as) integrados.

Los(as) compañeros(as) del niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad juegan un papel definitivo para su integración y necesitarán información, reflexión y apoyo para aceptar las diferencias de ritmo, de ejecución, así como las peculiaridades de su forma de moverse, su apariencia, su manera de comunicarse o su forma de relacionarse con ellos(as) (SEP,2002). Es por eso que como psicólogas educativas se propone colaborar en este proceso de integración educativa para disminuir la exclusión dentro del entorno escolar, la cual es una tarea que compete a todos(as) aquellos(as) que están involucrados(as) en la educación. Desde esta perspectiva, el objetivo de este trabajo es diseñar, aplicar y evaluar una intervención psicoeducativa de sensibilización a un grupo clase, para la aceptación de una alumna con discapacidad (hidrocefalia) en un aula regular, la cual permita modificar actitudes ante los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad en el contexto escolar.

El presente trabajo se desarrolla en seis capítulos: en el primero se describe los principios de la integración educativa, tal es el caso de normalización, sectorización, individualización y las características de la integración educativa. Se menciona el proceso histórico de la atención a las necesidades educativas especiales: se elaboró un cuadro que describe las etapas de desarrollo de la atención a la diversidad educativa en México, también se menciona la definición de nee los tipos entre las que se encuentran: las dificultades de aprendizaje, la discapacidad intelectual, motriz, auditiva y visuales.

El segundo capítulo se refiere a las estrategias de aprendizaje y enseñanza significativa que se emplean en la intervención sobre los temas de integración educativa, necesidades educativas especiales y discapacidad. Asimismo se reflexiona acerca de los contenidos curriculares que se enseñan en el grupo clase, los cuales se agrupan en conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal.

En el tercer capítulo se menciona lo relacionado con la sensibilización y cambio de actitudes para fortalecer la integración educativa dentro de un salón de clase cuyo propósito es concientizar e influir en la manera de pensar y actuar ante los niños y las niñas con nee asociadas o no a discapacidad; se describen las técnicas de sensibilización las cuales se utilizaron en la intervención psicoeducativa dirigida a los(as) alumnos(as) de una escuela regular.

Asimismo se mencionan las actitudes para favorecer la integración educativa en sus tres componentes (cognitivas, afectivas y conductuales) y los prejuicios que conforman las ideas que las personas tienen acerca de las personas con nee asociadas o no a discapacidad las cuales influyen en la integración educativa, para finalizar se reflexiona acerca de la modificación de actitudes de los(as) alumnos(as) del centro escolar, retomando las estrategias de sensibilización, enseñanza y aprendizaje.

En el cuarto capítulo se presenta el método que siguió este trabajo: objetivos específicos, los sujetos, el escenario, los instrumentos, técnicas de recolección de datos que se ocuparon y el procedimiento que se llevó a cabo. Además se menciona el programa de intervención que se aplicó para la sensibilización de actitudes de los(as) alumnos(as) de clase ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia), así como las quince sesiones que lo conforman. En el quinto capítulo se detalló la recolección de datos y análisis que se obtuvo del taller de sensibilización para identificar el impacto en los(as) alumnos(as). Finalmente en el sexto se hace referencia a las conclusiones y sugerencias a las que se llegó de la intervención.

Justificación

El concepto de integración educativa se entiende como el proceso mediante el cual una persona con nee asociadas o no a discapacidad es integrada a una escuela regular donde convive y se desarrolla con sus pares. Por lo tanto, la integración educativa implica una visión diferente de la escuela, ya que pretende favorecer el desarrollo de los(as) alumnos(as) de acuerdo a sus características y a su entorno: es decir, una concepción de escuela que está abierta a la diversidad (Gentile y Rojas, 1995). Asimismo según Fernández (1993), la integración incluye a toda la sociedad y no sólo a quienes conviven de cerca con las personas con alguna discapacidad, por tanto hay que ir consolidando cambios de actitudes en los(as) actores de la comunidad, en el modo de sentir y comportarse con las personas que son diferentes.

Se trata de, como lo menciona Marchesi (2001), desarrollar en los(as) alumnos(as) actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros(as) con mayores dificultades y diseñar situaciones educativas para que los(as) alumnos(as) desarrollen al máximo sus posibilidades, evitando indiferencia, rechazo, aislamiento, etiquetamiento, etc.

Este trabajo está centrado en los(as) alumnos(as) regulares en contacto e interacción con niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, ya que son un sector que puede recibir más información, sensibilización, reflexión y apoyo para aceptar las diferencias de ritmo, de ejecución, así como las peculiaridades de la forma de moverse, apariencia, manera de comunicarse o forma de relacionarse con los(as) compañeros(as) con nee asociadas o no a discapacidad: si se promueven actitudes más sensibles hacia él(la) otro(a), el trabajo cotidiano es más cordial y tolerante. La sensibilización constituyó la estrategia para consolidar la integración, se diseñó y aplicó un taller cuyo eje central fue el promover entornos que sensibilicen y promuevan relaciones interpersonales tolerantes y empáticas hacia los(as) otro(as).

Especial atención se tuvo en el hecho de que él(la) psicólogo(a) educativo puede diseñar, programar e intervenir en el grupo-clase para mejorar el clima del aula y contribuir en él favoreciendo las relaciones interpersonales amistosas/colaborativas de los(as) alumnos(as) (Hernández, 2009): uno de los desafíos de la integración educativa es

darle consistencia a las condiciones de escolarización de los(as) escolares con nee asociadas o no a discapacidad.

Objetivo general

Diseñar, aplicar y evaluar una intervención psicoeducativa de sensibilización a un grupo clase, para la aceptación de una alumna con discapacidad (hidrocefalia), en una aula regular.

Objetivos específicos

- Identificar y describir las actitudes que tienen los(as) alumnos(as) de una escuela primaria ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia).
- Diseñar y aplicar un programa de intervención psicoeducativa de sensibilización dirigido a los(as) compañeros(as) de un aula regular para modificar actitudes hacia las nee asociadas o no a discapacidad.
- Evaluar el impacto de la intervención psicoeducativa.

Capítulo I. Principios hacia la integración educativa.

La historia sobre la atención a la discapacidad ha ido evolucionando desde que causaba el desprecio, abandono, caridad, etc., hasta llegar a los derechos de hombre, mujer y de los(as) niños(as): esto por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, que ha promovido la integración de las personas con nee asociadas o no a discapacidad a la sociedad (Fernández, 1993).

A finales de la década de los cincuenta y principios de los sesenta se inicia un movimiento de crítica y argumentación al carácter segregado y discriminador de los modos, formas de atención y relación habituales con las personas con discapacidad (Jiménez y Vila 1999). Asimismo se ponen en marcha los cambios conceptuales relacionados con la atención que requieren las personas con discapacidad y, junto con estos cambios, surgen propuestas y recomendaciones sobre nuevos modelos de atención educativa, familiar, laboral y social.

Las personas con algún tipo de discapacidad comienzan a expresar sus necesidades y derechos: la sociedad civil se organiza en asociaciones de padres, madres y profesionales que analizan si el modelo de atención escolar ha sido satisfactorio y si los(as) educados(as) han logrado la integración a la comunidad. Lo anterior fue insatisfactorio ya que la situación que se encuentra es que, salvo algunas excepciones, los(as) alumno(as) egresados de las escuelas especiales no están incorporados a la vida laboral y, en la mayoría de los casos, después de permanecer varios años en la escuela especial, están reclusos(as) en su hogar sin oportunidades de incluirse en el grupo social de pertenencia: los gobiernos y organismos internacionales propusieron nuevas políticas integradoras y prospera la legislación que pugna por hacer efectivos los derechos humanos de ellos(as) y cuya aplicación no debe quedar desprotegidas las personas con discapacidad (Molina, 2003).

Del mismo modo, diversas naciones como los países escandinavos, Estados Unidos de América e Inglaterra presentan sus propuestas e informes técnicos, resultado de la investigación de sus propias realidades, en los cuales analizan la situación de las personas con alguna discapacidad y ofrecen recomendaciones claras sobre cambios que deben contemplarse en las nuevas políticas educativas. Un ejemplo relevante de estos documentos fue el Informe Warnock(1978), realizado en Inglaterra en el que se

recomienda evitar la clasificación de los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad y aparecen conceptos que pueden permitir mayores ejercicios de análisis y observación para suprimir las definiciones que estigmatizan. Como resultado de este análisis y revisión de conceptos surge la nueva filosofía de la normalización (Molina, 2003).

El principio de normalización fue formulado por primera vez en 1959 por el danés Bank Mikkelsen y parte de que la vida de un individuo discapacitado debe ser la misma que la de cualquier ciudadano(a) en cuanto a su ritmo, oportunidades y opciones. La normalización se plantea como un objetivo que habrá de ser conseguido por medio de la integración ya que esta se constituiría en el método de trabajo (Pérez, 2003): toca a cada país o región caracterizarlo y desarrollarlo.

La normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación, rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen tres metas esenciales.

1. Una buena calidad de vida.
2. El disfrute de sus derechos humanos.
3. La oportunidad de desarrollar sus capacidades. (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri, y Puga 2000)

Bengt Nirje, citado por Pérez (2003:54), populariza el término normalización que implicaba “poner al alcance de los retrasados mentales unos modos y unas consideraciones de vida diarios los más parecidos posibles a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad”. Este principio representaría una reciprocidad útil para él(la) discapacitado(a) y para la sociedad, ya que

- la sociedad pone al alcance de ellos(as) las formas de vida y condiciones de existencia cotidiana tan cerca como sea posible a las circunstancias y géneros de la vida de la sociedad, y
- se ofrece la oportunidad de conocer y respetar a los(as) diferentes en la vida corriente, reduciendo los temores y mitos que han impulsado en otras ocasiones a la sociedad a marginar a las personas.

El principio de normalización no se reduce a la discapacidad intelectual, más bien se aplica a todas las personas con otros tipos de discapacidad y también a sectores, grupos minoritarios y marginados, ya que no establece a priori los límites de desarrollo de las personas diferentes, llegando a afirmar que tales límites se verán continuamente ampliados si se procura ayudas y recursos (Pérez, 2003).

Normalizar es reconocer los mismos derechos que los(as) demás ciudadanos(as) del mismo país y de la misma edad; es aceptar a la persona con discapacidad tal como es, con sus características diferenciales y ofrecerle los servicios de la comunidad. Asimismo normalizar significa dar a la sociedad la ocasión de conocer y respetar a las personas con discapacidad, cuestionando mitos y reduciendo temores que en otros tiempos, llevaron a marginarlos socialmente (Fernández, 1993).

Por lo anterior, se puede decir que el principio de normalización busca reconocer y aceptar a las personas con alguna discapacidad permitiéndoles que participen en los ámbitos de la sociedad sin segregarlos(as) por sus diferencias y particularidades, normalizando el entorno para su adecuado desempeño. Por lo tanto, lo que debe modificarse necesariamente es el medio para facilitar que las personas con nee asociadas o no a discapacidad puedan desarrollar su vida de la mejor manera posible.

Otro principio es la sectorización, que implica acercar los servicios al lugar donde se realiza la demanda; descentralizar los servicios, puesto que las necesidades de las personas deben satisfacerse allí donde se produce y no en sitios aislados y especiales (Jiménez y Vila, 1999)

Para Fernández (1997:71) “el principio de sectorización implica acercar los recursos educativos allí donde está la necesidad. Consiste en planificar la oferta educativa aplicando la normalización geográfica, y basándose en el estudio de necesidades”, complementando esta idea Muntaner, Forteza y Resseló, (1996:340) mencionan que “el principio de sectorización de servicios es la aplicación del principio de normalización a la realidad geográfica donde residen las personas con discapacidades, con el objetivo de prestar servicios a quienes lo necesiten y donde se necesiten: en su ambiente físico, familiar y social. Se trata de responder a las necesidades de los individuos en el entorno en el que viven”.

La normalización encuentra en la sectorización uno de sus vehículos de concreción, ya que permite que la persona con discapacidad permanezca en el medio social más cercano a su medio familiar. La sectorización significa descentralizar los servicios aproximándolos a las regiones y/o localidades en donde viven las personas que lo requieren, en ese sentido se plantea la desinstitucionalización de los servicios de educación especial con el fin de integrarlos a la escuela regular y brindar al interior de la misma la atención a las personas con discapacidad (Barraza, 2002).

Así pues, la sectorización hace referencia a la necesidad de que las personas con discapacidad disfruten de los servicios de la comunidad en su ambiente natural, implicando necesariamente la integración de las personas y no que se les aleje de su entorno o se les segregue en instituciones especializadas, pensando que ahí se dará una mejor calidad de vida.

Por otra parte, se debe procurar que las personas con discapacidad tengan condiciones y formas de vida lo más adaptadas posibles al estilo de vida normal de nuestra sociedad, implicando que, desde los primeros años de vida, exista una integración familiar, escolar, social y laboral (Fernández, 1993).

Otro principio que está ligado a la integración educativa es el de individualización e implica atender a cada alumno(a) en sus necesidades, de forma específica y diferenciada respecto a los(as) demás, con independencia del tipo o el grado de discapacidad que pueda presentar. Esto no quiere decir que se conduzca a un individualismo que imposibilite el proceso integrador, sino que es necesario adecuar el proceso educativo a las posibilidades, ritmos y características de los sujetos, sin olvidar que la socialización es uno de los objetivos fundamentales de la integración (Vega, 2000).

Uno de los objetivos de este principio es que los(as) alumnos(as) con nee se ubiquen en una aula ordinaria, con situaciones educativas y actividades que permitan que cada uno(a) se sitúe en su zona de desarrollo próximo, para que pueda construir el conocimiento con ayuda de un adulto, un(a) profesor(a), o un(a) alumno(a) con funciones de acción tutorial, para progresar, académicamente y experiencialmente, o que también recree conocimientos científicos, partiendo de sus experiencias previas y solucionando los problemas gracias a su nivel de competencia cognitiva (Jiménez y Villa, 1999).

Asimismo, Parrilla (1992) considera que la individualización de la enseñanza se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno(a), mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una educación única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos(as) en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar.

En síntesis los principios antes mencionados, normalización, sectorización e individualización detallan una nueva forma de atención a las nee asociadas o no a discapacidad: especial atención se tendrá en la conceptualización de la integración educativa que será mencionado en el siguiente apartado.

1.1 Integración educativa: consideraciones importantes.

En los párrafos anteriores se retomó el principio de normalización, sectorización e individualización como características significativas de la integración que al aplicarlos se promoverán los derechos básicos del(la) niño(a) que quedaron asentados en la Ley General de Educación” (Molina, 2003:54), la cual menciona en el Artículo 41, que la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos (Ley General de Educación, 2011)

La integración prioriza que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca la participación en los ámbitos familiar, social, escolar, laboral y, por lo tanto, la eliminación de la marginación y la segregación teniendo como principal objetivo contribuir al proceso de formación integral de las personas con discapacidad en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones, valorando sus capacidades y brindando a cada persona la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida (Dirección General de Educación Especial, 1991 citado por Mar, Maravilla y Valencia, 2004).

Otro de los objetivos de la integración es enfatizar que los(as) alumnos(as) deben de desarrollar actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros(as) con mayores dificultades y, así mismo, encontrar la mejor situación educativa para que un(a) alumno(a) desarrolle al máximo sus posibilidades, y en función de las necesidades de estos(as) alumnos(as) los centros educativos deberán detallar el tipo de atención que se dará a estos(as) alumnos(as) reiterando la normalización, sectorización e individualización que ellos(as) requieran (Marchesi, 2001).

Retomando a Serrano (1996) la integración es la no segregación ni marginación de las personas con alguna nee asociadas o no a discapacidad, sino más bien se les brinda un espacio para que puedan desarrollar todas sus capacidades, centrándose en lo que son capaces de hacer y por ende ponerle los medios para que puedan obtenerlo.

Asimismo, como menciona Lacasa y Guzmán (1997), para integrar a niños(as) con alguna discapacidad no basta con analizar las características del alumnado y ejercer una labor terapéutica con la idea de ayudarles a superar su déficit, sino que la integración requiere introducir modificaciones en los contextos en que estos(as) niños(as) se desenvuelven y que necesariamente conducen a una transformación de la escuela y del aula buscando una pluralidad de metas, que favorezcan el desarrollo personal y educativo del(la) alumno(a).

Se puede decir que la integración educativa se refiere principalmente a cuatro puntos.

- a) La posibilidad de que los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los(as) demás niños(as).
- b) Ofrecer a los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que puedan ser satisfechas las necesidades específicas de cada niño(a).
- c) La importancia de que el(la) niño(a), los padres y madres de familia, alumnos(as) y el(la) maestro(tra) reciban el apoyo y la orientación necesaria del personal de educación especial, y

- d) Que la escuela regular en su conjunto asuma el compromiso de ofrecer una respuesta adecuada a las nee asociadas o no a discapacidad de los(as) niños(as) (SEP, 2002).

Estos puntos sintetizan el concepto de integración educativa y permite reflexionar que la integración educativa no sólo se refiere aceptar a los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad a la escuela regular, también es necesario que se involucren aspectos como son las adecuaciones curriculares que se requieran dependiendo de la nee del(la) niño(a), los padres, madres, maestros(as) y demás gente para lograr que las condiciones de la integración sean consistentes y permanentes con la atención a la diversidad educativa: especial atención se tendrá a los(as) compañeros(as) para el desarrollo de clima amistoso y colaborativo en el aula regular y con colaboración de la comunidad escolar.

Por otra parte retomando a Monereo (1985:28) se plantea que la integración educativa permite a los sujetos con nee:

- “La oportunidad de acceder a múltiples y variadas experiencias de aprendizaje.
- Facilidad para actuar como individuo libre e independiente.
- Oportunidad para establecer relaciones personales y cambiar percepciones y expectativas de la gente.
- Facilidad para emitir una conducta adaptada que reciba un reforzamiento natural del entorno.
- Posibilidad de mejorar la propia auto-imagen.
- Contribuir en alguna medida, al desarrollo de la comunidad”

Así también cuando los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad se integran a las aulas de las escuelas regulares y desarrollan mejor sus capacidades físicas, intelectuales y de relación con otros(as), la integración educativa también puede beneficiar a los(as) demás integrantes del grupo ya que su presencia en las aulas implica un llamado de atención hacia el reconocimiento de las características particulares de cada uno(a) de los(as) alumnos(as), de sus intereses y capacidades siempre diversas y constituye una oportunidad excepcional para promover la convivencia, la comunicación y el respeto entre los(as) diferentes. Por otra parte, la integración educativa subraya la

necesidad de revisar las formas de enseñanza, las relaciones cotidianas entre los(as) diversos actores del hecho educativo (particularmente la relación entre el(la) profesor(a) y los(as) alumnos(as) y la de estos(as) entre sí) y aún más, las adecuaciones de los contenidos educativos a las características particulares de los(as) alumnos(as). (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga, 2009)

Para que los puntos antes mencionados se den es necesario, de entre muchas formas, sensibilizar a las personas, ofrecer información a la comunidad educativa, actualizar al personal de las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y especial, así como al de otros niveles educativos, para promover cambios en sus prácticas, responder a las nee de los(as) alumnos(as) y brindar a los(as) alumnos(as) con discapacidad los apoyos técnicos y materiales necesarios (SEP, 2002).

Por lo anterior, se puede decir que la integración educativa es un proceso que requiere abordar progresivamente la mejora de las condiciones educativas de los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad y debe ser planificada con criterios integrales y con coordinación de las instituciones implicadas (Santucci, 2005). Pero para que esto se dé hay que tener claro que son las nee y el proceso sociohistórico relacionado con la institucionalización que han significado una mayor consistencia en las políticas públicas de atención a la diversidad educativa.

Es relévate mencionar que esta intervención se enfoca en la integración educativa de una niña con discapacidad (hidrocefalia), ya que, lo que se pretendió fue modificar las actitudes del entorno en donde se desarrolla para incorporarla en un ambiente de respeto, solidaridad, aceptación favoreciendo las relaciones de amistad a las diferencias de cada uno de los(as) alumnos(as). No se hace mención de la inclusión ya que no se pretende una participación de los(as) niños (as) en el currículo común de la escuela.

1.2 Proceso histórico: Necesidades Educativas Especiales.

De lo expuesto en el apartado de integración educativa se enfatiza que ésta, es un proceso que intenta proporcionar a los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad las mismas oportunidades que tienen los(as) demás niños(as) para poder desenvolverse como cualquier persona en el ámbito escolar, familiar y social.

En este movimiento de atención educativa hay un aspecto clave y fundamental, una aportación nueva en la conceptualización de la educación especial, centrándose, por una parte, en la comprensión de las dificultades de aprendizaje y en la respuesta educativa, ya que anteriormente sólo se ponía énfasis en las diferencias y no en habilidades, segregando a las personas que presentaban alguna discapacidad o dificultades de aprendizaje, mostrando hacia ellas actitudes de rechazo o discriminación (Lou y López, 2001). Con este proceso se propicia una reordenación de métodos, contenidos, formas de enseñanza, etc., para alumnos(as) con algún tipo de discapacidad, sensorial, motora o psíquica, con el fin de ofrecer los servicios necesarios en función de las necesidades de cada alumno(a).

En esta intervención se considera importante mencionar los esfuerzos que se han venido realizando en el sistema educativo mexicano para brindar servicios acordes a las dificultades presentadas por los(as) niños(as): se hace una síntesis general (Cuadro 1) mencionando conceptos, hechos y acontecimientos importantes que se describe en cinco etapas, con el fin de detectar avances y logros de la atención a la diversidad educativa.

La intención de este cuadro es describir los procesos institucionales que han ido consolidando una política de atención a la diversidad educativa. Se reitera, entonces, que desde 1994 hubo un cambio de enfoque de la educación especial y se puso el concepto integral de la educación especial, con servicios, estrategias y medidas puestas a disposición del sistema ordinario para que se de atención a las necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidad, que presentan los(as) alumnos(as).

A continuación se describe, en el cuadro 1, los servicios, estrategias y medidas asociadas en un primer momento, a la educación especial y posteriormente a la diversidad educativa, tal es el caso de la integración e inclusión escolar.

Cuadro 1. Etapas y fechas de la Educación Especial en México.

Etapas	Fechas destacadas de la Educación Especial en México.
a) Primera etapa (1867-1932)	<ul style="list-style-type: none"> • Funda Benito Juárez la escuela nacional de ciegos (1867) y sordomudos (1870). • Durante la época de Porfirio Díaz se hicieron reformas con respecto a brindar apoyo a personas con deficiencias en el desarrollo físico, intelectual o moral hacia las personas ciegas, sordas y jóvenes delincuentes. • De manera particular en 1914 se brindó atención a personas con deficiencia mental, por parte del Dr. José de Jesús Gonzales precursor de la Educación Especial. • En 1929, se crea el departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, que da inicio a la institucionalización de la Educación Especial.¹
b) Segunda etapa (1935- 1958)	<ul style="list-style-type: none"> • Se da inicio al proceso de la institucionalización de la educación especial en nuestro país, generándose el Instituto Mexicano Pedagógico que brindaba atención para niños(as) con deficiencia mental. • Se crean instituciones que pretendían formar maestros especialistas para ciegos y sordomudos, como la Escuela Normal de Especialización. • 1956 Declaración de los Derechos de las Personas Mentales Retrasadas.
c) Tercera etapa (1959-1966)	<ul style="list-style-type: none"> • Se caracteriza por la fundación de las escuelas primarias de perfeccionamiento, la escuela para niños(as) con problemas de aprendizaje en Córdoba Veracruz, y la escuela mixta para adolescentes, separándose la de escuelas mujeres en 1963.
d) Cuarta etapa (1970-1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Se crea la Dirección General de la Educación Especial (DGEE), el 18 de diciembre de 1970, a partir de un decreto presidencial, reformándose planes y programas institucionales como; proyecto de grupos integrados en 1973, • 1971-1976 en la Asamblea General de Naciones Unidas, declaración de los Derechos de los Impedidos.¹ • Atención a niños(as) y jóvenes sobresalientes (unidad de atención a niños(as) (CAS)) y modelos de atención educativa en medios rurales. • Se dan los grupos relacionadas con la Propuesta para la Lengua Escrita (IPALE), Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) y propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (PALEM), así como modelos de atención educativa en medios rurales y el Programa Nacional de Integración.² • En los años 80 la educación especial adoptó un enfoque constructivista, el cual fue adoptado en los nuevos Planes y Programas de estudio de la escuela regular en la reforma de 1992.³ • En 1980 la Dirección General de Educación Especial difunde su política a través del documento titulado "Bases para una Política de Educación Especial."¹ • 1993 La Ley General de educación en México define y establece la atención educativa a la diversidad de la población, haciendo explícita la no exclusión de poblaciones o individuos. • 1993 Creación de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), EL Centro de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Orientación al Público (UOP) como servicios estratégicos de la Dirección de Educación Especial, cuyo objetivo fundamental es favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes en situación de NEE, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, sin soslayar a los alumnos con aptitudes sobresalientes o aquellos son diferencias socioculturales o lingüísticas, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.⁴ • "1995 se presenta el programa nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad, este programa plantea una política integral que contempla acciones simultáneas en salud, educación, rehabilitación, cultura, recreación, accesibilidad, comunicación legislación y sistema nacional de información." Molina, (2003:35)
e) Quinta etapa (2000-2012)	<ul style="list-style-type: none"> • El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 reconocen que a pesar de los esfuerzos de atender a los menores con discapacidad, el porcentaje de atención es aún pequeño.⁶ • "2001 se crea la oficina para la representación e integración social, para las personas con discapacidad, con el objetivo de promover la integración de las personas con discapacidad al bienestar social, en igualdad de oportunidades que las demás". Molina, (2003:35) • 2002 Se da el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa que actualmente está vigente, el cual tiene por objetivo, garantizar una atención educativa de calidad para los niños(as) y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial.⁷ • 2006 Primer seminario dirigido a asesores técnicos de los equipos de educación especial cuyo propósito fueron: Conocer las necesidades de los niños y jóvenes sordociegos y sus familias y sus implicaciones pedagógicas. Familiarizarse con diferentes estrategias metodológicas para satisfacer las necesidades de las personas sordociegos y sus familias. Fortalecer la función del asesor pedagógico brindando capacitación en el área de sordoceguera. Mejorar la atención educativa de los niños y jóvenes con sordoceguera.¹⁰ • 2007 – 2008 y 2008- 2009 reunión con Responsables de Educación Especial. Uno de los compromisos establecidos en esta reunión consistió en consolidar en cada entidad federativa al menos dos Centros de Atención Múltiple que atiendan a población con trastornos generalizados del desarrollo y/o discapacidad múltiple, incluyendo la sordoceguera. El desarrollo de tres seminarios regionales "Desarrollando Servicios Escolarizados que atiendan alumnos con discapacidad Múltiple, incluyendo la Sordoceguera", dirigidos a docentes y directores de Centros de Atención Múltiple que atienden a esta población. El propósito general de estos seminarios consiste en ofrecer herramientas teórico-metodológicas a los asistentes que les permitan fortalecer su servicio y atender de manera pertinente a esta población.¹⁰ • 2010 Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad.¹⁰ • 30 de mayo de 2011 Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación: Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.⁸ • 2009-2012 Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad el cual tiene la finalidad de contribuir al desarrollo e inclusión plena de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, en un marco de igualdad de derechos y oportunidades, sin discriminación y con perspectiva de género.⁹

Nota: consultar referencias, ¹Guajardo (1994), ²Sánchez (2003), ³Jacobo y Villa (1999), ⁴Méndez y Faviel (2008), ⁵ Molina, (2003) ⁶ Acle (2006) y ⁷SEP (2002), Ley General Para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011)⁸, Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (2012)⁹ Consejo Nacional para el Desarrollo e Inclusión de las Personas con Discapacidad (2012).¹⁰

Es a partir de la cuarta etapa que la educación especial en México consolidó una nueva propuesta de atención: los(as) alumnos(as) con nee, asociadas o no a discapacidad, deben estar en el sistema ordinario de educación. Por lo tanto, la educación especial es un desafío curricular del centro escolar y pretenderá mejorar la calidad de educación para todos(as).

De lo expuesto anteriormente se puede dar cuenta del avance que se ha venido dando para favorecer la atención a las personas con nee, asociadas o no a la discapacidad: hubo un avance significativo en el modo de atención educativo, ya que se promoverán espacios de atención lo más normal posible, respetando diferencias personales y haciendo un trabajo colaborativo para modificar/eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

Ya que las barreras de aprendizaje dificultan o limita el acceso a la educación o al desarrollo educativo del alumnado, son obstáculos que impiden a cualquier estudiante, en este caso un alumno(a) con discapacidad, participar plenamente y acceder al aprendizaje en un centro educativo. Las barreras pueden ser físicas; (carencia de accesibilidad a la información y en las instalaciones de la escuela, entrada, salones, baños, laboratorios, áreas comunes, entre otras) actitudinales o sociales; (prejuicios, sobreprotección, ignorancia, discriminación, etc.,) curriculares, metodologías y formas de evaluación rígidas y poco adaptables (Escandón y Teutli, 2010): se trata de que sea el centro educativo el que debe hacer modificaciones y cambios para dar respuesta a las necesidades educativas de los(as) alumnos(as), toda vez que esto(a) requiere recursos, apoyos y guías adicionales en virtud de que las dificultades de aprendizaje no pueden ser resueltas sin ayuda, apoyo y guía adicional, ya sea educativa, médica, psicológica, lingüística, etc.

Se define a las necesidades educativas como aquello que toda persona precisa o requiere para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece (familia, escuela, sociedad) como persona autónoma. (Puigdemívoli, 1998)

Una de las definiciones que se utiliza para describir a los(as) niños(as) con nee es:

“Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículum que le corresponde por sus edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículum”
Dubravsky, Alegre, Campos, Gallo, Gianella, Gonzales, Dinoler, Gutesman, Kuitca, Kulesz, Marianiro y Sipes (2005:31)

El concepto de nee aparece por primera vez en el Informe de Warnock (1987) originalmente publicado por el Her Britannic Majesty's Stationary Office de Londres (Marchesi, 2001), según el informe “Se entiende por necesidades educativas especiales a las características que presentan ciertos sujetos con respecto al aprendizaje, para el que tienen algunas dificultades cuyo abordaje necesita medidas educativas especiales” (Lou y López. 2001:30)

Asimismo Hernández (citado por Cárdenas, 2003:3) señala que las nee surgen:

"Cuando una deficiencia (que puede ser física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas) afecta al aprendizaje de manera que hace necesario algunos o todos los accesos especiales al currículum especial o modificándolo, en unas condiciones de aprendizaje especialmente adecuadas para que el alumno(a) sea educado de manera adecuada y eficaz".

Retomando a Dubravsky, et al. (2005) el concepto de(la) alumnos(as) con nee parte del principio de que los grandes fines de la educación deben ser los mismos para todos(as) los(as) alumnos(as), aunque el grado en que cada uno de ellos(as) los alcance sea distinto, así como el tipo de ayuda que necesite para lograrlos. Se trata pues de empezar a hablar de un(a) alumno(a), que precisa respuestas y atenciones distintas por parte de la escuela.

Retomando la definición se considera que el(la) alumno(a) con nee tiene dificultades de aprendizaje para acceder al currículum a lo largo de su escolarización (Damián, 2004). Cuando se presenta esto se debe de considerar que las dificultades de aprendizaje no son algo concreto y delimitadas a un sólo grupo de alumnos(as) sino que

hace referencia a distintos grados, ya sea con mayor o menor dificultad en algunas o todas las áreas de aprendizaje y al comienzo o al final del proceso de educación.

La escuela no debe actuar como si todos(as) los(as) niños(as) aprendieran de la misma forma, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad, sino por el contrario debe desarrollar nuevas formas de enseñanza que tengan en cuenta y respondan a la diversidad de características y necesidades que presentan los(as) alumnos(as) llevando a la práctica los principios de la integración educativa para ello hay que saber qué tipo de nee presenta el(la) alumno(a). En el siguiente apartado se retomara los tipos de nee que pueden presentar los(as) niños(as) y se reflexiona acerca de este concepto que ha permeado a las políticas de atención a la diversidad.

1.3 Tipos de Necesidades Educativas Especiales.

Del anterior apartado podemos retomar que los(as) alumnos(as) con nee son aquellos(as) que en relación con sus compañeros(as) de grupo tienen dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos para que logre los fines y objetivos educativos.

Al conceptualizar a los(as) alumnos(as) como niños(as) con necesidades educativas especiales, estamos diciendo que sus dificultades para aprender no dependen sólo de ellos(as), sino que tienen un origen interactivo con el medio. Las necesidades educativas especiales aparecen cuando un(a) alumno(a) presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros(as) y los recursos disponibles en su escuela son insuficientes para apoyarlo(as) en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio, por lo tanto, requieren de recursos mayores o diferentes los cuales pueden ser:

- a) Profesionales: maestro(a) de apoyo, especialistas,
- b) Materiales: mobiliario específico, prótesis, material didáctico,
- c) Arquitectónicos: construcción de rampas y adaptaciones de distintos espacios escolares,
- d) Curriculares: adecuaciones de las formas de enseñar del profesor(a), de los contenidos e incluso de los propósitos del grado (García et al. 2009)

Así las necesidades educativas especiales son relativas, porque surgen en la dinámica que se establece entre las características personales del(la) alumno(a) y las respuestas que recibe de su entorno educativo. Por esta razón, cualquier niño(a) puede llegar a tener necesidades educativas especiales y no sólo aquel(aquella) con discapacidad. Hay niños(as) con discapacidad que asisten a clases regulares y no tienen problemas para aprender, mientras que hay niños(as) sin discapacidad que sí los tienen.

En otras palabras, no todos(as) los(as) niños(as) con discapacidad tienen necesidades educativas especiales ni todos(as) los(as) niños(as) sin discapacidad están libres de ellas. Por ejemplo un(a) alumno(a) con una discapacidad motora, cuyo problema es que no tiene movilidad en las piernas y se ve precisado(a) a utilizar una silla de ruedas, no necesariamente tiene dificultades para aprender y por lo tanto no presenta necesidades educativas especiales.

Es importante considerar que los(as) niños(as) con discapacidad son niños(as) como todos(as) los(as) demás pero que presentan una o varias limitaciones físicas intelectuales o sensoriales como es el caso de un(a) niño(a) en silla de ruedas o con muletas, un(a) niño(a) sordo(a), estas limitaciones pueden ser temporales o permanentes y agravarse por el entorno social o económico donde los(as) niños(as) se desarrolla (García et al. 2009).

Molina (2003) define las nee en dos tipos:

1. nee comunes a todos(as) los(as) alumnos(as), tal es el caso de dificultades en matemáticas, lectura y escritura.
2. nee propias de determinados alumnos(as), que exigen ayuda y recursos especiales. (discapacidad intelectual, discapacidad motriz, auditiva y visual).

Las cuales tienen las siguientes características:

1. Son un continuo: van de menor a mayor prioridad.
2. Algunas de ellas son comunes a un grupo concreto de alumnos(as).
3. Pueden ser parte de los contenidos curriculares y su satisfacción puede requerir apoyos técnico-didácticos, físicos, familiares y sociales, y

4. Tienen la finalidad de lograr una integración plena de todos(as) los(as) alumnos(as)

Por consiguiente, algunas de las nee que presentan los(as) alumnos(as) pueden ser de diferente índole, grado, duración, etc., pueden ser temporales o permanentes y estar o no asociadas a una discapacidad, (García et al. 2009), lo cual exige realizar un diagnóstico del contexto de una nee para poder realizar planificaciones escolares necesarias, así como diseñar programas y evaluar resultados de la intervención. Para poder iniciar el detalle de las nee, a continuación se comentan algunas clasificaciones generales:

1.3.1 Alumnos(as) con dificultades de aprendizaje.

Las dificultades en el aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, se pueden presentar antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje (Romero y Laving, 2005). Por tanto las dificultades de aprendizaje “se caracterizan por un rendimiento académico sustancialmente por debajo de lo esperado dada la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad”(Defior 2000:30).

Las dificultades de aprendizaje se dan por una serie de razones, tal es el caso de cuándo: el(la) niño(a) presenta alguna dificultad cognitiva; (percepción, atención, memoria, impedimentos neurológicos), disfunción cerebral mínima, déficit de atención e hiperactividad o inteligencia límite (Romero y Laving, 2005). No obstante, algunas dificultades son resultado de problemas educativos y ambientales que no están relacionados con las habilidades cognitivas del(la) niño(a). Las estrategias de enseñanza ineficaces pueden afectar el nivel del logro del(la) niño(a): Brenna, 1979, (citado en Dockrell y McShane, 2006) comenta que el fracaso escolar temprano puede conducir una falta de confianza en uno(a) mismo(a). Una serie de variables asociadas con el entorno familiar puede contribuir también a las dificultades de aprendizaje. En algunas ocasiones están implicados todos los factores, pero sea cual sea la causa los(as) niños(as) con dificultades de aprendizaje están por debajo de sus compañeros(as) en el dominio de algún aspecto importante del aprendizaje (Dockrell y McShane, 2006).

Dentro de las dificultades de aprendizaje se considera las dificultades específicas que en ocasiones los(as) alumnos(as) presentan para el aprendizaje: de la lectura (reconocimiento y comprensión), escritura (grafía y composición) matemáticas (cálculo y solución de problemas). A continuación se describen consideraciones generales de cada una de las dificultades específicas de aprendizaje que los(as) alumnos(as) pueden tener a lo largo de su proceso educativo:

- *Dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura.*

Para Romero y Laving, (2005) la lectura es un proceso constructivo e inferencial en el cual el(la) lector(a) no se limita únicamente a hilvanar los significados de las distintas palabras que componen el texto, sino que, a partir de sus conocimientos y experiencias previas (incluso emocionales), reconstruye el significado global del texto. Para ello sugieren distinguir entre “aprender a leer” y “leer para aprender” lo primero supone la utilización de procesos de identificación y reconocimiento de letras, conjuntos de letras y palabras, su pronunciación y, finalmente, la comprensión de las palabras, a todo ello se denomina como “reconocimiento lector”.

Aprender a leer implica el desarrollo de automatismos hasta alcanzar una “lectura fluida”. En cambio, lo segundo leer para aprender incluye la participación de procesos de comprensión y evaluación de frases, párrafos y textos, es lo que se conoce como “comprensión lectora”, gracias a la cual podemos acceder a significados más complejos que los de las meras palabras. Es posible, por tanto, distinguir al menos dos fases en la lectura: reconocimiento y comprensión lectora.

De lo anterior las dificultades específicas en la lectura implican normalmente un fallo en el reconocimiento y en la comprensión del material escrito (Dockrell y McShane, 2006). Siendo una característica esencial de las dificultades de la lectura un rendimiento bajo, ya sea en el reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto (Defior, 2000).

- *Dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura.*

Retomando a Romero y Laving (2005), el aprendizaje de la escritura es simultáneo al de la lectura. Lectura y escritura comparten procesos de tal modo que aprender a leer ayuda

a aprender a escribir y viceversa. Del mismo modo las dificultades que se presenten en una afectan a la otra.

Las dificultades en escritura se presentan en las dos fases fundamentales que constituyen su aprendizaje: la recuperación de la forma de las letras, palabras y números, y la composición escrita. Las primeras se conocen con el nombre de “disgrafías” y a las segundas como “dificultades específicas en composición escrita” hay que considerar que las dificultades específicas en la escritura afectan a los procesos implicados (procesos motores, planificación, traslación y revisión) en las diferentes formas de escribir: escritura al dictado, escritura libre e, incluso, copia, cuando ésta se hace con lectura, no como copia simple o dibujo de un modelo.

Las dificultades específicas en el aprendizaje de la escritura implican dificultades en la lectura, en el manejo de la ortografía y en la legibilidad de la escritura (Pearson, 2011). La característica esencial de las dificultades en la expresión escrita es una habilidad de escritura por debajo de lo esperado dada la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad del sujeto (Defior, 2000).

- *Dificultades específicas en el aprendizaje de las matemáticas.*

El término que con mayor frecuencia se suele emplear para mencionar a este tipo de dificultades es el de “discalculia”, el cual se refieren a alteraciones que tienen su origen en los procesos neuropsicológicos que se ocupan de nociones matemáticas y hechos numéricos, manejo de los números y del cálculo aritmético, tanto escrito como mental; sin que exista un desorden simultáneo de las funciones mentales generales. Se diferencian las que son de origen “adquirido” (como consecuencia de un daño cerebral y que afecta a personas que ya sabían calcular) y las llamadas “evolutivas” que surgen en el curso del desarrollo y del proceso de aprendizaje. (Romero y Laving, 2005).

Así las dificultades específicas de las matemáticas serán caracterizadas por un rendimiento por debajo de lo esperado en el cálculo, o en el razonamiento matemático, en función de la edad cronológica, el coeficiente intelectual y la escolaridad que ha seguido un(a) niño(a). (Defior, 2000). Las cuales no están ocasionadas por el retraso mental, ni por escasa o inadecuada escolarización, ni por déficit visuales o auditivos, sólo se

clasifica como tal si se da una alteración o deterioro relevante de los rendimientos escolares o de la vida cotidiana (García, 1998)

Por todo lo anterior se considera que las dificultades específicas de aprendizaje no tienen en todos los casos idéntica gravedad, ni tampoco se dan siempre en semejantes condiciones educativas familiares y escolares, cada niño(a) es diferente, por lo que se debe hacer una intervención psicoeducativa especializada como adaptaciones curriculares individualizadas, para que estos(as) alumnos(as) alcancen el desarrollo y el grado de aprendizaje necesarios para llevar a cabo su proceso de enseñanza. Asimismo se considera que los(as) alumnos(as) con alguna dificultad de aprendizaje deben ser motivados(as), integrados(as), aceptados(as) en las escuelas regulares de ahí que esto les permita tener confianza y seguridad para poder enfrentar sus dificultades y que mejor que sea transmitida por la familia, compañeros(as) y maestros(as).

Aparte de las dificultades específicas de aprendizaje que pueden presentar algunos(as) alumnos(as) en el ámbito educativo, también hay niños(as) que por alguna discapacidad tienden a presentar estas dificultades requiriendo del apoyo de compañeros(as), maestros(as), padres, madres, materiales de apoyo (auxiliares auditivos, sistema braille, silla de ruedas etc.) y adecuaciones curriculares para poder adquirir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se puede decir que un(a) alumno(a) tiene discapacidad cuando tiene una limitante, física o mental, que le impide desempeñarse en una o más áreas como: cuidado personal, actividades manuales, caminar, ver, oír, hablar estudiar o trabajar. De igual manera que todos los seres humanos las personas con discapacidad son distintas entre sí, es decir, son individuos con características propias, gustos, preferencias, como todos (CONADIS, 2010). En los siguientes apartados se agrupa a la discapacidad en cuatro tipos mismas que se pueden encontrar en un salón de clase (SEP, 2010).

1.3.2 Alumnos(a) con discapacidad intelectual.

Según Robert Schalock (citado en Molina, 2003) la discapacidad intelectual está relacionada con el retraso mental, caracterizada por un funcionamiento intelectual

significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas: habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo.

Se puede presentar antes del nacimiento, durante el parto o durante los primeros cinco años de vida, puede ser resultado de altas temperaturas o por un traumatismo derivado de un golpe que afectan el funcionamiento del cerebro (Valdespino y Lobera, 2011) y pueden tener algunas de las siguientes características:

- Dificultad para discernir, establecer relaciones y generalizar.
- Modo de pensar concreto ligado a lo perceptual
- Rigidez para resolver problemas.
- Absorción de todos los datos sin discriminar.
- Estereotipos desde el punto de vista cognoscitivo
- Leguaje poco fluido y vocabulario poco escaso.
- Retraso en áreas de la psicomotricidad como puede ser la formación del esquema corporal, la lateralidad, la coordinación visomotora etc.
- Dependencia emocional. El(la) niño(a) necesita ser motivado para utilizar su creatividad.
- Dificultades para comprender conceptos referidos a química, física o matemáticas.
- Bajo nivel de tolerancia a la frustración.
- Posible desarmonía en su desarrollo.

Por lo que se puede decir un(una) alumno(a) con discapacidad intelectual presenta limitaciones en cuanto a la calidad y cantidad de sus aprendizajes; incluyendo la memoria, percepción, atención, razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas y aprender las conductas adaptativas, estas limitaciones obstaculizan la enseñanza y el aprendizaje de los(as) alumnos(a) que asisten a una escuela regular, para ellos(as) se les deben de proporcionar diferentes apoyos, ya sean técnicos o materiales, que les permitan participar y aprender en equidad de condiciones que el resto de sus compañeros(as) de grupo.

Antequera, Bachiller, Calderón, Cruz, Cruz, García, Luna, Montero, Orellana y Reyes (2012) mencionan que los apoyos son recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal; su finalidad es mejorar el funcionamiento individual, las competencias para la vida: para la discapacidad intelectual se sugieren adecuaciones a los materiales, contenidos y al espacio destinado para el aula.

Especial atención tendrá el hecho de que la discapacidad intelectual ya no es considerada como una enfermedad o defecto intrínseco, es una incapacidad que presenta una persona dentro de un contexto determinado: si la escuela diseña y adapta el currículo los apoyos y ayudas serán elaboradas desde el currículum y desde el grupo clase.

De acuerdo a Valdespino y Lobera (2011) las discapacidades de tipo intelectual más comunes son:

- Síndrome de Down, se trata de una alteración genética ocasionada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21 y se produce durante la división celular en el momento de la gestación, sin que alguno (padre- madre) sea el responsable. Los(as) niños(as) con síndrome de Down presentan rasgos físicos similares, de modo que se parecen mucho entre sí y enfrentan una condición de vida diferente.

Durante muchos años se ha menospreciado la capacidad intelectual de las personas con síndrome Down. El Dr. Pueschel (citado en Reyes y Martínez, 2007) dice que la mayoría de ellos(as) presentan déficit en cuanto a discriminaciones sensoriales, percepción, atención, etc., dependiendo de la capacidad intelectual que desarrollen pueden ser educados, la diferencia de desarrollo intelectual estriba en el grado de madurez biológica que presentan al nacer y desde luego en el tipo de educación y atención que se les dé en la infancia.

- Hidrocefalia (cráneo demasiado grande) es visible y provoca discapacidad intelectual; sin embargo, es poco el porcentaje en que se presentan. Hay niños(as) que en su apariencia física no parecen sufrir problemas, pero manifiestan una

discapacidad intelectual severa, moderada o leve en su aprendizaje, lenguaje, forma de relacionarse, atención, comprensión y retención.

Infogen (2010) menciona que el término Hidrocefalia se deriva de las palabras griegas "hidro" que significa agua y "céfalo" que significa cabeza: es una condición cuya principal característica es la acumulación excesiva de líquido cefalorraquídeo (o agua) que rodea el cerebro y la médula espinal. Esta puede ser congénita o adquirida: la acumulación se da en los "ventrículos cerebrales", o cavidades del cerebro lo que puede causar un aumento de la presión intracraneal, un agrandamiento progresivo de la cabeza, convulsiones, problemas mentales, motores, visuales, auditivos y hasta la muerte.

Hay que considerar que los(as) alumnos(as) que presentan discapacidad intelectual tienen la oportunidad y el derecho de asistir a la escuela, de recibir educación, de tener amigos(as), de ser respetados por sus compañeros(as) y profesores(as), así como el resto de los(as) niños(as) ya que todos(as) contamos con los mismos derechos y valores, sin importar la apariencia física.

1.3.3 Alumnos(a) con discapacidad motriz.

Esta discapacidad constituye una alteración de la capacidad del movimiento que afecta, en distinto nivel, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración y que limita a la persona en su desarrollo personal y social. Ocurre cuando hay alteración en músculos, huesos o articulaciones, o bien, cuando hay daño en el cerebro que afecta el área motriz y que le impide realizar movimientos (Mondragón y Lobera, 2010a)

El Teletón (2011) atiende a alumnos(as) con limitaciones físicas, de movimiento, tal es el caso no caminar, o hacerlo con dificultad, no poder hablar, no poder usar las manos para comer, etc. siendo dificultades en la coordinación motriz, estas se pueden presentar por causas congénitas, perinatales o traumáticas que afectan el control y la coordinación de los movimientos y pueden incluir deformaciones físicas y disfunción mental. Implican ciertas limitaciones posturales, de desplazamiento y de coordinación de movimientos, el origen puede ser congénito o adquirido (González, 2009)

La situación de deficiencia funcional de acuerdo a Molina (2003) puede ser por:

- I. Ausencia total o parcial de una extremidad
- II. Limitaciones articulares, alteraciones del centro neuromuscular por hiperacción o hipoacción
- III. Deformidades no corregibles del tronco, cuello y extremidades.

Se clasifican de acuerdo a las partes afectadas del cuerpo en:

- Monoplejía: cuando tienen afectado solamente un miembro del cuerpo.
- Diplejía: cuando están afectadas las extremidades inferiores.
- Triplejía: cuando está afectado un miembro superior y las extremidades inferiores.
- Hemiplejía: cuando está afectado el lado derecho o izquierdo del cuerpo.
- Cuadriplejía: cuando están afectadas las cuatro extremidades del cuerpo (Mondragón y Lobera, 2010a)

Los tipos y causas más frecuentes de las discapacidades motoras según Gomedio, 2000 son:

- Amputaciones, se deben a causas, genéticas, amnióticas y quirúrgicas.
- Las afecciones reumáticas tuberculosas del sistema osteoarticular.
- Las malformaciones congénitas de huesos y articulaciones.
- Los traumatismos craneales, con pérdida de consciencia y coma.
- Las miopatías, o enfermedades que afectan a los músculos con degeneración de fibras musculares.
- La poliomielitis y parálisis cerebral.

Algunos tratamientos o apoyos que requieren los(as) alumnos(as) o personas con esta discapacidad dependerán de las condiciones de cada uno(a), pero en la mayoría de los casos requerirán de la atención de un médico en rehabilitación o terapias físicas y ocupacionales. Estos especialistas determinarán el tipo de tratamiento que la persona requerirá e indicarán, si es necesario, el uso de férulas, prótesis u otro apoyo específico

(andador, muletas, silla de ruedas, entre otros) con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas (Mondragón y Lobera, 2010a).

En el ámbito escolar Molina (2003) menciona que la intervención con estos(as) niños(as) incluye:

1. Adaptaciones curriculares: valorando sus capacidades y déficit con respecto a la movilidad, control postural, actitudes cognitivas, comunicación y percepción.
2. Adaptaciones del medio físico y familiar, condiciones en la vivienda, proximidad escolar a la vivienda, rampas, barandales, espacios amplios, entre otros, disponibilidad para colaborar en el tratamiento del niño(a), relaciones familiares de aceptación hacia el(la) niño(a) con capacidades diferentes.
3. Una evaluación permanente que considere las características físicas del alumno(a) cuando se revisen la calidad de los conocimientos adquiridos y el esfuerzo que realice.

La discapacidad motriz presenta múltiples características y grados, algunos(as) alumnos(as) podrán caminar, aunque con dificultad, otros(as) no podrán mover sus brazos ni manos adecuadamente pero podrán realizar actividades diversas y habrá otros(as) cuya discapacidad motriz sea muy evidente, pues para desplazarse utilizan sillas de ruedas, andaderas, muletas o bastones.

Es común que a los(as) niños(as) que presentan discapacidad motriz y que asisten a una escuela regular se encuentre con compañeros(as) que no aceptan o desconocen de su discapacidad, ocasionando que se formen ideas vagas o erróneas de estos(as) niños(as), llegando en ocasiones a llamarlos, inválidos, paralíticos, lisiados, raros, tontos: términos peyorativos que hacen que se les excluya de la vida cultural y las relaciones sociales normales, llegando hasta la negación de la posibilidad de educación, ya que muchas veces se les ingresa innecesariamente en instituciones y tienen acceso restringido a edificios públicos y transporte debido a sus limitaciones físicas. (Naciones Unidas-Centro de Información, 2007).

Así como hay niños(as) con dificultades motoras, también podemos encontrar a niños(as) con problemas de audición o pérdida total de ella, a continuación se retoman consideraciones importantes de esta nee.

1.3.4 Alumnos(as) con discapacidad auditiva.

Son aquellos(as) que tienen disminuida o totalmente pérdida su capacidad de audición lo que se manifiesta por la falta de reacción a los estímulos orales y la no emisión de palabras. Siendo algunas de las características:

- Dificultad para el dominio de lenguaje
- Problemas de equilibrio durante la marcha
- Dificultades para la integración familiar y escolar
- Limitación en el intercambio social.
- Problemática familiar (Molina, 2003).

La definición más aceptada en el ámbito educativo es la que Streng, Fitch, Phillips y Carrell en 1958 (citados por Frola, 2004:64) proponen:

“Es sordo de nacimiento el niño que nace con poca o ninguna audición o que la perdió en los primeros meses de vida antes de adquirir patrones de comunicación y lenguaje oral. Alguien que adquiere la sordera después de consolidar sus modelos de comunicación y lenguaje, se le define como sordo adquirido. Y quienes tienen una reducción auditiva ya sea desde la infancia o en cualquier otra época de su vida, no se les considera sordos sino hipoacúsicos, puesto que tienen residuos auditivos.”

La debilidad auditiva se produce al haber daños en el oído externo, medio o interno: cuando el trastorno afecta los dos primeros se le llama debilidad auditiva de tipo conductiva y es común que el(la) niño(a) presente residuos auditivos que le permiten apropiarse del habla. Las causas más comunes son las infecciones, inflamaciones u otitis por exceso de cerumen, introducción de objetos, golpes, etc.

Las deficiencias auditivas pueden ser clasificadas en dos tipos: las que se basan habitualmente en el grado de deterioro auditivo, es decir el grado de audición que puede ser medido automáticamente y el de tipo psicológico, educativo y social (cualitativas). (Acle, 1995)

Las pérdidas de audición se clasifican en función del momento en que ocurren:

- Congénita (desde el nacimiento). Puede ser de cualquier tipo o grado, en un solo oído o en ambos (unilateral o bilateral). Se asocia a problemas renales en las madres embarazadas, afecciones del sistema nervioso, deformaciones en la cabeza o cara (craneofaciales), bajo peso al nacer y enfermedades virales contraídas por la madre durante el embarazo, como sífilis, herpes e influenza.
- Adquirida (después del nacimiento). Puede ser ocasionada por enfermedades virales como rubéola o meningitis, uso de medicamentos fuertes o administrados durante mucho tiempo, manejo de desinfectantes e infecciones frecuentes de oído, en especial acompañadas de fluido por el conducto auditivo.

Las pérdidas auditivas pueden ser:

- Temporales. Disminución de la audición de forma espontánea y durante un tiempo definido, causada por un tapón de cerumen en el canal auditivo, ausencia o malformación de la aurícula y del conducto auditivo externo o infecciones en el oído.
- Permanentes. Pérdida irreversible que permanecerá durante toda la vida.

Existen diferentes métodos para la habilitación y rehabilitación de las personas con discapacidad auditivas como los auxiliares auditivos y el lenguaje de señas, el método dependerá del tipo de pérdida, la causa por la cual se originó la disminución en la audición y el momento en que se adquirió (Mondragón y Lobera, 2011b).

Retomando esta discapacidad se considera que es importante informar a la comunidad educativa en especial a los(as) compañeros(as) que se encuentran en interacción y convivencia en un salón de clases con niños o niñas que presentan esta discapacidad u otra, ya que al estar bien informados de los apoyos que requieren estos(as) alumnos(as) se lograra una ambiente de respeto, aceptación, colaboración y amistad hacia los(as) compañeros(as) que tengan alguna discapacidad.

Asimismo podemos encontrar dentro del salón de clases alumnos(as) con discapacidad visual, los(as) cuales requieren del apoyo de las personas con quienes convive y se relaciona, a continuación se mencionan consideraciones importantes de esta necesidad.

1.3.5 Alumnos(as) con discapacidad visual.

Son los(as) alumnos(as) que tiene limitaciones para ver imágenes en forma total o parcial, puede ser desde baja visión hasta ceguera. (Teletón 2011): el déficit visual es definido por Gil, Gonzales, Osuna, Polo y Vallejo (2001) como un término genérico que engloba muchos tipos de problemas relacionados con el anormal funcionamiento de la visión. Dentro de esta población se agrupan las personas consideradas como ciegas o con déficit visual. Taylor en 1973 (citado por Frola, 2004) considero ciegos(as) a las personas que no pueden acceder al material impreso y requieren utilizar la escritura en sistema Braille y clasificó como débiles visuales a aquellas personas que tienen restos de visión y pueden, mediante adecuaciones pertinentes, utilizar la poca visión de manera funcional.

Sánchez (2001) menciona que dentro de las deficiencias visuales se pueden encontrar diferentes aspectos, dependiendo del grado de afección de la función visual, como la hipermetropía, miopía, astigmatismo y el estrabismo, asimismo pueden ser congénitas o adquiridas. Los indicadores que se pueden presentar para identificar el déficit visual definidos por Gil et al. (2001) son: bizqueo (hacia dentro o hacia fuera), párpados enrojecidos, ojos acuosos, párpados hundidos o caídos, orzuelos frecuentes, pupilas nubladas o muy abiertas, ojos en movimiento constante, asimetría visual, dolores de cabeza, náuseas o mareos, escozor en los ojos, visión borrosa en cualquier momento y confusión de palabras o líneas.

La discapacidad visual puede presentarse a diferentes edades y tendrá una evolución diferente de acuerdo con la edad de aparición, la baja visión y ceguera pueden ser congénitas (se nace con ellos) o adquiridos (inadecuado desarrollo de los órganos visuales, padecimientos, accidentes que afecten los ojos, infecciones). Los materiales de apoyo para el aprendizaje que utilizan las personas con esta discapacidad son: sistema Braille, bastón, lentes, perros guías, máquina Perkins, ábaco Crammer, calculadora parlante, lupa, computadora con un programa de lectura de voz, etc. Este tipo de

materiales en ocasiones es indispensable para el aprendizaje y la participación de los(as) alumnos(as) con discapacidad visual, no hay que olvidar que el apoyo no puede reducirse exclusivamente al uso de estos instrumentos, en las aulas de niños(as) (Sáenz, Ramírez, Mondragón, Martínez y Vilchis, 2010).

Cuando existe una discapacidad visual, algunos(as) niños(as) que la presentan tienen miedo al rechazo o burlas que puedan generar sus compañeros(as) hacia ellos(as), por lo que algunos se niegan a recibir apoyo de otras personas o acudir a una escuela regular: es importante que como sociedad se les brinde confianza aceptación y respeto para que ellos(as) se sientan en un ambiente favorable que les permita aprender y expresarse.

Estos(as) niños(as) con discapacidad visual pueden aprender mucho del ambiente en el que viven o se desarrollan con ayuda de su oído, tacto, gusto y percepción. Si cuenta con una buena orientación, son hábiles y tienen experiencia para movilizarse y pueden ayudarse con bastón para cruzar calles, salir a caminar, ir de compras y desplazarse casi a cualquier lugar al que puedan llegar caminando. Si se les permite que manipulen y muevan objetos que les rodean, sus manos y demás sentidos les ayudan a entender y conocer infinidad de cosas.

Recapitulando se insiste en que aquellos(as) alumnos(as) que presentan una nee asociada o no a discapacidad, debe tener la oportunidad y el derecho de ingresar a un ambiente en el cual se favorezca la integración educativa y no se les excluya de cualquier ámbito. Asimismo, es importante detectar el tipo de nee que presenta el(la) alumno(a), con la finalidad de brindarle la atención adecuada, por ejemplo hacer las modificaciones curriculares, brindarle servicios de apoyo y orientación etc. esto permitirá que los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad no sean excluidos sino se les permita una integración a los diferentes ámbitos, laborar, social y el educativo, pero para que esto suceda es importante sensibilizar a las personas que diariamente interactúan con ellos(as) a los(as) compañeros(as) de salón de clase, para promover las actitudes de respeto y reconocimiento de las posibilidades de los niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad.

Para poder lograr esto es importante que en una intervención psicoeducativa se sensibilice a los(as) compañeros(as) del salón de clase que diariamente interactúan con su compañera(o) con nee asociadas o no a discapacidad; es importante brindarles información clara y precisa sobre las nee, asociadas o no a discapacidad, integración educativa, derechos y valores, para que sea significativa y los(as) alumnos(as) logren favorecer actitudes de respeto, aceptación y reconocimiento hacia los(as) demás generando un ambiente lo más amistosos y colaborativo posible en el grupo clase

Por lo anterior se propone que la intervención enfatiza lo relacionado con la integración educativa y necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad para promover un clima favorable de aceptación de un(una) niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad en el centro escolar.

Se sintetiza que:

1. Una intervención educativa relacionada con la integración y necesidades educativas requiere de un enfoque plenamente educativo de las diferencias individuales.
2. Una intervención educativa relacionada con los(as) alumnos(as) para atenderlos(as) enfatiza la identificación y determinación de los apoyos y ayudas psicoeducativas, que requieren.
3. Los requerimientos educativos serán desde el curriculum escolar identificando qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar a los(as) alumnos(as) en íntima relación con los fines generales del sistema educativo.

En el siguiente capítulo se reflexionara acerca del enfoque que se propone para la intervención psicoeducativa de sensibilización así como los contenidos curriculares que se pueden utilizar en el contexto escolar.

Capítulo II. Aprendizaje y enseñanza significativa en la integración educativa y necesidades educativas especiales.

Como se mencionó anteriormente las necesidades educativas especiales con o sin discapacidad se enfrentan a una situación que por años ha estado estigmatizada y silenciada en nuestra cultura, lo diferente está marcado socialmente como anormal y amenazante, como algo que debe ser segregado. Uno de los requisitos básicos para una aceptación en la escuela regular de los(as) niños(as) con nee con o sin discapacidad es que el grupo social sea informado ya que en la medida que se favorezca la construcción de un significado más positivo de las nee con o sin discapacidad se favorece también la adaptación social, no solamente de los(as) niños(as) que la padecen, sino del entorno escolar (García et al., 1998).

Como seres humanos nuestros conocimientos responden a nuestras actitudes por lo tanto lo desconocido, de lo que tenemos poco conocimiento, nos abruma y lo rechazamos. Desde esta perspectiva, si lo que se desea es fomentar la mutua aceptación, el apoyo, el respeto y la colaboración, en la integración de un(una) alumno(a) con nee asociadas o no a discapacidad es necesario proporcionar un aprendizaje significativo y cooperativo en el grupo.

El proceso de aprendizaje se puede guiar empleando una metodología participativa en el cual se propone que el(la) alumno(a) exprese sus opiniones, las comparta con los(as) demás y reflexione al respecto, ya que sus conocimientos, opiniones, expectativas y experiencias son importantes: en esta intervención de cambio de actitudes, se reforzará que entre los(as) compañeros(as) exista el apoyo, el respeto y la tolerancia para poder participar de manera integradora, es necesario que cada alumno(a) se sienta responsable de su proceso de aprendizaje y reconozca su función activa en él, en lugar de verse como un mero receptor.

Uno de los conceptos fundamentales en el moderno constructivismo responde a la concepción cognitiva del aprendizaje, esta tiene lugar cuando los(as) alumnos(as) interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben; es un proceso mediante el cual se construyen las representaciones personales significativas y que poseen sentido de un objeto, situación o representación de la realidad, al que se le conoce como aprendizaje. El aprendizaje significativo ayuda a utilizar los conocimientos previos de un(una) alumno(a) para construir un nuevo aprendizaje.

Díaz y Hernández (2002:428) definen al aprendizaje significativo: “ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno(a) de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe de existir una disposición favorable del aprendiz, el apoyo de un experto (profesor(a)) y asimismo una significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje”.

Asimismo mencionan que la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la simple trasmisión de la información, ni a la del facilitador de aprendizaje. El docente constituye un mediador en el encuentro del alumno(a) con el conocimiento. En esta intervención psicopedagógica la psicóloga educativa orientó y guió el aprendizaje constructivista de los(as) alumnos(as) a través de las estrategias que se utilizaron para poder favorecer una sensibilización hacia los(as) demás.

El profesor(a) se convierte sólo en mediador entre los conocimientos y los(as) alumnos(as), estos(as) participan en lo que aprenden; pero para lograr la participación del alumnado se debe de crear estrategias que permitan que el(la) alumno(a) se halle dispuesto y motivado para aprender. Para la educación de los(as) alumnos(as) es necesario introducir estrategias didácticas, respetando su ritmo y su forma de aprender, ya que la intervención educativa requiere una atención permanente, ajustada a sus necesidades y a su individual capacidad de progreso.

El aprendizaje significativo ocurre sólo si se satisface una serie de condiciones: que el(la) alumno(a) sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura cognitiva y que los materiales o contenidos de aprendizaje posean significado potencial y lógico (Díaz y Hernández, 2002). Por tanto, si se desea construir un aprendizaje significativo acerca de las nee asociadas o no a discapacidad la información debe de ser de acuerdo a lo que se desea enseñar para ello es importante planear y programar la situación educativa.

El proceso de aprendizaje significativo está definido por la serie de actividades significativas que se ejecutan y actitudes realizadas por el(la) alumno(a); las mismas que le proporcionan experiencia y a la vez ésta produce un cambio relativamente permanente en sus contenidos de aprendizaje. Un aprendizaje es significativo cuando el(la) alumno(a)

puede atribuir posibilidad de uso (utilidad) al nuevo contenido aprendido relacionándolo con el conocimiento previo.

Con base en lo anterior el(la) docente y el(la) aprendiz guían las actividades que les proporcionan experiencias, a su vez producen un cambio relativamente permanente en sus contenidos de aprendizaje. Por tanto, en las situaciones escolares los(as) alumnos(as) deben de ampliar su información en el conocimiento de las nee asociadas o no a discapacidad, para promover su participación y colaboración en el grupo.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del(la) alumno(a) en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Para ello la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- a) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y
- b) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Ausubel menciona (citado en Díaz y Hernández, 2002) que el aprendizaje del(la) alumno(a) implica una reconstrucción y construcción de los saberes de una cultura (conocimientos, ideas y experiencias previas), que el(la) alumno(a) posee, en el ámbito escolar la posibilidad de enriquecer su conocimiento, ampliar perspectivas y desarrollar como personas, está determinado por la comunicación, interacción con los(as) docentes y los(as) compañeros(as) de grupo. Se puede decir que al aprendizaje se construye de la asimilación de información que se recibe de los(as) demás y de los materiales de estudio (contenidos educativos).

De acuerdo a Ausubel hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

- a) La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento
- b) La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente

incorpora en la estructura del conocimiento.

Dentro de la primera dimensión hay dos tipos de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significado. La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, descubrimiento repetitivo, recepción significativa o por descubrimiento significativo.

Se debe de considerar que los(as) alumnos(as) no aprenden de la misma manera los contenidos. Para que se dé un aprendizaje significativo en el salón de clases es necesario partir del interés de los(as) alumnos(as), en este caso el interés se crea cuando los(as) alumnos(as) interactúan con su compañero(a) con discapacidad.

La interacción con las demás personas juega un papel importante en la vida de los(as) alumnos(as) ya que por medio de ella, se va consolidando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Entre ambas existe una interacción y complementación para hacer crecer evolutivamente el desarrollo integral, cognoscitivo y social del(la) alumno(a), permitiéndolo actuar de manera consciente y favorable hacia la sociedad de la cual forma parte: los(as) alumnos(as) día a día se encuentran con cosas desconocidas las cuales les causan curiosidad y de las cuales tienen poca información, en este caso los(as) niños(as) que presentan una necesidad educativa especial dentro de su salón de clases. (Jiménez, 1996).

Recapitulando lo anterior el(la)alumno(a) construye un aprendizaje significativo a partir de enriquecer sus conocimientos, de esta manera, los tres aspectos clave que deben favorecer la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro escolar serán: logro del aprendizaje significativo, memorización comprensiva de los contenidos escolares y funcionalidad de lo aprendido.

La calidad del centro escolar está relacionada con su capacidad de atender a las necesidades especiales que plantean los(as) alumnos(as). Así, una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad de individuos que aprenden y que ofrece una enseñanza adaptada y rica, promotora del desarrollo (Coll y Cols, 1993, Wilson, 1992).

La psicología educativa puede aportar ideas interesantes y novedosas, puede apoyar al profesor(a) sobre el que hacer en el proceso de enseñanza de un aprendizaje significativo en la intervención a los(as) alumnos(as), a través de las estrategias de enseñanza que orientan y apoyan el aprendizaje, favoreciendo el reconocimiento acerca de un tema, en este caso sobre la discapacidad que presenta su compañero(a).

Para poder proporcionar información a los(as) alumnos(as) acerca de sus compañeros(as) con nee con o sin discapacidad en el salón de clases y se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario que el(la) profesor(a) utilice diversas estrategias de enseñanza para facilitar el aprendizaje significativo de sus alumnos(as). En el siguiente apartado se retomaran las estrategias de aprendizaje que pueden utilizar los(as) alumnos(as) y las estrategias de enseñanza que pueden utilizar el(la) profesor(a), sus principios que las caracterizan y se reflexionara en torno a ellas.

2.1 Estrategias de aprendizaje para el grupo-clase.

En el apartado anterior se expuso acerca del aprendizaje significativo y la importancia que juega la participación de los(as) alumnos(as), el apoyo del(la) profesor(a) y la interacción en el grupo-clase, ya que a partir de ahí se comienzan a generar un nuevo conocimiento y a fomentarse el trabajo colaborativo entre los(as) compañeros(as) fomentando relaciones amistosas y colaborativas. Pero para que el(la) alumno(a) adquiera un aprendizaje significativo de una situación dada es necesario que durante el proceso de enseñanza- aprendizaje adquiera estrategias de aprendizaje que lo ayuden actuar de forma autónoma y autorregulada en la situación educativa.

El aprender es una actividad impredecible en la cultura actual, en la que es necesario procesar y enfrentarse a grandes cantidades de información, en las aulas los(as) alumnos(as) se enfrentan a tales problemáticas, muchas veces sin contar con un buen repertorio de estrategias y saberes metacognitivos y autorreguladores apropiados, lo cual llega a generar bajo rendimiento y bajos niveles de motivación por aprender. El contexto escolar requiere de procesos y estrategias diseñadas para facilitar la incorporación del(la) niño(a) con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el aula regular.

Así una estrategia según Monereo (1999) es una guía de acciones que hay que seguir y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar, estas pueden ser conscientes e intencionales y están dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. De este modo, el(la) alumno(a) no sólo aprende cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo, por qué puede utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de tareas.

Las experiencias cotidianas que se van presentando día a día en nuestra vida son significativas y relevantes para la apropiación de nuevos conocimientos, lo cual exige la transformación paulatina de las capacidades cognitivas, meta cognitivas y auto reguladoras, sin excluir lo afectivo-emocional vinculadas con el aprendizaje escolar.

Se debe realizar una distinción en que son las “estrategias de aprendizaje” y “estrategias de enseñanza”: las primeras refieren al alumno(a), por que recibe el propio aprendizaje autogenerado y las segundas tratan del docente para mejoran el aprendizaje de su alumno(a), el cual se debe de fomentar, promover y orientar.

Desde una perspectiva constructivista Díaz y Hernández (2002) mencionan que las estrategias de aprendizaje son: procedimientos que pueden incluir técnicas, operaciones o actividades específicas, las cuales persiguen un propósito determinado, que es el aprendizaje y la solución de problemas académicos. Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o hábitos) que un alumno(a) adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, siempre que se le demande aprender contenido de aprendizaje, recordar y solucionar problemas. La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre cuando son asociadas con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz.

Coll (citado en Monero, 1999), menciona que no sólo interesa transmitir la información sobre cómo hay que utilizar determinados procedimientos, sino que se pretende que el(la) alumno(a) construya su propio conocimiento sobre el adecuado uso de

estos procedimientos, es decir que el(a) alumno(a) a partir de sus conocimientos previos genere un nuevo conocimiento a partir de dicha información.

Algunos tipos de conocimientos que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje son según Flavell y Wellman,(citados en Díaz y Hernández, 2010):

- Procesos cognitivos básicos: todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenamiento y recuperación, etcétera.
- Base de conocimientos: bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado por esquemas (conocimientos previos).
- Conocimiento estratégico: estrategias de aprendizaje (saber cómo conocer).
- Conocimiento metacognitivo: conocimiento que poseemos sobre qué y cómo, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas (conocimiento sobre el conocimiento).

Estos cuatro tipos de conocimiento interactúan en formas intrincadas y complejas cuando el aprendiz utiliza las estrategias de aprendizaje.

Carrasco (1995) ha identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno(a) a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno(a) para dirigir el aprendizaje y por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

- Estrategias de ensayo: son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en parte claves de él, por ejemplo, repetir términos en voz alta, copiar el material de aprendizaje, tomar notas literales y el subrayado.
- Estrategias de elaboración: implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar, por ejemplo, parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas etc.

- Estrategias de organización: agrupan la información para que sea más fácil recordarla, ejemplo, resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.
- Estrategias de control de la comprensión: estas estrategias están ligadas a la Metacognición (planificación, regulación y evaluación). Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia
 - Estrategias de planificación: son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, anteriores a que los alumnos realicen ninguna acción.
 - Estrategias de regulación, dirección y supervisión: se utilizan durante la ejecución de la tarea, indican la capacidad que el alumno tiene.
 - Estrategias de evaluación: son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso.
- Estrategias de apoyo o afectivas: no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos, la misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce (motivación, atención, concentración).

Por último se menciona que las estrategias de aprendizaje se relacionan con un tipo determinado de aprendizaje. Para Pozo (1993) cada tipo de aprendizaje (por asociación/por reestructuración) estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias.

- El aprendizaje asociativo: estrategias de ensayo y
- El aprendizaje por reestructuración: estrategias de elaboración, o de organización.

La enseñanza de las estrategias de aprendizaje relacionada con la integración educativa y las nee lleva consigo la utilización de unos determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los(as) profesores(as) venían utilizando tal es el caso de sensibilizar y motivar. Enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el(la) profesor(a) tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes.

Así una intervención psicoeducativa asociada a la sensibilización en torno a integración educativa y necesidades educativas requiere que el(la) alumno(a) realice una reestructuración de la información previa con la nueva, tal es el caso de lo que se requiere (apoyo, ayudas y guías) para eliminar/modificar entornos excluyentes y discriminatorios y los diálogos y discusiones guiadas relacionadas con el interés y gusto del(la) alumno(as) con nee: en todas las situaciones de aprendizaje las modalidades se diversificaran y promoverán procesos de participación de los(as) miembros(as) del grupo-clase. Asimismo es necesario que el(la) alumno(a) sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje: la elección de una estrategia de aprendizaje depende de la formación en los conocimientos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado. En el siguiente apartado se referirá a las estrategias de enseñanza que utiliza el docente para transmitir contenidos significativos a los(as) alumnos(as).

2.2 Estrategias de enseñanza para generar un aprendizaje significativo en el grupo-clase.

Enseñar consiste esencialmente en proporcionar una ayuda ajustada a la actividad constructivista de los(as) alumnos(as). En este apartado se va a referir a las estrategias de enseñanza que puede diseñar y utilizar el(a) profesor(a) para promover aprendizajes significativos en los(as) alumnos(as).

Mayer y Woolfolk (citado en Diaz y Hernandez, 2010) señalan que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza de forma reflexiva y flexible para promover el aprendizaje significativo en los(as) alumnos(as), por lo tanto se puede decir que las estrategias son medios o recursos para favorecer el aprendizaje constructivista y significativa de los(as) alumnos(as).

Mientras que Díaz y Hernández (2002:141) las definen como: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. Son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica.

Asimismo Anijovich y Mora (2009) refieren que las estrategias de enseñanza que un(una) profesor(a) elige y utiliza para generar un aprendizaje significativo inciden en:

- los contenidos que transmite a los(as) alumnos(as)

- el trabajo intelectual que estos(as) realizan;
- los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase;
- el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Las estrategias de enseñanza, según Cooper (1990) deben emplearse al inicio de cualquier secuencia didáctica, diseñando los objetivos o bien antes de que los aprendices inicien cualquier tipo de actividad de indagación, discusión o integración sobre el material de aprendizaje propiamente dicho ya sea por vía individual o colaborativa. Los objetivos de las estrategias de enseñanza educativa deben de recibir con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos esperados, que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los(as) alumnos(as) al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar.

A continuación, en el cuadro 2, se presentan algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los(as) alumnos(as). Las estrategias de enseñanza seleccionadas por Díaz y Hernández (1999) han demostrado su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos, así como en la dinámica de la enseñanza. En el siguiente cuadro se mencionan las principales estrategias de enseñanza:

Cuadro 2. Estrategias de enseñanza.

Estrategias de enseñanza	Función
Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generar expectativas apropiadas.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios y argumento central.

Organizadores previos	Información de tipo introductorio y contextual. Tienen un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografía, dibujos, dramatizaciones, etcétera).
Organizadores gráficos	Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos)
Analogías	Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto, familia) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorece la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones graficas de esquemas de conocimientos (indica conceptos, proposiciones y explicaciones).
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.

Diversas estrategias pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (construccionales) o al término (postinstruccionales) de una sesión, episodio o tema de enseñanza-aprendizaje. Es posible desarrollar una clasificación de las estrategias de enseñanza basada en su momento de uso y presentación.

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno(a) formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. Algunas de las estrategias posinstruccionales reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Es importante que en la intervención psicoeducativa asociada a integración y necesidades educativas especiales... en torno a lo relacionado con dificultades de aprendizaje (de la lectura, escritura, matemáticas) la discapacidad visual, auditiva, motriz e intelectual para activar curiosidad e interés en los(as) miembro(as) del grupo-clase: el discurso del(la) conductora(o) de la intervención puede ser un discurso clave para guiar a los(as) alumnos(as) en su proceso de reelaboración de la nueva información.

Se utilizaron estrategias de enseñanza que permitieron a los(as) alumnos(as) adquirir un aprendizaje significativo que los ayudara a ampliar y favorecer su aprendizaje las cuales fueron: objetivos, actividades que generan y activan información previa, ilustraciones, preguntas intercaladas y señalizaciones.

Es necesario considerar los factores que ayuden al proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a Díaz y Hernández (2002) existen cinco principios los cuales están presentes en la intervención:

- Conocimientos previos de los(as) alumnos(as), factores motivacionales y desarrollo cognitivo.
- Tipo del dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular.
- Metas y objetivos que se desean lograr y las actividades que ayudaran para su aprendizaje.
- Vigilancia constante del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno(a).
- Conocimiento compartido después de la adquisición de un nuevo aprendizaje.

Además es necesario que el responsable de la intervención realice una reflexión, de su planificación, en la cual debe de involucra desde el pensamiento, el análisis que hace del contenido (lo que va a enseñar), la consideración de las variables (conocimientos previos de los(as) alumnos(as)) y el diseño de alternativas de acción (las estrategias que va a utilizar para guiar el aprendizaje)) para favorecer la enseñanza hacia los (as) alumnos (as) (Jones, Palincsar, Ogle y Carr, 1995): se trata de que haya una estrategia motivacional de la enseñanza para que se active la curiosidad el interés, la motivación y empatía hacia aquellos(as) que presentan nee con o sin discapacidad.

Se describen ayudas al alumno(a) para facilitar el procesamiento de la información que se va a aprender. De este modo, el(la) docente, es planificador es diseñador de materiales y es programador educativo que promueve oportunidades para interactuar con los(as) alumnos(as) (diálogos, reflexiones y discusiones guiadas) para reforzar los aprendizajes y realizar actividades dirigidas a valorar los aprendizajes.

De acuerdo con Coll (1990) el profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno(a) los apoyos necesarios para afrontarlas, pero esto sólo es posible porque el alumno(a), con sus reacciones, indica constantemente al profesor(a) sus necesidades y su comprensión de la situación. Esto significa que en la interacción educativa no sólo se propicia una asistencia del profesor(a) al alumno(a), sino que el docente y los(as) alumnos(as) gestionan de manera conjunta la interacción guiada de la enseñanza y aprendizaje la intervención relacionada con la integración educativa y no es la excepción.

Especial atención se tendrá en la determinación de los contenidos curriculares, temática que se detalla en el siguiente apartado.

2.3 Enseñanza y aprendizaje de los contenidos curriculares en el grupo-clase.

El aprendizaje escolar no puede restringirse sólo a la adquisición de “base de datos”, se debe de fomentar el aprendizaje significativo considerando los contenidos curriculares ya que de acuerdo a Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1992) los contenidos que se enseñan en los currículos educativos se agrupan en tres áreas básicas: conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal.

- A) El conocimiento declarativo se refiere a: “saber que” como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios, es un saber que se dice, que se declara o se conforma por medio del lenguaje. Dentro del conocimiento declarativo Pozo (1992) hace una distinción taxonómica con claras consecuencias pedagógicas: el conocimiento factual y el conocimiento conceptual:

El conocimiento factual es el que se refiere a datos y hechos que proporcionan información verbal y que los(as) alumnos(as) deben aprender en forma literal o "al pie de la letra". El conocimiento conceptual es más complejo que el factual, se

construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen.

El aprendizaje factual se logra por una asimilación literal sin comprensión de la información, bajo una lógica reproductiva o memorística y donde poco importan los conocimientos previos de los(as) alumnos(as) relativos a información a aprender; mientras que en el caso del aprendizaje conceptual ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el(la) alumno(a).

Para la evaluación del aprendizaje conceptual, lo que se requiere es seguir una aproximación cualitativa, porque se trabaja esencialmente, sobre cómo se interpreta el concepto, o cómo se usa en explicaciones y aplicaciones. La asimilación de un concepto o principio no está sujeto a la ley del "todo o nada" como en el caso de un hecho o un dato; esto es una cuestión de grado, por lo que hay que tener definidos claramente los criterios que permitan la valoración cualitativa, los cuales diferirán en función de lo que queramos enfatizar en su aprendizaje o evaluación.

Los instrumentos que permiten la evaluación de los contenidos conceptuales son las pruebas objetivas (limitadas para valorar la complejidad conceptual), las pruebas de ensayo o abiertas, la elaboración de resúmenes, el desarrollo de monografías, la resolución de tareas de solución de problemas conceptuales, la categorización y organización de la información conceptual por medio de mapas conceptuales y redes.

Durante la evaluación de este contenido es importante que el(la) profesor(a) sea coherente en lo que está enseñando y lo que desea que el(la) alumno(a) aprenda. Si esta coherencia no se consigue en todo el ciclo de enseñanza, se corre el riesgo de que los(as) alumnos(as) generen aprendizajes que el(la) profesor(a) no haya querido promover de manera Intencional (Madruga. 1990).

Así por ejemplo los(as) alumnos(as) deben de reflexionar acerca del conocimiento declarativo relacionado con la integración educativa y nee, con o sin discapacidad si la discusión y reflexión lo requiere a través de datos y hechos en forma de problemas a resolver se identifica explicaciones y características: las actitudes estarán relacionadas con la comprensión de la nueva información.

En las discusiones que se requiera profundizar se repararan secuencias didácticas que promuevan aproximaciones, más complejas de los(as) alumnos(as). La evaluación de estos contenidos declarativos será continua y coherente al desarrollo evolutivo de los(as) participantes del grupo clase: el dialogo entre el responsable de la intervención y los(as) alumnos(as) se pone una reflexión y análisis de los materiales y las actividades promoverán la participación colaboración.

B) Díaz y Hernández (2002) refieren al conocimiento procedimental: como el “saber hacer o saber procedimental” se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc., es de tipo practico porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones, estas pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la conservación de una meta determinada.

Tomando como referente a Valls (1998), durante el aprendizaje de procedimientos es importante clarificarle al aprendiz:

- La meta a lograr,
- La secuencia de acciones a realizar, y
- La evolución temporal de las mismas.

La evaluación de los procedimientos sobre el aprendizaje significativo, se toma en consideración que estos no deben evaluarse como acontecimientos memorísticos sino que el(la) alumno(a) “reciten” los pasos de un determinado procedimiento, debe evaluarse la significatividad de los aprendizajes. Lo que interesa evaluar es lo que el(la) alumno(a) ha demostrado durante la realización de una actividad: esfuerzo, interés y gusto por realizar la actividad, ya que pone en evidencia aprendizaje, que adquirido. (Valls, 1998)

Por último se mencionara el contenido de aprendizaje actitudinal el cual cabe mencionar se hará énfasis en este trabajo de sensibilización de actitudes a un grupo clases para la aceptación de un(una) niño(a) con necesidades educativas especial con o sin discapacidad en el aula regular.

Así, por ejemplo los(as) alumnos(as) deben reflexionar acerca de el qué hacer para que un(a) alumno(a) con discapacidad motriz pueda despasarse en el salón, qué hacer para que un(a) escolar con debilidad visual pueda leer un cuento. Si la discusión guiada lo requiere se identificara la meta, las acciones y la evaluación de lo relacionado en el grupo-clase para que se resuelva el problema planteado.

En todas las actividades, relacionadas con lo procedimental se promueve la curiosidad e interés, la relevancia de la tarea y el aprendizaje cooperativo en donde los(as) alumnos(as) son activos con un entorno recíproco entre colaboración y participación para que los(as) alumnos(as) mejoren lo relacionado con el trabajo en equipo para lograr una integración educativa consistente.

- C) El conocimiento actitudinal de los contenidos de aprendizaje “saber ser”. Las actitudes son una tendencia a comportarse de manera constante y perseverante ante determinadas situaciones, cosa, personas, ideas o fenómenos, se manifiestan en sentido positivo, negativo o neutro, según el resultado de atracción, rechazo o indiferencia que los acontecimientos producen en el individuo, está condicionada por los valores y son subjetivas. (Barberá, 1995)

La mayor parte de los proyectos educativos interesados en enseñar valores en la escuela toman postura a favor de aquellos que orientan al bien común, al desarrollo armónico y pleno de la persona a la convivencia solidaria en sociedades caracterizada por la justicia y la democracia. La base de los programas educativos se sustentan en la promoción de los derechos humanos universales como; justicia, libertad, equidad, respeto a la vida, etc. así como erradicar los llamados antivalores como; discriminación, autoritarismo, segregación, maltrato, explotación, etc. Díaz y Hernández (2002)

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información, experiencias novedosas y el contexto sociocultural; instituciones, medios de comunicación y las representaciones colectivas. El contexto escolar influye en el fortalecimiento y desarrollo de las actitudes; el respeto del punto de vista del otro, solidaridad, cooperatividad, etc. y otras que se deben erradicar como el individualismo, egoísta, intolerancia, etc., para ello el(la) profesor(a) ejerce su influencia y poder para promover actitudes positivas en sus alumnos(as).

Para el caso de la integración educativa y necesidades educativas especiales es importante que la enseñanza de las actitudes no se centre en el aprendizaje de recepción repetitiva, sino que se requiera experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información, sino que incidan realmente en el comportamiento de los(as) alumnos(as), en la manifestación del efecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas para el dialogo, la autodirección, participación activa, cooperación y tolerancia hacia los(as) alumnos(as) con nee asociadas a discapacidad .

Zabalza, (1998) menciona que las actitudes y valores deben ser evaluadas para identificar el ambiente favorable o desfavorable dentro de las aulas, en la medida en que la evaluación de las actitudes y los valores se hagan permitirá que los(as) alumnos(as) realicen una autoevaluación donde logren un mayor autoconocimiento y exploración de sí mismos y de sus relaciones con los(as) demás. Para la evaluación de las actitudes y los valores es necesario contar con instrumentos y técnicas para poder valorar con veracidad la forma en que éstas se expresan ante objetos, personas o situaciones.

Un aspecto relevante a tomar en consideración sobre la evaluación de las actitudes y los valores hacia la integración educativa y nee es no quedarse en una valoración a nivel declarativo que se quede simplemente en el nivel del discurso. En su lugar hay que tratar de orientar la evaluación de modo tal que permita valorar la coherencia entre el discurso y la acción, es decir, la coherencia entre lo que los(as) alumnos(as) dicen en relación con ciertas actitudes o valores y lo que realmente hacen respecto de las mismas. En esta intervención se debe guiar, orientar y reflexionar acerca

de las actitudes que favorecen el ambiente amistoso y colaborativo entre los(as) alumnos(as).

Bolívar (1995) propone una clasificación de técnicas e instrumentos para la evaluación de las actitudes en el contexto escolar las cuales son:

- Uso de la observación directa, se debe de realizar durante periodos largos y no de manera discreta, para ello se utilizan el registro anecdótico, listas de control, escalas de observación y diarios de clase.
- Cuestionarios e instrumentos, el uso de dichos instrumentos permite una valoración predominantemente cuantitativa de las actitudes expresadas en forma verbal, dentro de éstas encontramos las escalas de actitudes.
- Realizarse análisis de lo que los(as) alumnos(a) dicen y opinan de manera incidental o ante tareas estructuradas, se busca la forma de relacionar lo que dicen con lo que hacen en el salón de clases, algunas técnicas son las entrevistas, intercambios orales, resolución de dilemas morales y experiencias.

Asimismo durante la intervención en el grupo-clase se debe de estar en constante observación, evaluando las actitudes que dicen y manifiestan los(as) alumnos(as), se debe de tomar en cuenta si el aprendizaje ha sido significativo y cooperativo el cual está o no favoreciendo la integración del(la) niño(a) con discapacidad en el salón de clases, a través de las conductas de aceptación, cooperación, solidaridad y respeto ya que esto permite un ambiente amistoso y colaborativo.

En síntesis se comenta que una intervención relacionada con integración educativa y necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, interrelacionan los tres tipos de conocimiento (declarativo, procedimental y actitudinal) para que las situaciones educativas sean un continuo/aprendizaje por recepción, por descubrimiento guiado, resolución de casos y proyectos) de aprendizaje con discusión/reflexión/exposición de los(as) participantes para propiciar el desarrollo del pensamiento en donde los(as) alumnos(as) solucionadores para promover una integración educativa eficaz, amistosa y colaborativa (Díaz y Hernández, 2002): se trata de promover aprendizaje significativo.

En el cuadro 3, se muestran algunas de las metodologías de orientación constructivista que intentan promover aprendizajes significativos en la enseñanza del contenido actitudinal Díaz y Hernández, (2002).

Cuadro 3. Metodologías de orientación constructivista

<p>Calcificación de valores y juicio crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientado al autoconocimiento y análisis crítico de la realidad personal familia comunitaria. • Se basa en preguntas esclarecedoras, reflexión personal, hojas de trabajo e instrumentos de autoanálisis, y elaboración de proyectos y planes.
<p>Discusión de dilemas y análisis de caso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar casos y conflictos relacionados a cuestiones sociales, cívicas, personales, con implicaciones éticas. • Promueve procesos de identificación, empatía, razonamiento y toma de decisiones en torno a situaciones que se enfrentan social y cotidianamente. • Intentan el desarrollo de una moral autónoma y posconvencional.
<p>Comprensión y escritura crítica de "texto"</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza y produce "textos" (escritos, películas, canciones, fotografías, comerciales, propaganda política, programas televisivos y radiofónicos, etc.) que aborden temas de actualidad controvertidos. • Enseña a los alumnos a obtener y juzgar información reciente, de fuentes diversas, analizar diversas posturas y a generar visiones propias • Fomentar competencias comunicativas básicas orales y escritas.
<p>Aprendizaje cooperativo y "situado" orientado a la comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve no sólo el trabajo en equipo, sino las vivencias de valores como solidaridad, ayuda mutua, responsabilidad conjunta, empatía, ética profesional, etc. • Intenta consolidar una "comunidad justa" en la institución escolar misma. • Fomentar una labor social de apoyo y servicio la comunidad circundante mediante el desarrollo y operación de proyecto de intervención social o profesional.
<p>Desarrollo de habilidades sociales afectivas y auto-regulación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Busca desarrollar las llamadas "habilidades de carácter o rasgo de la personalidad moral" • Plantea estrategias para el manejo de emociones y sentimientos, conducta prosocial, asertividad, solución de problemas, realización de planes de vida personales y autocompromisos, etc. • Enfatiza las habilidades para el dialogo, la comprensión crítica de la realidad, la tolerancia, la autodirección y la participación activa.

Estas metodologías ayudaron en la intervención a promover entornos de aprendizaje significativo en donde se enfatiza:

- a) Formular y responder preguntas
- b) Comparar con ejemplos, y
- c) Resolver problemas/dilemas

Lo anterior pretende despertar el interés, elaborar las respuestas desde el grupo-clase, aproximar a los(as) alumnos(as) a su centro de interés en contextos reales, mediante ejemplos y tomar conciencia de los diferentes pasos para lograr un clima amistoso y colaborativo en el salón de clases.

Así, se proponen entornos de enseñanza constructivista que diseña, planea y programa situaciones que detallan acciones y actividades para que los(as) alumnos(as) desarrollen aprendizaje para aprender a aprender, a reflexionar y hacer: el nuevo contenido deberá estar situado en contextos colaborativos y participativos para que la integración educativa sea un asunto de todos(as) los(as) miembros del grupo-clase.

En el siguiente apartado se hace énfasis en la sensibilización de actitudes de los(as) alumnos(as) hacia su compañero(a) con discapacidad dentro del aula, asimismo se retomaran estrategias de sensibilización que ayudaran a generar un aprendizaje significativo en el conocimiento de las nee con o sin discapacidad, en el cambio de actitudes hacia el grupo- clase para la aceptación de su compañero(a) con discapacidad, las cuales favorecerán el ambiente amistoso y colaborativos de los(as) alumnos(as).

Capítulo III. Sensibilización y cambio de actitudes para fortalecer la integración educativa.

En este capítulo se reflexionará acerca de sensibilización y las actitudes hacia los(as) escolares con nee, asociadas o no a discapacidad: se insiste en que además de los apoyos y ayudas hacia los(as) escolares en el grupo/clase los(as) alumnos(as) son primero personas con sus aptitudes, valores y capacidades que deben ser valoradas para

evitar una incorrecta dicotomización de las personas en dos categorías distintas: normales y especiales. Si se sensibiliza a la comunidad educativa para promover actitudes favorables de integración e inclusión se estará promoviendo una mejora en la calidad de la educación para todos(as).

Partimos del concepto de sensibilización como un proceso de comunicación, activo y creativo, que promueve una transformación, un cambio de actitudes y comportamientos en la sociedad pretendiendo lograr una toma de conciencia, (Sánchez, 2009). Asimismo, corresponde a una serie de acciones activas cuyo propósito principal es concientizar e influir en la manera de pensar y actuar sobre una problemática en particular, en este caso generar la posibilidad de un cambio en los(as) alumnos(as), en su forma de pensar, valorar y actuar ante la diversidad de los(as) alumnos(as) que presenta nee asociadas o no a discapacidad. (Mar, Maravilla y Valencia. 2004).

La SEP (2000) define la sensibilización como una serie de acciones generalmente de información y reflexión que tiene por objeto influir en la manera de pensar y en la disposición de un grupo de personas hacia una problemática en particular. En el ámbito educativo la sensibilización implica la posibilidad de un cambio en la comunidad educativa en sus formas de pensar, valorar y actuar ante la diversidad del(la) alumno(a) y de manera más específica ante las nee asociadas o no a discapacidad.

Algunas acciones que se pueden plantear de la comunidad educativa (maestros(as), orientadores(as), psicólogos(as) educativos(as) etc.) y en colaboración con los padres y madres por medio de los distintos servicios de orientación e información deben promover actitudes/relaciones interpersonales “colaborativas/ amistosas” en las aulas (preescolar, primaria, secundaria y media-superior) para fomentar respeto y aceptación de las posibilidades de los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, a partir de información precisa, con una actitud positiva, hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, para permitir un mejor proceso de integración educativa (SEP, 2000). Por lo anterior, es necesario realizar acciones específicas que permita identificar las fortalezas y debilidades de los(as) niños(as) con nee, las características que presentan, la manera en cómo pueden apoyarlos etc.

De acuerdo a Ezcurra y Molina (2003) sensibilizar es educar nuestra percepción sobre una situación o una realidad, de tal manera que se modifique lo que pensamos y sentimos respecto a ella. Para enfrentar una situación que es nueva, todos(as) partimos de lo que algunos(as) psicólogos(as) llaman constructos: esto es las construcciones mentales, descripciones, explicaciones y valoraciones que van a orientar nuestra reacción y nuestra respuesta frente a ese acontecimiento.

Por otra parte, el Instituto Nacional de las Mujeres México (2008) alude que sensibilizar implica experimentar sensaciones a partir de los sentidos, asimismo la retoma como una estrategia de aprendizaje la cual es una actividad concientizadora que remueve las actitudes indiferentes de un problema social, actitudes de rechazo que se llegan a presentar en el salón de clase hacia un(una) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad para propiciar la acción y cuestionar prejuicios a través de la reflexión y el conocimiento, incidiendo en cuatro dimensiones:

- a) Las creencias y experiencias personales en los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad.
- b) Las creencias y prejuicios de la sociedad hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad.
- c) La información basada en conceptos y datos sobre nee asociadas o no a discapacidad, y
- d) La dimensión práctica o de aplicación del conocimiento a la resolución de situaciones concretas sobre nee asociadas o no a discapacidad.

Por lo tanto, la sensibilización requiere trabajo individual, reflexión colectiva y asimilación de información que de herramientas conceptuales, propicie la revisión de conductas y comportamientos individuales y colectivos, enfocados hacia la eliminación, desplazo o transformación de actitudes de rechazo, desprecio, inferioridad, prejuicios y estereotipos, hacia los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad.

Por lo anterior, una estrategia de sensibilización debe estar encaminada a ayudar a descifrar los orígenes de los problemas para despertar la conciencia crítica: integración educativa de niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, generando prácticas solidarias y de compromiso activo con el cambio de mentalidades y actitudes, las cuales

logren un cambio duradero en la toma de conciencia de las personas que interactúan con niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad. De ahí la importancia de conocer el origen de los problemas, ya que de esta forma se favorece la comprensión de las causas y los contextos. Por otro lado, hay que tener en cuenta que la sensibilización es un proceso a medio y largo plazo, el cual debe ser un proceso continuo, abierto y transversal para que sea realmente efectivo en la comunidad educativa.

El primer paso para iniciar la estrategia de sensibilización en los(as) alumnos(as) es partir de un diagnóstico del contexto en el que las personas, van a participar en la actividad ya que son emisoras y receptoras, desarrollan sus trabajos y sus vidas diariamente y, desde de esos procesos, se identifican/modifican creencias, valores y actitudes. Se trataría de conocer los intereses y las necesidades de los grupos y realizar trabajos colaborativos y amistosos para todos(as): especial atención se tendrá en aquellos casos en donde hay nee asociadas o no a discapacidad (Verdugo, 1995).

Otro punto a tener en cuenta es conocer los procedimientos de comunicación de los grupos. En este sentido es interesante identificar y descubrir los espacios informales de comunicación en los que el grupo se relaciona y qué puede ser útil para la sensibilización. También se deben tener en cuenta a aquellas personas que son un referente, cuyas opiniones son respetadas, en una determinada comunidad o grupo con el objetivo de que se amplíe la participación (Sánchez, 2009). Así, se detectan las fortalezas y dificultades de los espacios de comunicación y se interviene en donde hay debilidades para promover cambios/modificaciones en las actitudes/relaciones interpersonales amistosas/colaborativas de los(as) compañeros(as).

Como se ha venido mencionando hay que plantear estrategias de sensibilización que favorezca la integración educativa de los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, para ello Barnes, Berrigan y Biklen (citados en Verdugo, 1995) mencionan que existen varias estrategias para modificar las actitudes negativas las cuales persiguen cuatro objetivos básicos:

1. Proporcionar información sobre las distintas condiciones de nee asociadas o no a discapacidad.

2. Disminuir el nivel de ansiedad en las interacciones con las personas con nee asociadas o no a discapacidad.
3. Fomentar la empatía hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad.
4. Facilitar conductas de aceptación de las personas con nee asociadas o no a discapacidad.

Algunas técnicas que se pueden utilizar para llevar a cabo estos objetivos y permitir modificar actitudes en contextos educativos son según Verdugo (1995):

- a) Contacto y exposición de personas que presentan una discapacidad.

El contacto dará como resultado el descubrimiento, por parte de las personas, sin discapacidad, de los atributos positivos de las personas y desarrollará una mejor aceptación y entendimiento de la misma. Este contacto puede ser directo e indirecto y estructurado o no estructurado: la exposición directa produce cambios positivos si el(la) niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad la acepta y puede conversar de ella a sus compañeros(as). En la exposición indirecta se utilizan medios audiovisuales como imágenes, videocasetes, películas, etc., para la modificación de actitudes aunque el tiempo de duración es muy corto es necesario que se combine con estrategias de discusión en grupo.

Elkarreki (2011) menciona que las representaciones visuales de las personas contribuyen de manera decisiva en la perspectiva que de ellas tenemos, los prejuicios y las creencias para realizar un cambio de actitudes: a través de las imágenes se debe mostrar con alegría e interés en algo, verse normalmente vestidas y aseadas, realizando actividades de interés para las personas en un lugar público (escuela, hospital, tienda, calle, etc.).

- b) Cuentos

Otra estrategia es proporcionar a los(as) niños(as) lecturas sobre las nee asociadas o no a discapacidad, ya que como nos propone Aguado y Alcedo (citados en Verdugo, 1995) la literatura infantil ha asociado los defectos físicos con la inmoralidad y maldad: se producen cambios positivos cuando la estrategia se lleva a cabo con actividades de

discusión, explicaciones o simulaciones. Para ellos(as) se pueden utilizar cuentos o libros infantiles que hablan sobre la discapacidad y que pueden ser utilizados con los(as) niños(as) pequeños(as).

c) Conocimiento acerca de las personas con nee asociadas o no a discapacidad.

Presentar información sobre los individuos con nee asociadas o no a discapacidad, que han tenido logros en su vida: al conocer a estas personas y ver como superaron los problemas derivados de su discapacidad puede ayudar a los(as) niños(as), sin nee, a identificar a los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, de un forma más positiva, fomentando que las personas son parecidas, diferentes y observar sus fortalezas, cualidades, preferencias y efectos.

d) Simulación

Simular una nee asociadas o no a discapacidad, es enseñar a los(as) niños(as) a adquirir un conocimiento más profundo sobre las nee asociadas o no a discapacidad: al proporcionar experiencias que les den una ideas respecto (cómo se sentirán si tuvieran una nee asociadas o no a discapacidad) ayuda a que los(as) niños(as) sean conscientes acerca de los problemas con los que se encuentra el(la) niño(a) con nee. Esta actividad se puede complementar con la discusión en grupo y con información adicional que se amplíe y reflexione acerca del respeto, tolerancia y equidad.

e) Discusiones en grupo

Proporcionar a los(as) alumnos(as) la oportunidad de discutir sobre los problemas respecto a las personas, con nee asociadas o no a discapacidad, ayuda a que los(as) alumnos(as) sean conscientes acerca de los problemas de los(as) niños(as), con nee asociadas o no a discapacidad, y se favorecerá el cambio de actitudes. Para ello es necesario que se realice un moldeamiento de las respuestas de los(as) alumnos(as) hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, creando un entorno que permita preguntar, explorar y examinar sus sentimientos: se enfatizará la discusión en torno a actitudes/relaciones interpersonales amistosa/colaborativas hacia los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad.

Según Elkarreki, (2011) es aconsejable describir lo que pueden hacer, se enfatiza, que son personas en desarrollo y con capacidades. Estas consideraciones deberán estar presentes en las discusiones del grupo con información clara y precisa de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los(as) integrantes del grupo: se sugiere estar pendiente de la transmisión del mensaje que se pretende tanto con el lenguaje escrito visual y gestual y evitar dicotomías (normales y anormales) y dobles mensajes.

f) Ejemplos hipotéticos

Esta estrategia ilustra los problemas con los que se encuentran los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad dentro del aula, ayudan a que los(as) alumnos(as) identifiquen las habilidades que requieren los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad para interactuar adecuadamente con sus iguales y pueda promover actitudes de reflexión y discusión acerca del cómo ayudar y apoyar a los(as) compañeros(as).

Se insiste en que a través del proceso de sensibilización (en este caso un taller hacia un grupo-clase) se pretende detallar imágenes positivas de la persona con nee asociadas o no a discapacidad, que sustituya los miedos y prejuicios ya que estas personas, en sus sentimientos y necesidades normales, tienen más puntos de similitud que de diferencia con los(as) demás: son personas capaces de disfrutar la vida y de hacer felices a quienes traten con ellos(as), siempre y cuando obtengan la ayuda necesaria para desarrollar su entendimiento, aptitudes y hacer su propia contribución a la familia y a la sociedad. El respeto tolerancia, equidad, amistad son atributos que pueden formar parte de las habilidades sociales que se aprenden/enseñan en el aula y, por lo tanto, el taller que se diseñara, no es la excepción.

Por lo anterior, el término sensibilización se relaciona con una serie de acciones de reflexión, análisis e información que tienen por objeto influir en los pensamientos y la disposición de un determinado grupo de personas hacia una problemática particular. Así pues, es a través de las estrategias de sensibilización que se pretende lograr un cambio en las formas de pensar, valorar y actuar en la atención a la población escolar de

niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, principalmente al hacer capaz a los(as) compañeros(as) de identificar sentimientos positivos en el trabajo cotidiano del aula.

Siendo que la integración educativa no es una mera inserción física del alumno(a) en la escuela regular, sino que es un proceso que intenta proporcionarle a los(as) niños(as) con nee, asociadas o no a discapacidad, la equidad de las oportunidades que tienen los(as) demás niños(as) para poder desenvolverse como cualquier persona en el ámbito escolar y social es necesario transformar/modificar las condiciones de trabajo en las aulas (Rmus, 1995). Se trata de fomentar la mutua aceptación, el apoyo, el respeto, la colaboración, el trabajo en grupo, aprendizaje cooperativo para que se tengan objetivos comunes, haciéndose patente que éste es el medio de trabajo idóneo que facilitará la integración de los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad, al estimular los aspectos académicos, sociales y afectivos y que mejor que sea partir de una sensibilización (Echeita, Martín y Junoy citados por García et al.,1998).

Por lo anterior, es clave que la comunidad escolar reciba información clara, precisa y detallada sobre las posibilidades que tienen los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad de ser integrados en la escuela de educación regular, ya que en la medida en que los(as) alumnos(as) estén sensibilizados y cuenten con información suficiente y actitud positiva hacia las personas, con nee asociadas o no a discapacidad, existirán mayores posibilidades para la integración educativa y social. Asimismo, es importante que si se quiere modificar las actitudes se reflexione sobre la manera en que se conciben las diferencias y cómo se manifiesta en la interacción cotidiana. En la integración educativa entre más se favorezca la construcción de un significado positivo de las nee asociadas o no a discapacidad, más se favorecerá la adaptación social no solamente de los(as) niños(as) sino del entorno escolar (SEP, 1995-2000).

Se insiste en crear un conjunto de acciones, estrategias y medidas (la sensibilización es este caso) puestas a disposición de la integración/inclusión educativa para que se promueva un entorno agradable, cordial, colaborativo y amistoso hacia los(as) escolares con nee asociadas o no a discapacidad. A continuación se reflexionará acerca de qué tipo de actitudes pueden favorecer la integración educativa de niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad.

3.1 Actitudes para fortalecer la integración educativa.

Como se mencionó, en el apartado anterior, la integración educativa es un principio de convivencia que tiene que ver con la equidad en las oportunidades y derechos, con actitudes y manifestaciones no discriminatorias hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, así como también, supone adaptaciones del medio y adaptaciones de la persona al medio. Para alcanzar la meta de integrar en las escuelas regulares a los(as) alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad es necesario realizar modificaciones en la organización de los centros escolares y en las actitudes de los(as) implicados(as) (maestros(as), padres/ madres y compañeros(as)) para generar condiciones que permitan que los(as) niños(as) aprendan de acuerdo a sus potencialidades y en condiciones lo más normal posible (García, I. et al.2000).

Es considerable el avance y los logros obtenidos con los programas de integración educativa en la incorporación a los distintos niveles de enseñanza y en el desarrollo curricular o académico de alumnos(as) con nee asociadas o no a discapacidad, pero, en todos esos niveles del sistema educativo, aún hacen falta medidas de atención hacia una integración personal y social tal es el caso de las actitudes hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, para lograr mejora de sus posibilidades de integración y adaptación (Luque, Rodríguez, Calvo, Narváez y Luque, 2011).

Dentro del aula se llevan a cabo las interacciones sociales de convivencia y es donde debe valorarse la influencia de las percepciones, creencias y estereotipos que tiene el grupo de clases hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, tomando en cuenta sus conocimientos y el contexto sociocultural donde se desarrollan, para mejorar el desarrollo académico (Luque et al., 2011), ya que las actitudes, que se pueden presentar en las aulas se pueden identificar adjetivos (de inferioridad, debilidad, distancia o menor aceptación), que pueden generar prejuicios, estereotipos o falsas concepciones, resultando relaciones de menor interacción, calidad y no ajustadas a una verdadera relación afectiva en valores de aceptación, respeto y solidaridad: mientras no existan mecanismos estructurales y organizados en accesibilidad universal, el alumnado con nee asociadas o no a discapacidad, puede ser un colectivo en situación de exclusión. Según Luque y Luque, (2011) es necesario identificar y describir las interacciones que requieren compensación social y educativa en el contexto más cotidiano posible, para

evitar contextos de exclusión y aquellas posturas incorrectas de dicotomía a las personas en dos categorías distintas e inconcebibles.

Como han expresado algunos autores (Ainscow, 2001, Echeita, 2006, Parrilla, 2008) en las aulas se deben desarrollar actitudes y favorecer representaciones y creencias positivas en torno al aprendizaje y a las posibilidades de las personas con discapacidad o con alguna diferencia en particular. Desarrollo que debe darse tanto en los(as) alumnos(as), compañeros(as) y amigos(as), como en el profesorado, a partir de una sensibilización, para que ésta favorezca el aprendizaje de los(as) alumnos(as) con dificultades de aprendizaje y en clima socioafectivo de aula. Hacer esta modificación se estará promoviendo la propuesta de la UNESCO (citado en Mariña, 2003) al insistir que las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora, logrando una educación para todos(as) y en definitiva mejorar la calidad de los servicios educativos.

Es importante comentar que las actitudes se desarrollan/manifiestan en comportamientos de los(as) escolares: si el(la) otro(a) tiene una nee asociadas o no a discapacidad, o dificultad, los(as) escolares pueden interactuar/relacionarse de manera colaborativa y amistosa y, entonces, hay afectividad en el proceso de integración ya que las actitudes/actuaciones se relacionan con aceptación. Lo contrario afecta el clima socioafectivo del aula y, entonces, desfavorece la afectividad de la integración. Con la sensibilización, estrategia para intervenir en el grupo-clase, la relación colaborativa y amistosa puede ser más consistente y compromete-responsabiliza a todos(as) los(as) escolares y equipo de profesores(as) a atender las nee asociadas o no a discapacidad de manera colaborativa en el aula.

El origen de las actitudes hacia los(as) otros(as) se remonta a los tiempos en que los seres humanos empezaron a tomar conciencia de que existían individuos cuya apariencia y comportamiento difería de lo que era la “norma”. De esta manera, históricamente las personas con limitaciones han inspirado diferentes sentimientos como: lástima, indiferencia, han sido víctimas de infanticidio, explotación y ocultamiento (Cárdenas, 2003). Como respuesta a estas actitudes negativas y discriminatorias surge el concepto de normalización, el cual pretendía que las personas con discapacidad tuvieran

condiciones de vida que se acercaran, tanto como fuera posible, a lo que la sociedad establece como normal.

La actitud es la predisposición del individuo para valorar de manera favorable o desfavorable algún símbolo, objeto o aspecto de este mundo. Las actitudes incluyen el núcleo afectivo, o sensible del agrado o desagrado, y los elementos cognoscitivos, o de creencias, describen el efecto de la actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos (Allport, 1935, citado en Dawes, citado en Eisenberg, 2000). Con estos elementos (afectivo y cognitivo) el individuo añade su comportamiento y se tiene un todo que está presente siempre y cuando haya interacción sociocultural: la escuela y el aula no son excepción.

Asimismo una actitud forma parte del lenguaje coloquial y normalmente es utilizada para explicar por qué las personas tienden a comportarse de la manera en que lo hacen. Aunque se caracteriza por su ambigüedad, es una organización de inclinaciones, sentimientos, prejuicios, miedos, convicciones, ideas preconcebidas y creencias que son relativamente duraderas y estables, acerca de un objeto, persona o situación, que predispone a responder de determinada manera (Sarabia, 1992).

Por lo tanto, las actitudes suponen una tendencia o respuesta en una conducta compleja, por lo que se debe de aceptar su importancia como dimensión de la intervención educativa: las creencias, sentimientos, ideas y emociones pueden ser contenidos a diseñar y formar parte del currículum educativo en la integración educativa si se consideran actitudes estables y duraderas de aceptación de los(as) niños(as) con o sin discapacidades, ya que éstas pueden ayudar a que pensamiento y actuación, favorezcan interacción entre el alumnado creando un clima socioafectivo, amistoso y colaborativo.

Las actitudes han sido definidas de diversas maneras, para Alcántara (1992), las actitudes son formas habituales de pensar, amar, sentir, comportarse: son las disposiciones según las cuales el hombre y mujer queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo(a) y otro ser, también son las formas que tenemos de reaccionar ante los valores por los que son el resultado de la influencia que los valores que ejercen en cada uno(una).

Son afinidades y aversiones hacia objetos, situaciones, personas, grupos y cualquier otro aspecto identificable de nuestro ambiente, incluso ideas abstractas.

Por otra parte, Rodríguez (1993) define las actitudes como una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones, comportamientos y afectos relativos a dicho objeto. Asimismo, Meduara y Monfarrell (1989) concretan que es la disposición interna de tono emocional, sea de aceptación, de rechazo o indiferencia, es dirigida hacia uno(una) mismo(a) y a los(as) demás, no es una conducta propiamente sino una preparación para actuar que está presente en el ámbito inter e intra personal de los(as) individuos(as): el aula es un excelente espacio para promover colaboración y cooperación con actitudes positivas hacia los(as) integrantes del grupo-clase .

Bolívar (1995) detalla las actitudes como factores que intervienen en una acción, una predisposición comportamental adquirida hacia algún objeto, o situación, que responden consistentemente de modo favorable o desfavorable, hacia el objeto: son concepciones fundamentales relativas a la naturaleza del ser humano, implicando ciertos componentes morales o humanos y exigiendo un compromiso personal (Martínez, 1999).

Otros autores que comparten la idea anterior son Hernández, Fernández y Baptista (2003) los cuales definen las actitudes como una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto o símbolos, así los seres humanos tienen actitudes hacia muy diversos objetos que están relacionados con el comportamiento. Las cuales se pueden considerar como “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas para evaluar de un modo determinado un objeto, una persona, suceso o situación y para actuar en consonancia con dicha evaluación” (Sarabia, 1992:137). Asimismo Robbins (1997) señala que las actitudes son afirmaciones evaluativas favorables o desfavorables respecto a objetos, personas o hechos.

Reflexionando acerca de los autores comentados sobresale el hecho de poder identificar/describir qué actitudes/relaciones interpersonales hacia las nee asociadas o no

a discapacidad, “califican” a favor o en contra, respecto de los(as) alumnos(as) y, por lo tanto se identifican/analizan los comportamientos en el aula.

A continuación se reflexiona acerca de lo que constituye el objeto de análisis de este trabajo: actitudes favorables y desfavorables hacia los(as) alumnos(as) con nee, asociadas o no a discapacidad.

- a) Actitudes favorables: Son las actitudes abiertas que nos permiten un diálogo y pueden cambiar todos los aspectos. No hay crecimiento en ningún aspecto de la vida física o mental de un individuo que no tenga cambio. Esta forma de actitud se considera “madura” psicológicamente. Sus características son el interés, participación, atención, disponibilidad, espontaneidad y confianza.

Para que estas características se den en la integración educativa es necesario que la sociedad tenga una actitud favorable hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, para ello hay que estar capacitados para informar y sensibilizar a la sociedad (Blanco, 2011) ya que el conocimiento específico sobre las características de los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, determinan las actitudes favorables ante la integración educativa, proponiendo mejorar el clima socioefectivo del aula.

- b) Actitudes desfavorables: Son rígidas, cerradas y resistentes al cambio. Limitan nuestra posibilidad de salir adelante. La gente cerrada funciona a este nivel y lógicamente crea tensiones, molestias, conflictos y apatía, porque es demasiado rígida y rechaza todo lo nuevo o diferente porque lo considera amenazante, esto se considera como “inmadurez”. Sus características son, desinterés, apatía, distracción, aburrimiento, agresividad y ansiedad.

Estas características obstaculizan el proceso de la integración educativa ya que generan prejuicios y creencias sobre los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, porque se limitan a conocer e informarse sobre ellas (Luque, et al. 2011).

Así, es importante que en el proceso de sensibilización hacia la integración educativa se detecten lo favorable y lo desfavorable en el clima socioafectivo del aula; se insiste en consolidar actitudes/relaciones interpersonales amistosa/colaborativas de los(as) integrantes de la comunidad educativa.

Así por ejemplo una actitud desfavorable estaría relacionada con dividir a los(as) alumnos(as) en normales y anormales de manera rígida y pensando que las segundas están enfermas o tiene un defecto absoluto e intrínseco "...no hay nada que hacer..." lo contrario respondería entonces, la idea de que una discapacidad es relativa y con relación a un entorno.

Las actitudes son tendencias o disposiciones a actuar ante determinada situación, a favor o en contra, son estructuras fundamentales que sustentan, impulsan, orientan, condicionan, posibilitan y dan estabilidad a las personas. Las cuales están formadas de tres componentes básicos el cognitivo, afectivo y conductual que se comentan en el siguiente apartado.

3.2 Componentes de las actitudes.

Cuando se habla de personas que presentan nee asociadas o no a discapacidad, en la mayoría de las ocasiones se asocia con un ser indefenso, desprotegido, retraído o quizás monstruoso. Un aspecto lo componen nuestro pensamiento y otro la actuación que usualmente van ligados en la vida cotidiana y desencadenan comportamientos diversos en el ser humano (Correa, 2008). Diariamente se forman ideas sobre las personas que se desconocen, que conocen y se etiquetan, tal vez ni siquiera hay consciencia pero se está influido por las imágenes que se identifican sobre los(as) demás, lo que se dice y se escribe acerca de ellos(as) y el modo en que la gente se comporta con ellos(as).

Cuando se conoce a un individuo diferente de la imagen común, se tiende a considerarlo una excepción, en absoluto representativo del grupo. Y al igual que con cualquier otro grupo de personas, ocurre lo mismo con las personas con nee asociadas o no a discapacidad. Diariamente se forman ideas sobre las personas que se desconoce y se sabe que los temores y prejuicios están profundamente arraigados, transmitidos de padres/madres e hijos(as) (Elkarreki, 2011): las pesonas con nee asociadas o no a la

discapacidad tienen derecho a ser valoradas con cambios significativos de actitudes a fin de que se promuevan acciones que faciliten su participación para evitar efectos segregacionistas en las instituciones.

Las actitudes son un producto de aprendizaje, proceso de eventos y palabras positivas y negativas que son iniciadas por los padres y madres: es ahí donde se empiezan a desarrollar y posteriormente influyen las personas y los medios de comunicación con las que interactúa, ya que las experiencias van dirigidas a informar a las personas acerca de los atributos que determinan a las personas con nee asociadas o no a discapacidad. La mayoría de las actitudes se han formado en la escuela o en el hogar y están basadas en lo que la gente dice, creando estereotipos de percepciones, a veces erróneas, hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, influyendo de una manera negativa en la afectividad de integración educativa en relaciones colaborativas y amistosas dentro del salón de clases (Verdugo, 1995). Los(as) escolares tienen derecho a una educación de calidad que los(as) prepare para una vida productiva en su comunidad. La exclusión educativa conduce a la reducción de oportunidades con actitudes negativas: se trata de modificar y si se puede eliminar hacia todos(as) los(as) escolares.

Las Naciones Unidas (citado en Reina, 2003) reconocen que las actitudes hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad pueden suponer obstáculos importantes para su integración en la comunidad ya que no es sólo la sociedad la que puede poner obstáculos, sino la disposición de algunos(as) profesionales que deben intervenir sobre este colectivo. Larrievé (citado en Verdugo, Arias y Jenaro, 1994) comenta que mientras que la integración pueda ser impuesta por la Ley, el modo en el que se lleve a cabo la integración depende de la aceptación de los(as) compañeros(as), el grupo de iguales, de los(as) profesionales y la familia. Sólo con el apoyo de toda la sociedad, tanto en actitudes positivas y tolerantes, se conseguirá una integración social efectiva de las personas con nee (Verdugo y Arias, 1991).

A continuación se reflexiona acerca de las actitudes en sus tres componentes y a los prejuicios que conforman las ideas que las personas tienen acerca de las personas con nee, ya sean positivas o negativas, las cuales influyen para su integración, social, laboral o escolar. Como menciona Correa (2008) la integración educativa es una

discusión de orden actitudinal, la cual depende de la visión y experiencia que tenga el ser humano de acuerdo al contexto en el que se desarrolla, ya que las personas con nee asociadas o no a discapacidad se desenvuelven en espacios ambivalentes, contradictorios y desigualdad pero también de oportunidades las cuales dependen de la concepción y actitud que se tenga hacia la integración.

3.2.1 Componente cognoscitivo.

Incluye las creencias que se tienen acerca de un objeto, abarcan las cualidades deseables o indeseables, aceptables o inaceptables, buenas y malas. Las creencias acerca de cómo se debe tratar al objeto son también aspectos del componente cognoscitivo, “hay por lo tanto, una comprensión muy profunda del orden normativo de la sociedad en el componente cognoscitivo de la actitud” (Gene 1986:15). Es decir se reflejan los pensamientos, ideas, creencias, opiniones o percepciones acerca de un objeto el cual es definido por un atributo ante estímulos discriminativos (Verdugo, 1995).

Fishbein y Ajzen (citado en Rodríguez, 2011) mencionan que el componente cognoscitivo es el conjunto de datos e información que el sujeto sabe acerca del objeto del cual toma su actitud. Asimismo para que exista esta actitud es necesario que se presente una representación cognoscitiva, la cual puede ser vaga o errónea, y está formada por las percepciones y convicción así como la información que se tiene. En este caso hay conocimiento, ideas y pensamientos positivos o negativos acerca de los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, que son parte del aprendizaje que han adquirido las personas durante su vida.

Por ejemplo una de las principales barreras que enfrentan los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad al integrarse a la sociedad es la discriminación, ya que tienden a ver a la persona con nee asociadas o no a discapacidad como un individuo dependiente y anormal, con pocas posibilidades para desarrollarse plenamente como persona. Dicha imagen está construida por prejuicios y creencias que derivan en actitudes de discriminación la cual generan barreras para la integración, obstaculizan a la población con nee asociadas o no a discapacidad a desarrollar su autonomía, sus capacidades educativas, laborales y sociales de condiciones lo más equitativas posibles. (Gheldof, y Pardo, 2011)

Las creencias están relacionadas con conocimientos, expectativas o hipótesis; son una predisposición que provocan una respuesta hacia el objeto o situación: el objeto de una actitud se encuentra dentro de una situación acerca de la cual también tenemos una actitud o condición hacia una conducta social. Es decir, está relacionada con la activación de por lo menos dos actitudes que actúan entre sí: una que se refiere al objeto de la actitud y otra que se refiere a su situación. Las creencias puede aludir a lo verdadero y falso, o juzgar una posible acción en relación al objeto o situación como aceptable o rechazable, por lo tanto las creencias son una predisposición a la acción y una actitud es un conjunto de predisposiciones para la acción relacionadas entre sí y organizadas en torno a un objeto o situación (Rockeach, 2011).

Las creencias representan la información que una persona tiene acerca de un objeto atribuyéndole un atributo o característica y la actitud es la evaluación favorable o desfavorable de la persona hacia el objeto: estas creencias no son observables, pero son inferidas por conductas evidentes y observables (Vergara, 2002). Las creencias o estereotipos hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad en la integración educativa se desarrollan a través de las actitudes de actuar hacia él, ya que están influidas por la información y la interacción de experiencias que se está recibiendo del contexto social donde se desarrolla. Especial atención se tendrá en la identificación de las creencias, conocimientos y expectativas de los(as) escolares: las actitudes identificadas serán objeto de intervención, sobre todo aquellas que tienen connotaciones excluyentes y discriminativas.

Otra definición sobre componente cognitivo es la de Muñoz (citado por Moreno, 1997) el cual lo define como el modo en que se percibe un objeto, suceso o situación; los pensamientos, ideas y creencias de un sujeto hacia algo o de un grupo social, y pueden ser modificables a partir del aprendizaje y de conocimiento e información amplia y detallada que le permitan identificar características, componentes y consideraciones relacionadas con las diferencias entre los(as) integrantes del grupo-clase para identificar las condiciones psicosociales y promover pensamientos alternativos de carácter más adaptativo: el componente cognitivo en esta propuesta de intervención se pretenderá modificar hacia los(as) escolares con nee asociadas o no a discapacidad, a fin de que

ellos(as) sean facilitadores de la participación de individuos con capacidades diferentes y puedan modificarse imágenes negativas y poco integradoras.

Se trató de que mediante la sensibilización las creencias y concepciones erróneas, se eliminen y eviten la idea de que las nee asociadas o no a discapacidad son una enfermedad que se contagia y donde se resalta la incapacidad (Correa 2008). Debe haber una cultura consiente e informada acerca de qué son las nee (Flora, 2004). Las nee asociadas o no a discapacidad no son causadas únicamente por las limitaciones funcionales o psicológicas de las personas, sino por prácticas culturales que defienden los mitos y las percepciones incorrectas sobre lo que son. Para prevenir la discriminación se requiere la concepción y la socialización de un nuevo conocimiento sobre las nee asociadas o no a discapacidad, orientado a modificar costumbres, valores y creencias a través de talleres de sensibilización (Gheldof y Pardo, 2011).

Las actitudes que se llegan a presentar en este componente pueden tener un valor negativo y positivo. Verdugo (1995) refiere que las actitudes positivas constituyen una acción apropiada ya que promueven la capacidad para llevar a cabo oportunidades en donde se desenvuelve el(la) niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad mejorando la aceptación y las relaciones interpersonales de los(as) compañeros(as) de grupo en la integración educativa, promoviéndose conductas y sentimientos de alegría, goce y satisfacción. Las actitudes negativas son acciones inapropiadas, que dan lugar a una vida problemática, debido a la disminución de las habilidades para el mantenimiento de uno(a) mismo(a), para el desarrollo de formas de vida y para el crecimiento como persona promoviéndose conductas y sentimientos de ira, ansiedad y culpa.

Se trata, entonces, de promover aceptación de los(as) escolares por lo que se presenta como individuo y lo que puede aportar a su entorno. Lo normal es ser diferente no a la homogenización y exclusión y en este proceso es importante minimizar los efectos de la inequidad, segregación, rechazo y exclusión.

Desde el contexto del grupo-clase se reflexiona y analiza las actitudes y se elaboran las ayudas y apoyos para promover relaciones amistosas y colaborativas que modifiquen los impactos de las actitudes negativas.

Según (2000) es posible caracterizar esto para la integración educativa de la siguiente forma:

- A) Las actitudes negativas que surgen frente al proceso de integración tienen que ver con el desconocimiento del tema, la falta de socialización y sensibilidad frente al tema (Valdivia, 2009). El temor a lo desconocido y a no saber enfrentar y manejar las diferencias constituyen fuertes obstáculos para llevar a cabo esto de la integración. Existe una idea prejuiciosa y lineal acerca de la discapacidad, ya que se caracteriza de manera rígida a las personas que la padecen. Se categoriza a partir de focalizar una sola característica de la persona, que regularmente significa alguna desventaja, sin tomar en cuenta otras características de signo positivo. Esta categorización se convierte en etiqueta o estereotipo, bases del prejuicio que, en la mayoría de las acciones, hay una incorrecta dicotomía (las normales y especiales) o una incorrecta apreciación de las aptitudes, valores y capacidades de los(as) escolares pues “la discapacidad” se considera como algo absoluto e intrínseco al escolar.

Verdugo (1995) menciona que las actitudes negativas hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad son un obstáculo para el logro de sus objetivos y metas que tiene formados para su vida y desempeño de sus roles dentro de los ámbitos sociales, escolares y familiares, ya que se rechazan, segregan y marginan a estas personas basándose en el sentido común, expresando aquellas conductas y sentimientos de acuerdo a sus experiencias y en sus conocimientos que no están sustentados con información precisa sino solamente de manera superficial.

En el proceso de la integración educativa cuando los(as) niños(as) están mal informados acerca de las nee asociadas o no a discapacidad se llegan a presentar conductas y sentimientos negativos hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad perjudicándoles en el desempeño escolar y obstaculizando la socialización entre compañeros(as) donde se desfavorece el compañerismo, la amistad, el respeto y la colaboración entre ellos(as).

- B) Las actitudes positivas, en la medida que se toma en cuenta a la persona en su totalidad, sus características, sus posibilidades y sus limitaciones se tiene un

conocimiento real sobre ella, entonces el significado de la discapacidad se relativiza y es necesario identificar las ayudas psicológicas y pedagógicas con respeto por la persona y con tolerancia hacia aquello que sea diferente. Una percepción positiva de la discapacidad no significa negar que existen dificultades (García, et.al 2000), sino identificar cómo se han generado las dificultades, qué recursos/apoyos/ayudas son requeridas por el(la) escolar y qué pueden hacer con sus compañeros(as) de grupo para promover el compañerismo, la amistad, el respeto y la colaboración entre ellos(as) a través de la aceptación y la tolerancia (Verdugo, 1995).

Si se logra un conocimiento adecuado de las nee asociadas o no a discapacidad, éste dejaría de ser objeto de actitud, para convertirse en un valor o característica propia de la persona, sin relaciones de distancia o distinción negativa, en consecuencia, las creencias serían más racionales, los afectos más positivos de comprensión, apoyo de acercamiento y aceptación.

3.2.2 Componente afectivo.

“Se refiere a las emociones o sentimientos ligados con el objeto de la actitud. Los adjetivos usados frecuentemente al estudiar los elementos de este componente son amor-odio, gusto-disgusto y admiración-desprecio.”(Gene 1986:15). Se formará por las experiencias agradables o desagradables que se hayan vivido, ante determinada situación u objeto y se desarrolla a través de la generalización de experiencias (Perlman, citado en Reyes y Martínez, 2001).

Quiroz (2004) y Díaz (2002) lo define como los sentimientos que el objeto suscita en la persona o en el grupo, como lo que agrada o desagrada en función del sentimiento hacia un objeto o situación, asimismo se precisa como el conjunto de emociones asociadas a un pensamiento o idea. En la integración educativa se destaca el papel importante que juegan los(as) compañeros(as) de clase de un(una) niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad, ya que cuando estos(as) estudiantes interactúan adecuadamente le ayudan a su adaptación, determinan la amistad, el compañerismo y las relaciones afectivas que mantienen los(as) alumnos(as) (Ruiz, 2002).

Este componente se forma con base en el componente cognitivo, por lo tanto si se desea modificar la actitud de una persona lo que se deberá hacer es romper la congruencia que hay entre componente afectivo y conductual, al hacerlo se tendrá una reorganización de ideas, para que estas sean acordes a sus sentimientos y emociones, con la finalidad de lograr que el componente afectivo y el cognitivo sean congruentes. El conjunto de pensamientos de una persona hacia los(as) otros(as) tienen un valor afectivo asociado de experiencias positivas o negativas que ocurren simultáneamente: es decir, un objeto actitudinal constituye un conjunto de pensamientos y cada pensamiento tiene algún grado de emoción positiva o negativa hacia los(as) otros(as) (Verdugo, 1995).

Por ejemplo para que se lleve a cabo la modificación de las actitudes, para favorecer la integración educativa, dentro del salón de clases, se debe de generar conciencia del trabajo en grupo, desarrollando sentimientos positivos y la comprensión de las diferencias y necesidades individuales, originando conductas de ayuda y cooperación, que se promueven desde el trabajo escolar y la convivencia. La finalidad de la integración educativa hacia la persona con nee asociadas o no a discapacidad debe ser la de favorecer la reflexión sobre la discapacidad, como circunstancia interactiva persona/contexto, desechando concepciones de deficiencia o limitación, centradas únicamente en la persona y tratando ámbitos de integración afectiva y social.

Correa (2008) comenta que, en la mayoría de las ocasiones a los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad dentro del aula no se les acepta y se les expresan sentimientos de pesar y lastima, por lo tanto no se les brinda las condiciones solidarias que permitan satisfacer sus necesidades de aprendizaje y el riesgo, por lo general es la etiquetación. Pero como menciona Luque et al., (2011) hay que lograr relaciones interpersonales solidarias, empáticas y sensibles en el aula con convivencia entre los(as) alumnos(as), crear un clima afectivo de sentimientos y emociones favorables de respeto a la dignidad de las personas, de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación, y promover sentimientos de satisfacción, goce, alegría y amor.

Las actitudes que se llegan a presentar en este componente tienen un valor negativo y positivo. Según García, I., Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., Mustri, A y Puga, I. (2000) es posible caracterizar esto de la siguiente forma:

- Negativo: sentimientos de carácter agresivo y violento que son dirigidos hacia componentes de un grupo social diferente y en cuya formación inciden de manera notable los medios de comunicación social junto con las conductas observadas en padres, madres, compañeros(as) y profesores(as) (Muñoz citado por Moreno, 1997). Una valoración negativa de la discapacidad lleva consigo ciertas tendencias afectivas, ya que la describir a una persona solamente se hace a partir de aquellos rasgos que tienen un tono negativo o de desventaja tal es el caso de flojo(a), burro(a), sucio(a), sordo(a), etc.: se está asumiendo una actitud hostil, de rechazo, de devaluación del otro(a), ya que la tendencia afectiva antes de procesar un conocimiento certero y real de la persona predomina una actitud discriminatoria.
- Positivo: una evaluación positiva se relaciona con la aceptación, la flexibilidad y con tomar en cuenta tanto las dificultades como las fortalezas. Artavia y Cardenas (2005) refieren que cuando los(as) niños(as) tienen actitudes positivas hacia el(la) niño(a) con nee asociadas o no a discapacidad se muestran amables, respetuosos, colaboradores y dispuestos a compartir, generando intereses en las relaciones personales y creando vínculos afectivos con sus compañeros(as) de clase. Cuando se genera una concientización del trabajo en grupo se desarrollan sentimientos positivos de comprensión, aceptación, ayuda a las diferencias y necesidades individuales fomentando actitudes de ayuda y cooperación en relación a las situaciones de las personas integradas en las aulas (Luque et al., 2011).

Este segundo componente también es clave en las acciones relacionadas con la sensibilización y promover ambientes cordiales de colaboración y evitar la sobreprotección hacia los(as) estudiantes favoreciendo la posibilidad y el optimismo.

3.2.3 Componente conductual.

Es la preparación, orientación o predisposición para actuar, más que el hecho conductual en sí mismo. Las conductas que pueden ocurrir respecto a ese objeto pueden ser desde ir hacia él, hasta alejarse o ir en contra: si el objeto se considera bueno, la respuesta conductual será el de aproximarse, si se considera malo, el evitarlo o el de luchar contra él (Verdugo, 1995). "El componente de la acción incorpora la disposición conductual del

individuo a responder al objeto. Se acepta que hay un lazo entre los componentes cognoscitivos particularmente las creencias evaluativas y la disposición a responder al objeto”, (Gene 1986:15) además existe la noción general de que las creencias evaluativas y la dirección de la disposición de respuestas tienden a ser compatibles.

Desde la integración educativa uno de los propósitos para los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad es crear un clima activo de respeto a las características individuales de las otras personas y de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación estableciendo relaciones interpersonales en el salón de clases basadas en la interacción activa y afectiva entre los(as) compañeros(as), generando una convivencia de amistad y compañerismo: si hay participación de todos(as) los(as) escolares, la responsabilidad es desde y para el grupo-clase sin excluir a nadie.

Por otro lado, Quiroz (2004) define al componente conductual como tendencias, disposiciones, intenciones y acciones que se dirigen hacia el objeto en particular en un momento determinado. Asimismo menciona que la conducta está limitada a la acción, objeto, contexto (lugar) y tiempo (cuando ocurre la acción). En esta intervención se reflexionara acerca de las acciones que realicen los(as) compañeros(as) de clase ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia): mediante reflexión se evalúa lo observado en la interacción en el aula. El componente conductual se evalúa a través de la observación de los comportamientos que un sujeto manifiesta en una determinada situación (Verdugo, 1998). Mediante ejercicios y acciones se acuerdan nuevas creencias internas y comportamientos para que la elaboración sea el comportamiento predominante en el aula y haya congruencia entre lo que se piensa y siente (Echeita, 2006).

Si se pretende predecir la conducta negativa que se presentan hacia los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad en el salón de clases, es importante tomar en cuenta el conocimiento y los sentimientos que se generan en los(as) alumnos(as) para que se produzca la acción, la cual está dirigida por la situación en la que se va a realizar y el momento en el que se va a producir la conducta, para identificar sentimientos de gusto-disgusto, atracción-rechazo y favor-en contra.

Entonces el componente conductual es definido, por Fishbein y Ajzen, (citado en Rodríguez, 1993: 18)” como intenciones, disposiciones o tendencias hacia un objeto, es

cuando surge una verdadera asociación entre objeto y sujeto, es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera”. Por lo tanto hay la relación entre actitud y conducta cuando se conjunta la información que el sujeto sabe acerca del objeto con creencia e interés (representación cognoscitiva): en el aula los(as) compañeros(as) pueden interactuar con los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad de manera integral, ya que creen cosas, valoran acciones, habilidades y se comportan de determinada evitándose, o al menos modificando, lo negativo, segregado y excluyente.

Si se aumentan y amplían situaciones cordiales, amistosa y solidarias por medio de estrategias de sensibilización los(as) otros(as) modifican creencias y se aprenderá a ayudar/colaborar/compartir pues no se está exento de necesitar algo, o de requerir apoyo.

Además de lo anterior el componente conductual describe las acciones o tendencias de acción asociadas a los componentes anteriores, pudiendo ser de tipo abierto (contacto, ayuda, etc.) o encubierto (desprecio callado, etc.). Ruiz (2002) lo puntualiza como el conocimiento que tenemos de un objeto y el sentimiento que provoca en nosotros(as) y que nos lleva actuar. Por ejemplo en el proceso de la integración educativa dentro del aula los(as) compañeros(as) deben interactuar con los(as) niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad de manera frecuente generando trabajo colaborativo y relaciones de amistad, con información integral y con los sentimientos que los(as) lleva actuar con empatía con el(la) otro(a).

Damm (2009) menciona que el componente conductual se expresa mediante el acercamiento o alejamiento hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, ya que se mantiene creencias o prejuicios de acuerdo a sus características pero cuando se valoran esas características y se acepta a la persona se favorece el afecto, respeto, tolerancia, la socialización y la enseñanza -aprendizaje dentro del salón de clases. Para esta intervención se pretende que los(as) compañeros(as) del grupo acepten las características de la compañera con discapacidad (hidrocefalia) para favorecer el acercamiento y socialización entre todos(as).

Según García et al. (2000) es posible caracterizar lo positivo y negativo con lo siguiente:

- Negativo: cuando existe una conducta de desaprobación hacia las nee asociadas o no a discapacidad, hay actitudes de segregación, rechazo y discriminación hacia estas personas. Implica la manifestación explícita de comportamientos agresivos u hostiles hacia las personas de un grupo social diferente al propio (Muñoz citado por Moreno, 1997).
- Positivo: cuando se reconocen las propias posibilidades y/o limitaciones, se estimula la interacción entre personas con nee asociadas o no a discapacidad y se posibilita en parte, otra manera de entender y evaluar la discapacidad. Cuando en el aula se genera una actitud positiva, en la interacción con el(la) compañero(a) con nee asociadas o no a discapacidad se están promoviendo aceptación de la diferencia, la colaboración y la ayuda en un intercambio solidario, justo y respetuoso, valores que deben ser compartidos por la comunidad (Luque y Luque, 2011).

Como lo señala el Ministerio de Educación Pública MEP (1999:5) "las actitudes positivas, el respeto hacia los demás y la valoración de las personas por sus atributos, son aspectos que se pueden aprovechar en una clase donde se tienen niños(as) con nee": si el(la) niño(a) se siente aceptado(a) y considerado(a) dentro del salón de clases por sus compañeros(as) se genera un ambiente de afectividad en la integración fortaleciendo su seguridad básica y logrando un mejor desempeño académico.

Partiendo de los componentes anteriores, "una actitud es una serie de creencias cargadas de emoción que predisponen a la persona a ciertos tipos de comportamientos" (Slininger, Sherrill y Jankowski, citados en Reina, 2003). Por ello, es importante que se identifica/describen los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de las personas que intervienen en el proceso interactivo con personas con nee asociadas o no a discapacidad y poder modificar la forma de saber, sentir y actuar hacia ellos(as).

Estos tres componentes de las actitudes están integrados, es decir, no se dan por separado porque son un conjunto de predisposiciones que implican una respuesta ante una clase específica de personas u objetos (García, et.al, 2000). El ocuparse de las actitudes como tendencias o respuestas en un ámbito educativo conlleva intervenir en lo cognitivo, afectivo y conductual, sólo así cualquier actuación o programa, podrá promover actitudes positivas o modificar, las ya existentes (Luque y Luque, 2011).

Por lo anterior, una intervención educativa en actitudes deben promover relaciones interpersonales basadas, no sólo en la convivencia de aula o centro, sino en la interacción activa y afectiva, de acuerdo a unos valores y normas, generándose y manteniéndose una convivencia positiva y de desarrollo personal y social de todos los(as) alumnos(as). Esta convivencia escolar, entendida desde lo positivo del crecimiento personal y social, supone un clima activo de respeto a la dignidad de las otras personas y de aceptación, tolerancia, amistad, solidaridad y cooperación. En este sentido, existirían dos razones básicas que justifican su interés educativo, una está relacionada con la idea educar para convivir y otra con la consideración de la convivencia y el buen clima interpersonal, como condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje (Monjas, 2007).

Se podría decir, como bien lo señala Correa (1999), que los(as) compañeros(as) de los(as) niños(as) integrados manifiestan actitudes ambivalentes en las relaciones con sus compañeros(as), ya que se evidencia una aparente aceptación de las personas con discapacidad fundadas en un sentimiento de pena, indiferencia, lástima y rechazo por sus nee. Se considera que estos sentimientos surgen en los(as) niños(as) cuando no han sido preparados o sensibilizados para recibir y compartir la labor escolar con compañeros(as) con nee asociadas o no a discapacidad.

Por los que se deben desarrollar espacios en las instituciones educativas donde los(as) niños(as) puedan ser sensibilizados en pro del desarrollo de la integración de niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad, donde se formen actitudes positivas como respeto hacia los(as) demás, la valoración hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, difundir la noción de que los(as) niños(as) y jóvenes con discapacidad tienen los mismos derechos que los(as) demás y las mismas posibilidades de desarrollar sus capacidades al máximo, siempre y cuando cuenten con los apoyos específicos que requieren. (MEP, 1999)

El trabajo de las actitudes en el aula debe hacerse desde la voluntad, con programas o elementos de elaboración, en un marco de convivencia al que se vincula la estructura y organización de la vida social y del aprendizaje en general. Las actitudes pueden y deben cambiarse, no sólo en lo genérico de nee asociadas o no a discapacidad, limitación o incluso de la deficiencia, sino en las características asociadas a la persona, de forma que se logre el mejor conocimiento de ella, sus necesidades y sus afectos.

Cuando se logre un conocimiento adecuado de las nee asociadas o no a

Estrategias de sensibilización	Estrategias de enseñanza.	Estrategias de aprendizaje
--------------------------------	---------------------------	----------------------------

discapacidad, éstas dejarían de ser objeto de actitud negativa, para convertirse en un valor o característica propia de la persona, sin connotaciones de distancia o distinción negativa. En consecuencia, las creencias serían más racionales, objetivas y compartidas, los afectos más positivos y emocionalmente inteligentes y, finalmente, unos comportamientos de acercamiento, comprensión y aceptación (Luque et al. 2011).

Así, una estrategia de intervención, taller de sensibilización en un grupo-clase, diseñará acciones y actitudes con el propósito de sensibilizar a los(as) escolares sin nee para promover y ampliar la participación y pertenencia de aquellos(as) con nee asociadas o no a discapacidad: a través de un diagnóstico se realiza una planificación y programación de acciones y actividades para modificar/eliminar actitudes negativas hacia escolares con nee asociadas o no a discapacidad.

Para el diseño de la intervención se retomaron algunas estrategias de enseñanza aprendizaje, así como algunas metodologías de orientación constructivista que propone Díaz y Hernández, (2002) para promover aprendizajes significativos en la enseñanza del contenido actitudinal, así mismo se retomaron las técnicas de sensibilización, esta información se sintetiza en el siguiente cuadro donde se agrupa cada una de las estrategias que se utilizaran.

	Clarificación de valores y juicio crítico	<ul style="list-style-type: none"> Orientar al autoconocimiento y análisis crítico de la realidad personal, familia, comunitaria. Se basa en preguntas esclarecedoras, reflexión personal, hojas de trabajo e instrumentos de autoanálisis, y elaboración de proyectos y planes.
<ul style="list-style-type: none"> Ejemplos hipotéticos: ayudar a identificar las habilidades que requieren los(as) niños(as) con nee para interactuar adecuadamente con sus iguales y pueda promover actitudes de reflexión y discusión acerca del cómo ayudar y apoyar a los(as) compañeros(as). 	Discusión de dilemas y análisis de caso	<ul style="list-style-type: none"> Analizar casos y conflictos relacionados a cuestiones sociales, cívicas, personales, con implicaciones éticas. Promover procesos de identificación, empatía, razonamiento y toma de decisiones en torno a situaciones que se enfrentan social y cotidianamente. Intenta el desarrollo de una moral autónoma y posconvencional.
<ul style="list-style-type: none"> Contacto y exposición de personas que presentan una discapacidad. a) Directa: producir cambios positivos si el(la) niño(a) con nee la acepta y puede conversar de ella a sus compañeros(as). b) Indirecta: utilizar medios audiovisuales como imágenes, videocasetes, películas, etc., para la modificación de actitudes es necesario que se combine con estrategias de discusión en grupo. Cuentos: producir cambios positivos cuando la estrategia se lleva a cabo con actividades de discusión, explicaciones o simulaciones. 	Comprensión y escritura crítica de "texto"	<ul style="list-style-type: none"> Analizar y producir "textos" (escritos, películas, canciones, fotografías, comerciales, propaganda política, programas televisivos y radiofónicos, etc.) que aborden temas de actualidad controvertidos. Enseñar a los(as) alumnos(as) a obtener y juzgar información reciente, de fuentes diversas Analizar diversas posturas y a generar visiones propias Fomentar competencias comunicativas básicas orales y escritas.
<ul style="list-style-type: none"> Simulación: adquirir un conocimiento más profundo sobre las nee y proporcionar experiencias. 	Aprendizaje cooperativo y "situado" orientado a la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> Promover no sólo el trabajo en equipo, sino las vivencias de valores como solidaridad, ayuda mutua, responsabilidad conjunta, empatía, ética profesional, etc. Intentar consolidar una "comunidad justa" en la institución escolar misma. Fomentar una labor social de apoyo y servicio la comunidad circundante mediante el desarrollo y operación de proyecto de intervención social o profesional.
<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento acerca de las personas con nee, asociadas a la discapacidad: ayudar a fomentar de forma positiva que las personas son parecidas, diferentes y observar sus fortalezas, cualidades, preferencias y efectos. 	Desarrollo de habilidades sociales afectivas y auto-regulación	<ul style="list-style-type: none"> Buscar desarrollar las llamadas "habilidades de carácter o rasgo de la personalidad moral" Plantear estrategias para el manejo de emociones y sentimientos, conducta prosocial, asertividad, solución de problemas, realización de planes de vida personales y autocompromisos, etc. Enfatizar las habilidades para el dialogo, la comprensión crítica de la realidad, la tolerancia, la autodirección y la participación activa.
	Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Dar a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe que se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudar a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
	Actividades que generan y activan información previa.	<ul style="list-style-type: none"> Activar sus conocimientos previos. Crear un marco de referencia común (Foco introductorio, discusión guiada, lluvia de ideas)
	Ilustraciones	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la codificación visual de la información.
<ul style="list-style-type: none"> Discusiones en grupo: Proporcionar a los(as) alumnos(as) la oportunidad de discutir y ayudar a que sean conscientes acerca de los problemas. 	Preguntas intercaladas.	<ul style="list-style-type: none"> Permitir que practiquen y consoliden lo que han aprendido. Mejorar la codificación de la información relevante. El(la) alumno(a) se autoevalúa gradualmente.
	Señalizaciones	<ul style="list-style-type: none"> Orientar y guiar la atención y aprendizaje. Identificar información principal y mejoran la codificación selectiva.

Cuadro 4. Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje de los(as) alumnos(as).

Díaz y Hernández (2002), Verdugo (1995)

Se insiste en que el grupo-clase es un excelente lugar para promover actitudes de respeto, tolerancia y amistad: la sensibilización constituye la estrategia que puede

favorecer el aprendizaje de habilidades sociales que promuevan actitudes positivas de adaptación e integración. En el siguiente capítulo se detalla lo relacionado con el método: objetivos, planteamiento del problema tipo de estudio, sujetos escenario, procedimiento, instrumentos y técnicas.

En el siguiente capítulo se detallara lo relacionado con el método que utilizó este proyecto recepcional.

Capítulo IV. MÉTODO

En este apartado se detalla la forma en cómo se llevó a cabo la evaluación para identificar y describir las actitudes presentes en los(as) niños(as) de una escuela primaria ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia), las cuales permitieron llevar a cabo la intervención psicopedagógica.

La intervención se realizó a partir de que la directora comentó las actitudes de desconocimiento, rechazo e indiferencia que existían en el grupo de segundo año hacia su compañera con discapacidad (hidrocefalia) para lo cual se le propuso intervenir a partir de un taller de sensibilización hacia los(as) alumnos(as) sobre el tema de necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad (consultar anexo 1).

El procedimiento se realizó en tres fases, que se detallan a continuación.

4.1 Fase Inicial. Evaluación Inicial.

4.1.1 Objetivo

- Identificar y describir las actitudes que tienen los(as) alumnos(as) de una escuela primaria ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia).

4.1.2 Sujetos

42 Alumnos(as) que asistieron a la escuela primaria: (20 niños y 22 niñas de segundo año de primaria), cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años y entre los(as) cuales se encontraba una niña con discapacidad (hidrocefalia).

4.1.3 Escenario

La intervención psicopedagógica se llevó a cabo en una Escuela Primaria Publica, ubicada en la delegación Tlalpan, la cual participa dentro del programa escuelas integradoras. Las sesiones se realizaron en el salón de clases así como en el patio de la escuela.

4.1.4 Instrumentos y técnicas.

El instrumentó que se utilizó fue de tipo Likert ya que como nos menciona Nadelsticher (1983) es una técnica para medir actitudes, “vale decir, predisposiciones individuales a actuar en cierta manera en contextos sociales específicos o bien a actuar en favor o en contra de personas, organizaciones, objetos, etc.” Briones, (1998:166).

Para identificar las actitudes de los(as) alumnos(as) ante la integración educativa de una niña con discapacidad (hidrocefalia) nee se retomó el instrumento tipo likert realizado y utilizado por Mar, N., Maravilla, V., y Valencia, L. (2004): este instrumento está validado para medir actitudes en México D.F., en cuanto a la integración educativa en niños(as) de segundo año de primaria. La escala fue diseñada de acuerdo con los componentes de la actitud cognitivo, afectivo y conductual, el instrumento está conformado por 13 reactivos, 9 son favorables y 4 desfavorables (Consultar anexo 2). A continuación se presenta en el siguiente cuadro cada uno de los reactivos que conformaron el instrumento, así como la clasificación de la actitud a la que pertenecen (Ver Cuadro 5.)

Cuadro 5. Reactivos de Actitudes

Actitudes	Reactivos favorables	Reactivos desfavorables	Total de
-----------	----------------------	-------------------------	----------

			reactivos.
Actitudes cognitivas	*Respeto las diferencias para aprender de mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.	*Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiarme. *Creo que yo soy mejor que mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.	3
Actitudes Afectivas	*Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho a ir a mi escuela *Me gusta que mi maestro le enseñe a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad. *Me gusta que mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad y yo participemos en las mismas actividades en mi salón. *Me gusta que mi maestro le ayude mas a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad que a mi *Mis compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad también aprenden en mi salón de clases *Me gusta que en mi escuela asistan niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad *Me gusta que mi maestro realice actividades diferentes con mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad		7
Actitudes conductuales	*Me gusta tener compañeros(as) con n.e.e con o sin discapacidad.	*Si me encuentro a uno de mis compañeros(as) con n.e.e con o sin discapacidad en la calle hago que no lo veo. *Soy impaciente con mis compañeros(as) con n.e.e con o sin discapacidad.	3

Esta intervención utilizó como técnica un diario de campo para recolectar datos relacionados con la identificación del impacto: se anotan las observaciones de forma completa y precisa detallando el ingreso a la institución, el desarrollo de las actividades, las actitudes de los(as) alumnos(as), el número de participantes y las dificultades que se presentaron. Esta técnica según Taylor y Bogdan (1987) le dará a esta intervención más rigor en los procesos relacionados con la interpretación de los resultados.

4.2 Fase 2. Diseño y aplicación del programa de intervención.

4.2.1 Objetivo:

- Diseñar y aplicar un programa de intervención psicoeducativa de sensibilización dirigido a los(as) compañeros(as) de un aula regular para modificar actitudes hacia las nee.

Para poder diseñar las sesiones que formaron parte del programa de intervención se tomaron en cuenta los resultados obtenidos de la primera fase, para ello se analizaron los datos recolectados en el pre-test donde se identificó y describió las actitudes que tienen los(as) alumnos(as) ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia).

Lo que a continuación se comenta son los resultados de la prueba diagnóstica aplicada a los(as) alumnos(as), mismos que permitieron delimitar lo relacionado con el programa de intervención en el grupo clase. Para realizar el análisis se clasificaron las trece preguntas de acuerdo al área de actitudes que pertenece (cognitivas preguntas 2, 9, 12, afectivas 1, 3,5,6,7,8 ,11, conductual 4,10,13), con la finalidad de identificar lo favorable o desfavorable de cada dimensión. (Consultar anexo 3).

En cuanto a lo cognitivo:

- Se requiere ampliar la información/conocimiento acerca de lo que son las nee asociadas o no a discapacidad y cómo es que estas pueden presentarse: el 52.3% manifestó desconocimiento. Especial atención se tendrá en modificar o eliminar la no comprensión de las limitaciones y eliminar la indiferencia (el 21.4%) hacia los(as) escolares con estas características.
- Se detectó la idea de que los(as) alumnos(as) con las nee asociadas o no a discapacidad tienen pocas posibilidades para desarrollarse en el ámbito escolar, social y laboral: el 64.2% contestó que el “al no tener una necesidad... se creen mejores” no hay rechazo, sin embargo hay esta idea de incapacidad. Se sugiere la necesidad de modificar esta actitud toda vez que el riesgo implícito es una creencia poco integradora.
- El 76.1% acepta la idea de diferencias para aprender, toda vez que hay particularidades individuales: lo no explícito es si estas diferencias permiten relaciones amistosas y colaborativas. Esta dimensión deberá ser enfatizada en el programa de intervención pues el propósito principal será no sólo ampliar la información, sino también desde el punto afectivo:
- Modificar la idea de incapacidad correlacionándola con el derecho a ir a la escuela, compartir instalaciones y que todos(as) realicen las mismas actividades en el salón de clase.
- Ampliar el sentido de pertenencia para incluir la idea de amistad y colaboración, sobre todo porque el 90.4% está totalmente de acuerdo de que los alumnos y

alumnas con las nee asociadas o no a discapacidad participen en las mismas actividades: se enfatizara a través de ejemplos y experiencias directas.

En lo conductual:

- Se detectó que hay un clima agradable en el salón de clase (el 78.5% de los casos) “toda vez que hay gusto” por tenerlos(as) en el grupo-clase: esta fortaleza de grupo puede ser el marco de referencia que permita ampliar la información y conocimiento relacionada con la temática de las nee asociadas o no a discapacidad ya que el clima agradable favorece el acercamiento y la socialización entre todos(as).
- Al haberse detectado conductas de alejamiento hacia la compañera con discapacidad (hidrocefalia) (el 73.8% de los casos) se realizará, durante el curso, dinámicas que permitan identificar y analizar situaciones para describir acciones hacia las personas: especial atención se tendrá en la reflexión, vincular la dimensión afectiva y conductual en las actitudes hacia los(as) alumnos(as) con las nee asociadas o no a discapacidad.
- Las actitudes de impaciencia (el 66.6% de los casos) e indiferencia ante sus compañeros(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad será objeto de dinámicas y discusión durante el curso: se trata de modificar o eliminar actitudes y comportamientos poco integradores en el grupo-clase, y al dar más información, se modifiquen creencias rígidas acerca de las emociones o sentimientos hacia los(as) escolares con discapacidad y barreras para el aprendizaje en el grupo.

En síntesis, la dimensión que más se enfatizó en el curso fue la cognitiva: (más información acerca de las nee, asociadas o no a discapacidad), para que los(as) participantes reflexionen acerca del ser, hacer, saber y estar juntos(as) en la escuela y, desde esa reflexión- análisis, se modifiquen actitudes relacionadas con indiferencia, impaciencia, alejamiento por sólo mencionar tres dimensiones.

La dimensión afectiva estuvo sujeta de atención, toda vez que aunque el clima de clase fue cordial puede incrementarse y vincularse de manera más directa y explícita con

acciones comportamentales con el grupo clase: se trata de que se ponga atención a aquellos sentimientos que modifican la empatía, asertividad y sensibilidad de las áreas afectivas de los(as) participantes hacia los(as) alumnos(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad y dificultades para la participación y el aprendizaje.

Sintetizando se trató de que mediante el taller de intervención se favoreciera en el grupo-clase actividades de tipo cooperativo y participativo como estrategias para incrementar la integración y se estimule la interdependencia positiva entre los(as) escolares. Se trató, también, de enfatizar la sensibilización en el grupo al eliminar los dobles mensajes y los mensajes negativos que pueden distorsionar el trabajo colaborativo.

4.2.2 Programa de intervención.

A continuación se presentan las cartas descriptivas de las quince sesiones del programa de intervención psicoeducativa de sensibilización dirigido a los(as) compañeros(as) de un aula regular para modificar actitudes hacia las nee asociadas o no a discapacidad, en las cuales se puede identificar el número y nombre de la sesión, duración, tema, objetivo, estrategia de enseñanza, estrategia de aprendizaje, material y evaluación (consultar capítulo II y III.) (Cuadro 4 pág. 81)

Para llevar a cabo las actividades fue necesario asistir a la escuela una vez por semana los días martes de 11:00 am a 12:00 pm (esto acordado con la maestra) durante 4 meses. A continuación se presentan las sesiones.

Nombre de la sesión: Conocer a mis compañeros(as)				Numero de sesión: 1	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje *	Material	Evaluación
Presentación Dinámica de conociéndome a mí mismo y a los demás. (Anexo 4)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a las psicólogas y los objetivos del taller. Distinguir los sentimientos y pensamientos de uno mismo y de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Clarificación de valores y juicio crítico: mostrar una imagen que represente los sentimientos y pensamientos. (Anexo 5) 	<ul style="list-style-type: none"> Autoconocimiento: Individualmente realizar un dibujo que los(as) represente, escribir en cada parte de su cuerpo indicada (anexo 4) sus sentimientos y pensamientos, para presentarlo a sus compañeros(as). 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas. Lápiz Goma Sacapuntas 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: elaborar un dibujo de ellos(as) mismos(as) y escribir sus sentimientos y pensamientos.

*Consultar cuadro número 4. Pág.79. Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje de los(as) alumnos(as).

Nombre de la sesión: Todos(as) somos diferentes pero tenemos los mismos derechos.				Numero de sesión: 2	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
¿Qué son las nee con o sin discapacidad? ¿Qué es la integración educativa? ¿Qué son los derechos de los niños(as)? (Anexo 6)	Identificar los siguientes conceptos: <ul style="list-style-type: none"> nee con y sin discapacidad integración educativa Derechos de los niños(as) 	<ul style="list-style-type: none"> Generar y activar información previa sobre nee. Señalizaciones en la exposición de los temas. (Mayúsculas minúsculas, tamaño de letra, frases etc.) Ilustraciones en cada uno de los conceptos. Preguntas intercaladas sobre el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas. Identificar información principal. Codificar visualmente la información. Practicar y consolidar lo aprendido a través de sus respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> Rotafolios con imágenes relacionadas con los temas. (Anexo 7) 	Formativa: escrito relacionado con lo visto en la sesión.

Nombre de la sesión: Hay personas diferentes a mí.				Numero de sesión: 3	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
<p>Todos somos diferentes.</p> <p>(Anexo 8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Analizar las diferencias de cada persona respetándolas y aprendiendo de ellas. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión y escritura crítica de texto (cuento “Los sueños de un niño” amenizado con música) (Anexo 9) Discusión del cuento y análisis del caso. 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar las características, debilidades y fortalezas del personaje principal del cuento, así como de ellos(as) mismos(as). 	<ul style="list-style-type: none"> Cuento. Música. Grabadora 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: dibujo o escrito acerca de lo que le gustaría decirle o regalarle al personaje principal.

Nombre de la sesión: Ellos(as) pueden ser mis amigos(as).				Numero de sesión: 4	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza*	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
<p>Discapacidad</p> <p>(Anexo 10)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Analizar y valorar situaciones de personas con discapacidad que se enfrentan social y cotidianamente 	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión y escritura crítica de texto (video “el circo de las mariposas”) Discusión de dilemas y análisis de caso. (relacionado con el video) Ejemplos: Un niño(a) con discapacidad podría asistir a la escuela. Una persona sin extremidades podría escribir, abrazar o jugar. 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar el caso del video así como los ejemplos puestos. Promover la identificación, empatía y razonamiento de las partes de su cuerpo dándose un abrazo a ellos mismos y a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Video Cañón Pantalla 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: contestar las preguntas realizadas en la sesión.

Nombre de la sesión: Dificultades de aprendizaje. (Parte 1)				Numero de sesión: 5	
				Duración: 60 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Dificultades de aprendizaje. Lectura Escritura Cálculo (Anexo 11)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las dificultades de aprendizaje. (Lectura, escritura y cálculo) 	<ul style="list-style-type: none"> Generar información previa. Señalizaciones en la exposición de los temas Ilustraciones relacionadas con cada una de las dificultades de aprendizaje. Comprensión crítica de texto (Cuento ¿Quieres conocerme? Me cuesta trabajo leer) Discusión de dilemas sobre las dificultades de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Lluvias de ideas. Identificar y orientar las dificultades de aprendizaje a través de las imágenes y conceptos. Analizar el cuento y conflictos relacionados a niños(as) con dificultades de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Rotafolios Cuento. 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: prestar atención al cuento y respetar la participación de sus compañeros(as).

Nombre de la sesión: dificultades de aprendizaje. (Parte 2)				Numero de sesión: 6	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Dificultades de aprendizaje. Escritura y calculo. (Anexo 12)	<ul style="list-style-type: none"> Recordar las dificultades de aprendizaje. Fomentar el apoyo mutuo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ilustraciones relacionadas con las dificultades de aprendizaje. Aprendizaje cooperativo y "situado" orientado a la comunidad (desarrollo de actividades de escritura y calculo) (anexo13) 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la codificación visual de la información: recordar las dificultades de aprendizaje a través de imágenes Apoyar y ayudar a sus compañeros(as) en la realización de las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> Rotafolios Actividades programadas (anexo13) Lápiz 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: apoyar a sus compañeros(as) en la realización de las actividades programadas

Nombre de la sesión: Discapacidad intelectual				Número de sesión: 7	
				Duración: 60 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza*	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Discapacidad intelectual. (Anexo 14)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y analizar sobre las personas con discapacidad intelectual. (síndrome Down) Fomentar el trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje cooperativo y “situado” orientado a la comunidad. (simulación de personas con discapacidad intelectual a representar) Señalizaciones en la exposición del tema. Discusión de dilemas análisis de caso (video “Un profesor con síndrome de down”) 	<ul style="list-style-type: none"> Promover el trabajo en equipo y valores de solidaridad ayuda, responsabilidad y empatía. Identificar características de las personas con discapacidad intelectual (síndrome Down) Analizar el video 	<ul style="list-style-type: none"> Diapositivas. Video. Situaciones 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: actividades programadas.

Nombre de la sesión: Recordando				Número de sesión: 8	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Integración educativa de niños(as) con nee con o sin discapacidad. (Anexo 15)	<ul style="list-style-type: none"> Recordar conceptos antes vistos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Necesidades educativas especiales ✓ Derecho ✓ Algunos derechos ✓ Dificultades de aprendizaje ✓ Dificultades de escritura ✓ Dificultades de lectura ✓ Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas ✓ Algunos(as) niños(as). Fomentar el compañerismo 	<ul style="list-style-type: none"> Señalizaciones y aprendizaje cooperativo (laminas con conceptos y definiciones de cada uno de los temas). Aprendizaje cooperativo y “situado” orientado a la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar conceptos de definiciones. Promover el trabajo en equipo (ayuda y responsabilidad). 	<ul style="list-style-type: none"> Tarjetas. (anexo) 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: relación de conceptos con definiciones.

Nombre de la sesión: Tejiendo una amistad				Número de sesión: 9	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
La amistad y el compañerismo. (Anexo 16)	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la convivencia y el respeto en el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje cooperativo orientado a la comunidad. (actividades “mantequilla” y “tejiendo una amistad”) 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar en equipo desarrollando un ambiente de convivencia, respeto, solidaridad, ayuda y empatía. 	<ul style="list-style-type: none"> Bolas de estambre. 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: actividad programada y participación en equipo.

Nota: Esta sesión se diseñó al observar la desintegración entre compañeros(as) ya que en sesiones anteriores mostraron renuencia y apatía para realizar las actividades con otros(as) compañeros(as).

Nombre de la sesión: Conociendo la discapacidad visual				Numero de sesión: 10	
				Duración: 60 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Discapacidad visual. (anexo 17)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y analizar que es la discapacidad visual. Experimentar vivencias de personas con discapacidad visual. Fomentar el trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Señalizaciones y preguntas intercaladas en la exposición de discapacidad visual. Ilustraciones relacionadas con la discapacidad visual. Aprendizaje cooperativo. (actividad de vendarle los ojos a los alumnos para realizar diversas situaciones, ejemplo: guiar a una persona con discapacidad visual por el salón etc.) Discusión de dilemas y análisis de casos sobre personas con discapacidad visual. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las características de la discapacidad visual Promover el trabajo en equipo Analizar situaciones de personas con discapacidad visual. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Diapositivas Antifaces. 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: actividad programada.

Nombre de la sesión: Conociendo la discapacidad auditiva				Número de sesión: 11	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de Aprendizaje*	Material	Evaluación
Discapacidad auditiva (Anexo 18)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y analizar que es la discapacidad auditiva. Fomentar el trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> Señalizaciones y preguntas intercaladas en la exposición de discapacidad auditiva. Ilustraciones relacionadas con la discapacidad auditiva. Aprendizaje cooperativo (actividad, repartir papelitos con mensajes o situaciones escritos) Discusión de dilemas y análisis de casos sobre personas con discapacidad auditiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las características de la discapacidad visual Promover el trabajo en equipo, solidaridad, ayuda mutua y empatía. Analizar situaciones de personas con discapacidad visual. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Diapositivas. Papelitos con situaciones a representar 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: actividad programada.

Nombre de la sesión: Conociendo la discapacidad motriz				Número de sesión: 12	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza*	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Discapacidad motriz (anexo 19)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y analizar sobre la discapacidad motriz. Analizar que las personas con discapacidad pueden integrarse a diversas actividades 	<ul style="list-style-type: none"> Señalizaciones en la exposición del tema (diapositivas). Ilustraciones relacionadas con la discapacidad motriz Comprensión de texto (videos "carrera de discapacitados", "integración educativa" y "todos somos diferentes") Discusión de dilema y trabajo en equipo. <p>Ejemplo: Como una niña con discapacidad motriz puede integrarse a una actividad (carrera de costales) si no puede hacer lo mismo que sus compañeros(as) (saltar)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las características de la discapacidad visual. Analizar el video. Razonar y tomar decisión de como una persona con discapacidad motriz puede integrarse a una carrera de costales. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Diapositivas Videos Costales 	<ul style="list-style-type: none"> Formativa: actividad programada.

Nombre de la sesión: Sensibilizarme con una persona con discapacidad.				Número de sesión: 13	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza*	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
La discapacidad no limita. (Hidrocefalia) (anexo 20)	Recordar y reconocer que la discapacidad no limita a las personas (ir a la escuela)	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y escritura crítica de texto (historia animada de una niña con hidrocefalia) • Desarrollo de habilidades sociales afectivas. • Preguntas intercaladas acerca de la situación que se vive en el salón de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar la situación del personaje principal de la historia. • Desarrollar habilidades para el dialogo la comprensión crítica de la realidad (niña con discapacidad), tolerancia y participación. • Consolidar sobre las limitaciones, apoyos y ayudas de las personas con o sin discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Historia animada • Diapositivas • Proyector 	<ul style="list-style-type: none"> • Formativa: participación grupal.

Nombre de la sesión: Jugando y aprendiendo con mis compañeros.				Numero de sesión: 14	
				Duración: 50 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
Memorama y lotería sobre integración educativa de niños(as) con nee con o sin discapacidad. (anexo 22)	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar e Identificar los temas antes vistos a partir de juego. • Reforzar trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ilustraciones con señalizaciones (memorama y lotería.). • Aprendizaje cooperativo durante la realización de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar la codificación visual de las frases de integración educativa de niños(as) con nee con o sin discapacidad. • Promover el trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lotería • Memorama 	<ul style="list-style-type: none"> • Formativa: utilización de lotería y memorama.

La sesión 13 fue realizada a partir de una entrevista semiestructurada previa con madre e hija con discapacidad (niña con hidrocefalia) que acude a la escuela, las cuales nos comentaron brevemente su historia de vida y las limitaciones sociales que se encuentra frecuentemente. (Anexo 21)

Nombre de la sesión: "Árbol de la integración"				Número de sesión: 15	
				Duración: 40 min.	
Tema	Objetivo	Estrategias de enseñanza *	Estrategias de aprendizaje*	Material	Evaluación
El árbol de la integración (Anexo 23)	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la participación en el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar un árbol 	<ul style="list-style-type: none"> Escribir en un papelito de color verde (simulación de las hojas del árbol) pensamientos positivos o aprendizajes del taller. 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo de un árbol. Hojas en forma de corazón verdes. 	<ul style="list-style-type: none"> Participación de grupo.

Para la realización del memorama y lotería se rescataron algunas frases dichas por los(as) alumnos(as) y complementadas con los contenidos de las sesiones.

4.3 Fase 3. Evaluación final.

4.3.1 Objetivo

- Evaluar el impacto de la intervención psicoeducativa.

Esta fase se realizó con el fin de conocer el desempeño que obtuvieron los(as) alumnos(as) después de la intervención, analizando sus avances y limitaciones.

Para llevar a cabo la evaluación final se requirió utilizar la prueba usada en la evaluación inicial (Anexo 2) con la finalidad de hacer una comparación entre el pre-test y pos-test y así comprobar si el programa de intervención tuvo un impacto en los(as) alumnos(as), en cuanto a modificación de actitudes ante la integración educativa de una alumna con discapacidad (hidrocefalia).

En el siguiente capítulo se comenta la recolección de datos y el análisis del impacto de la intervención, en el se incluye el diario de campo con cada una de las sesiones y se detalla lo ocurrido en el salón de clase durante la aplicación del taller.

Capítulo V. Recolección y análisis de datos.

A continuación se presenta la descripción de las actividades que se realizaron durante la aplicación del taller:

5.1 Diario de campo.

Sesión de aplicación pre-test.

Fecha: 9 de diciembre de 2011.

Duración: 50 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar que actitudes tiene los(as) alumnos(as) antes su compañero(a) con necesidades educativas especiales.

Descripción de la Actividad:

Se ingresó al salón de clases a las 9:00 am, las psicólogas se presentaron ante el grupo y se mencionó el motivo de la visita, se les proporcionó el cuestionario y se les dio la instrucción. Mientras una de las psicólogas mencionaba las preguntas, la otra auxiliaba a la niña con discapacidad, ya que su ritmo de aprendizaje es menor que el resto de sus compañeros(as).

Durante esta sesión los(as) alumnos(as) se mostraron participativos, colaborativos y con algunas inquietudes sobre las preguntas tal fue el caso de; las necesidades educativas especiales y si la discapacidad es una enfermedad: se les comentó que se acudiría algunos días a su salón de clases para darles a conocer qué son las nee asociadas o no a discapacidad a través de diferentes actividades y juegos por lo que se preguntó si les gustaría aprender acerca del tema por lo que respondieron con entusiasmo sí. Se les agradeció y terminó la sesión.

Esta primera sesión fue utilizada para el reencuadre del curso y despertar interés y curiosidad por el taller.

Sesión 1.

Fecha: Martes 17 de enero de 2012.

Duración: 60 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar los objetivos del taller así como distinguir los sentimientos y pensamientos de uno(a) mismo(a) y de los(as) demás.

Descripción de la actividad:

En ésta primera sesión se ingresó al salón de clase a las 11:00am, la profesora presentó a las psicólogas. Los(as) niños(as) se encontraban sentados en tres equipos, dos de 15 alumnos(as) y uno de 12 niños(as).

Las psicólogas saludaron a los(as) alumnos(as), preguntaron si recordaban él porque se encontraban en el salón de clases: uno de los(as) niños(as) mencionó que era para saber que era discapacidad, otro niño contestó que era las necesidades educativas, por lo que se mencionó que el objetivo de estar con ellos(as), enfatizando la idea de darles a conocer, aceptar y respetar a las personas con discapacidad con diversas actividades que les gustaría mucho, se pidió atención, colaboración y participación en las actividades.

Se preguntó si ellos(as) habían escuchado la palabra necesidades educativas especiales y qué sabían: la mayoría comentó que desconocían del tema y empezó a comentar acerca de que los(as) niños(as) con necesidades educativas especiales son aquellos(as) que no pueden hablar, caminar, oír, o se les dificulta aprender, uno(a) de los(as) alumnos(as) comentó que si eran como los(as) niños(as) del teletón y con esta información previa se aclaró que era necesario identificar otras características a lo largo de las sesiones.

Se comentó a los(as) alumnos(as) que para poder empezar el taller deberíamos conocernos, tal vez entre ellos(as) ya se conocían pero las psicólogas no, para ello se realizaría la actividad "A mí me pica": se explicaron las indicaciones y uno(a) a uno(a) de los(as) alumnos(as) mencionó su nombre y la parte en que le picaba. En esta actividad por parte de los(as) alumnos(as) hubo participación y algunas risas al escuchar a sus compañeros(as), el propósito de esta actividad fue conocernos y crear un ambiente de confianza.

Se les entrego una hoja blanca y se dio la indicación de dibujarse y colocar sus sentimientos y pensamientos en las partes de su cuerpo de acuerdo al ejemplo que estaba en el pizarrón: los(as) alumnos(as) mostraron interés en la actividad pero se les dificultó identificar lo que se les pedía, por lo que se les apoyaba y explicaba las veces que fueran necesarias. Para concluir la sesión se les pidió a los(as) alumnos(as) pasar voluntariamente al pizarrón y compartir con sus compañeros(as) algunos de sus sentimientos.

Existió cooperación por parte de los(as) alumnos(as) pero por el tiempo sólo se escogieron a cinco niños(as), los demás al final de la sesión compartieron sus dibujos con sus compañeros(as). La conclusión fue que todos(as) somos diferentes, por nuestros pensamientos, sentimientos y gustos, es importante dar la oportunidad de conocer y tener amigos(as) para evitar los juicios y etiquetar a las personas por su apariencia física, o forma de ser, ya que todos(as) tienen el derecho de ser respetados y respetar a los(as) demás.

Se reiteró que orientando la reflexión es posible que los(as) alumnos(as) identifiquen la idea de respeto a la diferencia, toda vez que la empatía puede apoyar el trabajo en equipo y que las diferencias no hacen mulla en el ser y estar.

Sesión 2

Fecha: Martes 24 de enero de 2012.

Duración: 50 minutos

No. participantes: 40

Objetivo: Identificar los conceptos de nee con y sin discapacidad, integración educativa y derechos de los(as) niños(as).

Descripción de la actividad:

Se ingresó al salón a las 11:00 am, las psicólogas saludaron a los(as) niños(as) y preguntaron cómo estaban, solo cinco niños(as) respondieron, después se les pidió a los(as) alumnos(as) recapitular la sesión anterior.

Se mencionó que se hablaría sobre qué son las necesidades educativas especiales; se comenzó con la lluvia de ideas y se anotaban las respuestas en el pizarrón: se escogieron

algunos conceptos que mencionaron los(as) niños(as) para proseguir a la definición de necesidades educativas especiales, se mostró un rotafolio con imágenes y se les mencionaron ejemplos tal fue el caso de que estas personas requieren de material de apoyo (sillas de ruedas, bastones o lentes) se les pregunto que si habían visto a una persona con discapacidad, respondieron que sí y dieron ejemplos. Se comentó que existen las necesidades educativas especiales sin discapacidad y que son niños(as) que les cuesta trabajo aprender contenidos en el salón de clase.

Se continuó preguntándoles si ellos(as) consideraban que esas personas son diferentes a ellos(as) y en qué: sus respuestas fueron: “si porque ellos no pueden hacer las misma cosas que nosotros”; se les cuestionó ¿cuáles?, a lo que respondieron “caminar, jugar y ver”. Se preguntó a los(as) alumnos(as) acerca de que si un(una) niño(a) tuviera una de las discapacidades de las láminas (personas con discapacidad visual y motriz) podría asistir a la escuela, algunos(as) comentaron “no”, y se recibieron comentarios como el “niño no podría ver”, “no aprendería lo mismo”, “se lastimaría”.

Para dar respuesta a estas cuestiones se recordó la sesión pasada, acerca de que todos(as) somos diferentes tanto físicamente como en nuestros pensamientos, sentimientos y en la forma de actuar, lo que no impide tener los mismos derechos. Se preguntó qué derechos tienen, algunos(as) niños(as) respondieron: “jugar, ir a la escuela, tener un nombre, tener familia” se retomó que si entonces esos(as) niños(as) por tener una discapacidad no tienen los mismos derecho que ellos(as), a lo que un niño respondió “por el simple hecho de ser personas tenemos los mismos derechos no importan nuestras características” y una niña agregó “entonces si pueden ir a la escuela”. Por lo que se mostraron los rotafolios con imágenes y definiciones de derechos e integración educativa.

Para concluir con la actividad se mencionó que todos(as) somos diferentes pero tenemos los mismos derechos como asistir a una escuela, jugar, tener amigos(as), una familia etc. y que hay niños(as) que tienen necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, los cuales deben ser integrados, respetados y aceptados en las escuelas, ya que son niños(as) que tienen los mismos derechos que todos(as) y, a pesar de la discapacidad que presenten, no deben ser rechazados o discriminados, ya que son personas con sentimientos.

Durante esta sesión, con ejemplos hipotéticos, se permitió identificar ideas, tal fue el caso de necesidades educativas especiales con discapacidad, derechos y diferencias; se trató

de que se reconozca que al ser diferente, el “derecho a...” no se pierde y es posible interactuar adecuadamente con los(as) otros(as). Al final de la sesión se pidió a los(as) alumnos(as) colorear un dibujo el cual plasmaba a una persona con discapacidad y escribir algo relacionado con lo visto en la sesión.

Sesión 3.

Fecha: Martes 31 de enero de 2012.

Duración: 60 minutos

No. participantes: 40

Objetivo: Analizar las diferencias de cada persona respetándolas y aprendiendo de ellas.

Descripción de la actividad.

Para iniciar la sesión se les preguntó a los(as) niños(as) cómo estaban y que tal les había ido el fin de semana: se recordó lo visto en la sesión pasada, para esto se les pidió levantar su mano para poder participar, ya que todos(as) respondían al mismo tiempo y no se entendía, algunos(as) participaron mencionando algunas ideas vagas de la sesión pasada y se retroalimentó la información y complementó las respuestas.

Posteriormente se leyó el cuento “los sueños de un niño” para ello se pidió a los(as) alumnos(as) no tener ningún material (lápiz, goma, cuadernos, libros, etc.) en su mesa de trabajo, se sintieran cómodos, que cerraran sus ojos para imaginar la historia: los(as) alumnos(as) se veían atentos al escuchar el cuento, al terminar de leer el cuento, por parte de los(as) alumnos(as), se escucharon aplausos, se les preguntó si les había gustado y los(as) alumnos(as) entusiasmados respondieron “sí” .

Para continuar se realizaron diversas preguntas:

¿Ustedes discriminarían a Bruno?, los(as) alumnos(as) contestaron: “no porque todos somos iguales” “no hay que burlarnos de la gente” “hay que respetar aunque los niños sean diferentes”. A partir de esto se cuestionó a los(as) alumnos(as) sobre si ellos(as), en el lugar de Bruno, actuarían de la misma manera (irse del pueblo para que no se rieran de él) a lo que los(as) alumnos(as) manifestaron “sí porque no me gusta que se rían de mí”, “me cambiaría de escuela” “le diría a la maestra que se burlan de mí”, A estas y otras respuestas, se reforzaba y complementaba haciendo hincapié en el respeto ya que al burlarse de la personas puede ocasionar sentimientos de tristeza, coraje, enojo, que hace

que se sientan incómodos(as) en el lugar donde están, por lo que no debe haber burlas por tener características o rasgos diferentes.

Hay que aceptar a las personas sin importar sus características físicas, ya que como se venía mencionando en las sesiones pasadas todos(as) somos diferentes y se debe admirar fortalezas y habilidades, Bruno tiene cualidades que destacar, tal fue el caso de lo que ellos(as) respondieron “le gustan los animales”, “el circo” “es valiente”.

El material utilizado permitió analizar y reflexionar desde ellos(as) una problemática: la discriminación (burla) que sucede en actividades cotidianas. Si se fomenta la tolerancia es probable que el clima de aula sea más amistoso: al finalizar se preguntó si les gustaría ser amigos(as) de Bruno contestando todos(as) que “sí”, se les pidió dibujar algo que les gustaría regalarle o escribirle, y se enfatizó la idea de compartir y dar oportunidad de conocer a la gente aunque sea diferente y permitir ser amigos”.

Sesión 4

Fecha: Martes 7 de febrero de 2012.

Duración: 60 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Analizar y valorar situaciones de personas con discapacidad que se enfrentan social y cotidianamente.

Descripción de la actividad.

Se comenzó retroalimentando lo visto en la sesión pasada, hubo buena participación, pues recordaban el cuento, se preguntó si alguien había asistido al circo y qué había en el circo: contestaron “sí”, “payasos”, “domadores como Bruno”, “leones” y “malabaristas”.

Se proyectó el video titulado “El circo de la mariposa” los(as) alumnos(as) atentos realizaron algunos comentarios sobre el personaje principal como “no tiene manos, ni pies”; “porque le pegan”, “lo discriminan”: se mencionó guardar silencio y esperar a que terminara el video para responder sus preguntas, ya que a sus demás compañeros(as) no los(as) dejaban escuchar.

Al terminar los(as) niños(as) aplaudieron, se preguntó si les había gustado y se les pidió comentar la parte que más les gusto: se dio la palabra a los(as) niños(as) que levantaban la mano los cuales realizaron comentarios como: “cuando aprendió a nadar”, “se fue del circo donde lo discriminaban”, “cuando el niño lo abrazo”, “cuando se aventó de lo más alto y salió del agua”; se interrogó a los(as) niños(as) sobre que si el personaje era diferente a ellos(as) “no tiene manos y pies” “no puede escribir como nosotros”, una niña mencionó “entonces es una persona con discapacidad”, ya que no tenía extremidades (manos y pies) y se le dificultaba moverse.

Se comentó que si un(una) niño(a) tuviera dificultades para moverse, como el personaje del video, podría asistir a su escuela, se escucharon comentarios “no porque podría lastimarse”, “no podría escribir”, “se le dificultaría aprender” se respondió que él como los(as) demás niños(as), con discapacidad, tienen derecho a ir a la escuela. Es necesario que la escuela, en colaboración con los profesores y personas con las que convive adecuen las instalaciones (rampas para que puedan trasladarse de un lugar y materiales), para que las personas con dificultades puedan estar integradas en condiciones lo más normal posible.

Otras de las interrogantes fue si ellos(as) no tuvieran manos ¿podrían escribir? a lo que respondieron: “no”, “escribiría mal”, “se me dificultaría”, uno de los niños comentó que existen personas que escribe con la boca y los pies, se pidió escribir su nombre con otra parte de su cuerpo que no fueran las manos, unos(as) niños(as) lo intentaron con la boca, otros preguntaron si lo podían hacer con los pies ocasionando risas entre los(as) niños(as), quienes lo realizaron motivaron a los(as) demás intentar hacerlo. Se les preguntó si les costó trabajo hacerlo, algunos contestaron “si” pero al igual que el personaje de la película practicándolo lo lograrían.

Para finalizar se reflexionó sobre si aquellas personas que no tienen brazos podrían dar abrazos, muchos respondieron “no tienen con qué abrazar”, “no tiene manos”, una niña menciona “nosotros los podemos abrazar” por lo que se intervino diciendo que las personas con discapacidad, a pesar de no tener brazos, lo pueden realizar con un gesto de amabilidad, “una sonrisa” que hace sentirse, alegres o contentos. Por lo que se mencionó la importancia de valorar, cuidar y respetar las partes de su cuerpo.

Para terminar la sesión se pidió a los(as) alumnos(as) darse un abrazo ellos(as) mismos(as), después al compañero(a) de junto y por último uno entre todos(as).

Sesión 5

Fecha: Lunes 13 de febrero de 2012.

Duración: 50 minutos

No. participantes: 38

Objetivo: Identificar las dificultades de aprendizaje (Lectura, escritura y cálculo).

Descripción de la actividad.

Se acomodó a los(as) alumnos(as) en tres equipos, la mayoría mostró disgusto por el equipo donde les había tocado se les preguntó: unos respondieron “no llevarse bien con ciertos compañeros” y se recordó acerca del respeto y el conocer a más personas, se motivó a los(as) niños(as) diciéndoles que el equipo ganador recibiría un premio.

Se les preguntó si se recordaba lo visto en la sesión pasada: existió buena participación y se dijo que en este día se trataría las dificultades de aprendizaje, se les pidió mencionar qué entendían por dificultades de aprendizaje (lluvia de ideas), se les deba la oportunidad de contestar por equipos, respondiendo “escuela”, “discapacidad”, “necesidades” “aprender”, “niños”. Cada respuesta se anotó en el pizarrón, se rescataron conceptos que tuviesen que ver con el tema y se mostraron en rotafolios, imágenes que representaran la dificultad se leyeron en voz alta y se cuestionaba en cada definición la claridad del concepto.

Se preguntó si sabían, o se imaginaban, qué dificultades de aprendizaje podían haber en su salón de clases, o si ellos(as) se les dificultaba aprender algunas materias: algunos(as) contestaron que “español”, “matemáticas”, “restas”, “leer” “exploración de la sociedad y la naturaleza”; se comentó sobre las tres principales dificultades de aprendizaje (lectura, escritura y cálculo). Solamente se veía la dificultad de lectura, con un cuento titulado “quieres conocerme, me cuesta trabajo leer”, los(as) niños(as) se observaron atentos(as) al relato de la historia y pedían que se les mostraran las imágenes del cuento.

Al término de leer el cuento se preguntó si les había gustado a lo que respondieron “sí”, los(as) niños(as) pidieron que se leyera otra vez: los equipos destinarían a tres de los

integrantes para pasar al frente del pizarrón y leerlo, se dio tiempo para que los(as) integrante de los equipos se pusieran de acuerdo, los(as) niños(as) uno(a) a uno(a) pasaron a leer, se notó dificultad en la pronunciación de algunas palabras y se les apoyaba en la pronunciación.

Se realizaron preguntas específicas al cuento ¿qué dificultad de aprendizaje presenta Blanca? ¿cómo se llama el especialista que le ayudo a mejorar su dificultad de aprendizaje?, ¿cómo le ayudo la maestra a Blanca?: existió buena participación por parte de los(as) alumnos(as), al reflexionar acerca de que hay alumnos(as) que no aprenden al mismo ritmo que el resto de sus compañeros(as) y necesitan el apoyo por parte de sus compañeros(as), maestros(as) y especialistas: esta actividad permitió clasificar discutir y analizar lo relacionado con dificultades en la lectura.

Para finalizar se les pidió a los equipos mencionar alguna frase o comentarios referentes a la sesión, se dio tres minutos para ponerse de acuerdo, mencionando: “todos aprendemos a diferente ritmo”, “los logopedas nos ayudan si no sabemos leer”, “hay dificultades de cálculo, escritura y lectura”, se felicitó a los(as) alumnos(as) por su participación y atención en la sesión, obsequiándoles un dulce.

Sesión 6.

Fecha: Martes 21 de febrero de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 40

Objetivo: Recordar las dificultades de aprendizaje y fomentar el apoyo mutuo.

Descripción de la actividad.

Se les preguntó lo visto en la sesión anterior, los(as) niños(as) levantaron la mano para participar y se les dio la palabra a ocho niños(as), en esta sesión corresponde reflexionar acerca de dificultades de aprendizaje que faltaban: “¿Cuáles eran?”, la mayoría contestó que eran “escritura y cálculo” se mostró el rotafolio con las definiciones de cada dificultad pidiendo a dos niños pasar a leerlos, se cuestionó acerca de la claridad de los conceptos. Al no tener preguntas se prosiguió a darles la actividad relacionada con la escritura: se leyeron las instrucciones “escribir correctamente los mensajes que estaban escritos al revés”, se orientó y apoyó a los(as) alumnos(as) que se les dificultaba la actividad en

especial a la niña con discapacidad, algunos niños(as) se acercaron para pedir ayuda, mientras otros(as) resolvieron rápido la actividad, se pidió a los(as) niños(as) que terminaron la actividad antes que el resto de sus compañeros(as) explicarles y ayudarles a sus compañeros(as) que no podían hacerla.

Se pidió a una alumna apoyar a su compañera con nee: se observó poca participación y renuente a hacerlo pero lo llevo a cabo, los(as) alumnos(as) mostraron interés por la actividad, al terminar la mayoría del grupo se dio a resolver la actividad correspondiente a cálculo, teniendo las mismas consideraciones que en la actividad anterior: los(as) alumnos(as) mostraron mayor dificultad para realizar la actividad, se amplió el tiempo, como ayuda algunos(as) de los(as) niños(as) apoyaron a sus compañeros(as) pero esto no fue suficiente para concluir satisfactoriamente la actividad.

Se preguntó si se les hizo difícil realizar las actividades, algunos(as) dijeron que si otros(as) lo contrario: se reflexionó muchos(as) niños(as) se les dificulta aprender a escribir al mismo ritmo que sus compañeros(as), ejemplificando con problemáticas de niños(as) que escriben las letras al revés, o de derecha a izquierda y confunden las letras, a otros(as) se les dificulta sumar o restar.

Algunas de estas dificultades pueden ser transitorias esto quiere decir que con apoyo y ayuda por parte de sus padres, madres, maestros(as) y compañeros(as) podrán mejorar, pero cuando son causadas por un mal funcionamiento en su cerebro los(as) niños(as) requieren de un especialista, como la logopeda o psicopedagoga, que asesore a los padres, madres y maestros(as), también es importante ofrecerles diferentes actividades que ayuden en el aprendizaje.

Una niña preguntó “¿entonces mi compañera?(niña con nee) la maestra le pone otras actividades diferentes a las de nosotros”, por lo que se intervino diciendo que si, ya que ella presenta una discapacidad intelectual aunque ella aprende a diferente ritmo eso no le impide aprender en el salón de clases, al igual que ella deben apoyar a otros(as) compañeros(as) que les cueste trabajo aprender.

Se reitera que la clasificación y reflexión/discusión fueron recursos importantes para el desarrollo de la actividad: las psicólogas guiaron la discusión al enfatizar habilidades para

la comunicación en el salón de clases. Durante esta sesión se favoreció el apoyo entre compañeros(as) y se reflexionó acerca de las dificultades de aprendizaje en lectura escritura y cálculo.

Sesión 7.

Fecha: Martes 28 de febrero de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 41

Objetivo: Identificar, analizar sobre las personas con discapacidad intelectual (síndrome Down) y fomentar el trabajo en equipo

Descripción de la actividad.

En esta sesión se desarrolló el tema de la discapacidad intelectual: se preguntó a los(as) alumnos(as) si sabían que era una representación, ya que en esta ocasión se realizarían diferentes representaciones acerca de las personas con discapacidad intelectual, respondieron: “sí” “es cuando se actúa como en una obra de teatro”. Se formaron cuatro equipos y se les dio una situación, la indicación de pasar uno a uno, se les asignó un tiempo de 3 a 5 minutos, los(as) alumnos(as) mostraron gusto por la actividad, se observaron risas y participación en general.

Al terminar la actividad se regresó al salón de clases para continuar con la sesión, se preguntó si les había gustado la actividad, los(as) alumnos(as) contestaron “sí”, se preguntó qué características tenían los(as) niños(as) en las representaciones, de acuerdo a sus respuestas se comentó que esas características eran de las personas con discapacidad intelectual, a lo que se preguntó si anteriormente ya habían escuchado esa palabra, contestaron “no” y se proyectaron diapositivas con la definición y sus características acompañadas de imágenes (síndrome down) se reflexionó acerca del concepto.

Durante el video se pidió a los(as) alumnos(as) observar las características físicas de las personas, así como su forma de hablar y los logros que habían obtenido. Se observó atención e interés de los(as) alumnos(as) hacia el video, terminado la proyección se preguntó cómo eran las personas, eran iguales a ellos, respondían “no son iguales” “no pueden hablar bien” “se parecen en los ojos” por lo que se les dijo que eran personas con

síndrome de down que se les dificulta aprender en un salón de clase pero pueden asistir a la escuela y lograr tener un profesión como el ejemplo del video.

Se reflexionó sobre las dificultades que presentan los(as) niños(as) con discapacidad intelectual, se pidió a los(as) niños(as) mencionar qué harían si ven a un niño o niña con estas características en su salón de clases, lo discriminarían por ser diferente, ¿qué harían si se lo encontraran en la calle? ¿Les gustaría que uno de ellos(as) fuera su amigo(a)?, algunas de las respuestas fueron “lo ayudarían en lo que necesita”, “lo saludarían cuando lo encontraran” “sería su amigo”, para concluir la actividad se comentó que todos(as) necesitamos apoyo y que el trabajo en equipo trae beneficios.

En esta sesión la discusión, análisis y reflexión fueron muy importantes, toda vez que se logró detallar características que esclarecieron la ayuda y el apoyo entre los(as) seres humanos.

Sesión 8

Fecha: Martes 6 de Marzo de 2012

Duración: 50 minutos

No. participantes: 39

Objetivo: Recordar conceptos antes vistos: necesidades educativas especiales, integración educativa, derecho, algunos derechos, dificultades de aprendizaje, dificultades de escritura, dificultades de lectura, dificultades en el aprendizaje de las matemáticas y algunos niños(as) asimismo fomentar el compañerismo.

Descripción de la actividad.

Durante esta sesión la actividad se realizó en el patio, previo a esto las psicólogas colocaron laminas conceptos y definiciones de los temas antes vistos, se realizaron seis equipos (de 7 integrantes), se dio la instrucción de salir al patio de la escuela, leer y poner atención en las definiciones para unirla con el concepto que le correspondía, durante la realización de la actividad se observó en tres equipos poca comunicación, convivencia y respeto, en los equipos restantes se observaba comunicación y colaboración ya que los mismos niños(as) asignaron a un líder que guiaba la actividad y eso permitió que terminaran a tiempo.

Cabe mencionar que el equipo donde se encontraba la niña con discapacidad, los(as) alumnos(as) mostraron interés, comunicación con sus compañeros(as) y apoyaban a la menor para participar pidiendo a ella y otra compañera colocar los conceptos correctamente. Durante esta actividad las psicólogas apoyaron y supervisaron a los(as) alumnos(as), recordando la importancia de trabajar en equipo.

Solo tres equipos lograron formar los conceptos, los(as) demás sólo lograron formar la mitad de conceptos ya que rebasaron el tiempo acordado teniendo que suspender la actividad, se pidió ingresar al salón para concluir la actividad. Se cuestionó a los(as) alumnos(as) por qué no terminaron a tiempo la actividad: un alumno menciono “por la mala organización y comunicación que hubo en el equipo” mientras otros(as) decían “si nos organizamos bien”, por lo que se intervino diciendo que para trabajar en equipo es necesario la comunicación, apoyo, interés, participación y colaboración por parte de cada uno(una) de los(as) integrantes ya que al no existir puede pasar lo que sucedió en los equipos que no terminaron a tiempo.

Se les pidió a los integrantes de los equipos, que habían terminado a tiempo, pasar a leer cada uno de los conceptos, las psicólogas leían la definición y los(as) niños(as) el concepto, mientras pasaban a decir los conceptos se pidió a los equipos, que no terminaron la actividad a tiempo, que conforme escucharan la definición y el concepto formaran las parejas: existió participación y colaboración por parte de los(as) alumnos(as), ya que todos(as) querían pasar a leer pero se pidió que por equipos se pusieran de acuerdo para pasar solamente tres personas, para concluir la actividad se pidió mencionar a los(as) alumnos(as) algunos de los conceptos que se habían visto en la sesión, recordaron conceptos como “dificultades de aprendizaje”, “necesidades educativas especiales”, “derechos” y “dificultades en lectura, escritura y cálculo”.

Se reforzaron conceptos no mencionados por los(as) alumnos(as) y se mencionó que el trabajo en equipo es interesante, ya que compartes y conoces maneras diferentes de pensar y actuar de las personas las cuales pueden o no estar de acuerdo, pero con comunicación y respeto se llega a un mismo fin y aprendizaje.

Sesión 9

Fecha: Martes 13 de Marzo de 2012

Duración: 40 minutos

No. participantes: 41

Objetivo: Fomentar la convivencia y el respeto en el grupo.

Descripción de la actividad.

Esta sesión se llevó a cabo en el patio de la escuela, para ello se dio la indicación de salir en orden al patio y participar con respeto en las actividades de lo contrario se regresaría al salón: los(as) niños(as) se formaron en dos filas y se les dijo que jugaríamos un juego titulado “mantequilla” en el cual tendríamos que cambiar de pareja al escuchar decir la palabra “mantequilla”, mientras no se mencionara esta palabra sólo se juntarían las partes del cuerpo mencionadas como: “cachete con cachete” “mano derecha con mano derecha” etc. Los(as) niños(as), que se quedaron sin pareja salieron del juego, hasta quedar una pareja: se observó que en algunos caso había niños(as) que les costaba trabajo relacionarse con sus compañeros(as) por lo que se dijo que todos(as) teníamos que participar, que recordaran que todos(as) somos amigos(as) que hay que divertirse, se observó cooperación al final de la activad.

Posteriormente se conformaron dos equipos, se hizo para jugar y armar una red de la amistad, para ello se les dijo a los(as) alumnos(as) que uno(a) a uno(a) iría diciendo cosas positivas a su otro(a) compañero(a) y le aventaría una bola de estambre y así tejeríamos la red de la amistad.

Durante la actividad en los dos equipos se observó participación por parte de los(as) alumnos(as), se escucharon comentarios como “me gustan tus ojos”, “eres bueno para jugar futbol”, “eres mi mejor amigo”, “eres guapo”, etc.: al ver que algunos(as) de los(as) niños(as) no recibían el estambre en un equipo se intervino pidiendo pasar el estambre, ya que ellos(as) también estaban participando, esto con la finalidad de darle el estambre a los(as) niños(as) que aún no habían participado. En el otro equipo sólo se pidió pasar el estambre a los(as) compañeros(as) que no lo tenían, cuando esto ocurrió los(as) niños(as) incorporaron a todos(as) sus compañeros(as) para que participaran, cabe destacar que cada vez que los(as) menores recibían cosas positivas de sus compañeros(as) daban las gracias.

Al final se les pido a los dos grupos unir el estambre para tejer una red de la amistad más grande, ya que todos(as) eran compañeros(as) y hay que convivir, respetar y conocerse más, para finalizar los(as) niños(as) participaron comentando su experiencia durante la realización de la actividad. Algunas de ellos(as) mencionaron que sirvió para unirse como compañeros(as): especial atención se tuvo en fomentar la participación y el desarrollo de habilidades sociales relacionadas con la cortesía y empatía entre los(as) escolares.

Sesión 10

Fecha: Martes 20 de Marzo de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar y analizar qué es la discapacidad visual, experimentar vivencias de personas con discapacidad visual y fomentar el trabajo en equipo

Descripción de la actividad.

Se comenzó con una breve introducción sobre el tema de discapacidad visual, se realizaron preguntas como: ¿para qué sirve la vista?, ¿por qué son importantes nuestros ojos? etc.: los(as) alumnos(as) iban participando conforme se les iba preguntado, como la mayoría de los(as) alumnos(as) querían participar se recordó que tenían que levantar la mano y se les daría la palabra para participar.

Se proyectaron diapositivas con imágenes de los diversos materiales de apoyo que utilizan las personas con discapacidad visual y se realizaron preguntas para ver si conocían estos materiales de apoyo, se les menciono la importancia del sentido del tacto y oído para estas personas: los(as) alumnos(as) coincidían con sus respuestas, terminando de dar la información correspondiente a discapacidad visual, se pidió la participación de la maestra para escoger a dos niños(as); a uno de ellos se le pidió vendarse los ojos mientras el otro solo con palabras tendría que dirigirlo hacia la puerta del salón de clases. Se pudo observar cierta dificultad en el sujeto que dirigía pero logró realizarlo, se pidió al resto del grupo guardar silencio observar y escuchar a sus compañeros(as) recordando que las personas con discapacidad visual utilizan su sentido del oído y tacto para trasladarse, en este caso si su compañero escuchara muchas voces

puede confundirse en las instrucciones y puede llegar a lastimarse, los(as) alumnos(as) se mostraban ansiosos por participar y guiar a su compañero.

Se dio la oportunidad de realizar la actividad tres veces, en cada una se planteó diferentes situaciones: en la primera el(la) alumno(a) que tenía los ojos vendados tendría que caminar de su lugar a la puerta, en la segunda ir al escritorio de la maestra para que lo calificara y en la tercera salir al baño. En una de ellas se pidió a la maestra participar, los(as) alumnos(as) tuvieron gran entusiasmo en la participación de la profesora, al final se les preguntó a todos los(as) niños(as) que participaron comentar su experiencia, si habían confiado en el(la) compañero(a) que lo guiaba, si existió dificultad al realizar la actividad o miedo en ambas partes.

Algunos comentarios fueron “no confiaba en mi compañero”, “miedo a caer”, “no saber guiarlo”, “tenía miedo a que se pegara”, “no escuchaba por el ruido”: se pidió a la maestra comentar su experiencia a lo que respondió que ella si confiaba en su alumno que la guiaba, ya que sus indicaciones eran claras, pero recordó la importancia de guardar silencio, ya que si no se escuchaban las indicaciones podrían ocasionarse accidentes hacia las personas con discapacidad visual.

Fue el turno de todos(as) los(as) alumnos(as) para participar, para ello se les repartió antifaces y se les pidió salir al patio, se formaron en dos filas: cada fila sería dirigida por las psicólogas así que los(as) alumnos(as) tendrían vendados sus ojos e irían agarrados de los hombros de su compañero(a) de adelante simulando un trencito. Se guió a todos(as) los(as) niños(as) por todo el patio, al principio todos(as) los(as) niños(as) realizaban la actividad cuidadosamente, pero cuando se empezaron a desintegrar las filas, algunos de los(as) niños(as) se quedaron parados con los ojos vendados se paró la actividad en lo que se volvía a integrar a los(as) niños(as), aunque existieron algunos accidentes como la caída de algunos(as) niños(as) se concluyó satisfactoriamente el ejercicio.

Para finalizar se pidió a los(as) alumnos(as) ingresar al salón de clases donde se reflexionó sobre los accidentes ocurridos, llegando a la conclusión de que los accidentes fueron ocasionados por tomar la actividad como un juego y no con seriedad, respeto y responsabilidad que implicaba, ya que todos(as) confiaban en sus compañeros(as) que

iba enfrente, por otra parte se recordó que teníamos una niña con discapacidad en salón de clases y teníamos que cuidar y evitar los accidentes.

Asimismo se les pidió imaginar qué pasaría si uno de los(as) compañeros(as) que había tropezado y tuviera discapacidad visual, ¿qué hubieran hecho?, respondiendo uno de los niños “se sentiría mal por su compañero”, “le ayudaría a levantarse”, “pedirían una disculpa” “preguntaría si está bien”. Para concluir la sesión se pidió a los(as) alumnos(as) mencionar una palabra sobre el tema visto y reflexionar la importancia de respetar y apoyar a las personas con discapacidad visual, por otra parte se recordó sobre sus materiales de apoyo.

Sesión 11

Fecha: Martes 27 de Marzo de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar y analizar que es la discapacidad auditiva y fomentar el trabajo en equipo.

Descripción de la actividad.

Se les preguntó sobre el tema anteriormente visto, hubo participación por parte de los(as) alumnos(as), para dar inicio con el tema se proyectaron diapositivas con preguntas tales como: ¿para qué sirven los oídos? ¿qué importancia tienen?, se dio la definición de discapacidad auditiva con imágenes que apoyaban la aclaración de tema, se comentó que así como existe el sistema de braille para que aprendan en un salón de clase las personas con discapacidad visual, las personas con discapacidad auditiva utilizan el lenguaje de señas.

Se mostró el abecedario de lenguaje de señas, se les preguntó si les gustaría aprender algunas palabras en este lenguaje y se escogió el nombre de tres alumnos(as) para deletrear su nombre en lenguaje de señas: todo el grupo trataba de hacer el símbolo de la letra que correspondía, se les enseñó a decir algunas palabras en este lenguaje (hola, como estas, bien gracias y adiós) y los(as) niños(as) practicaban estos movimientos, se notó participación, interés y entusiasmo por aprender ya que era algo desconocido para ellos(as).

Se cuestionó para qué podían utilizar lo que les enseñamos anteriormente: uno(a) de los(as) niños(as) contestó “para saludar”, “para platicar”, un alumno menciona que sabía lenguaje de señas porque tenía a un tío que no pude escuchar y toda su familia lo utilizaba para comunicarse, por lo que le pedimos compartir algunas de las palabras.

Se cuestionó a los(as) alumnos(as) ¿cómo se comunicarían con alguien que no escucha y que asiste a su salón de clase?, algunos de los(as) niños(as) contestaron que con el lenguaje de señas y un niño menciona “pero y si no me los sé”, a lo que respondió otro “por medio de recados o gestos” por lo que se reflexionó que, aunque no supiéramos el lenguaje de señas, eso no impide comunicarnos con ellos(as) ya que ellos(as) nos pueden entender a través de los gestos y mímicas los mensajes que les queremos transmitir.

Se realizó una actividad en la que los(as) niños(as), por medio de señas, transmitirían un mensaje o situación a otro(a) compañero(a): se formaron dos equipos uno de niños y otro de niñas, se empezó escogiendo a niños(as) que no habían participado en las sesiones anteriores, uno(a) a uno(a) pasaba a escoger un papel y lo representaba a sus compañeros(as): se pudo percibir la unión, colaboración y participación de los equipos. En el equipo de las niñas se observó entusiasmo por parte de ellas, ya que echaban porras a sus compañeras que pasaban al frente, en esta ocasión se pidió la participación de la maestra que colaborara en el equipo de las niñas, se percibió un ambiente colaborativo y amistoso.

Se les preguntó cómo se sintieron al tener que dar un mensaje a sus compañeros(as) sin poder hablar, unos(as) mencionaban “me daba pena”, “no podían entenderme”, “no sabía cómo”, se felicitó a todo el grupo, en especial a los(as) niños(as) que no habían participado en las sesiones anteriores. Se les invitó a seguir participando y colaborar con todo el grupo, ya que todos(as) tenemos algo importante que decir y si nos equivocamos no importa. Todos(as) debemos de ayudarnos, apoyarnos y brindar confianza a los demás para que participen. Para finalizar se les pidió a los(as) alumnos(as) mencionar algo que les gusto de la sesión respondiendo: “las palabras que nos enseñaron en lenguaje de señas”, “los niños perdieron”, “discapacidad auditiva”, “materiales de apoyo” “ayudar a mis

compañeros con discapacidad”, “todos(as) somos iguales”. Se despidió del grupo a través de lenguaje de señas.

Sesión 12

Fecha: Martes 17 de Abril de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar y analizar sobre la discapacidad motriz y asimismo que las personas con discapacidad pueden integrarse a diversas actividades.

Descripción de la actividad.

Para empezar esta sesión se cuestionaron a los(as) alumnos(as) sobre la importancia de sus manos y pies, a lo que respondieron: “sin ellos no podría caminar”, “jugar”, “comer” “abrazar”; se les pidió recordar el video de “el circo de las mariposas”, ya que el personaje principal era una persona con discapacidad motriz, tema que se vio en esta sesión. Se proyectaron las diapositivas con las definiciones, características e imágenes sobre la discapacidad, así como tres videos de aproximadamente uno a tres minutos.

Durante la reproducción del primer video “carrera de discapacitados” los(as) alumnos(as) se mostraron atentos e interesados, pidieron reproducirlo nuevamente, se intervino preguntando que les había gustado y respondieron “cuando ayudaron al niño que se cayó”, “cuando todos juntos llegaron a la meta” “que hubo solidaridad” se cuestionó sobre la palabra antes mencionada por una de las alumnas, ya que era una palabra no vista en las sesiones anteriores, por lo que los(as) niños(as) levantaron la mano para participar diciendo que era “ayudar a las personas” y todos(as) juntos empezaron a cantar una canción(solidaridad) enseñada por la maestra.

Al terminar la canción se preguntó a los(as) alumnos(as) de que se trataba la canción, mencionando “hay que ayudar a las personas”, “ser tolerantes”, “apoyar a quien lo necesita”, “es un valor”; se propuso a los(as) alumnos(as) llevar a la práctica lo que mencionaba la canción hacia los(as) niños(as) con discapacidad, ya que hay que recordar que ellos(as) necesitan apoyo y ayuda.

Se continuó reproduciendo el segundo video "Integración educativa": los(as) alumnos(as) pusieron atención en el mensaje, se escucharon risas durante la proyección y comentaron que eran todas las discapacidades vistas, tal fue el caso de "discapacidad visual", "auditiva", "motora", "dificultades para aprender", "cálculo", "lectura" y "escritura". Para finalizar con los videos se presentó "Todos(as) somos diferentes" del cual se destacó lo que hace a una persona diferente no es su discapacidad si no lo que puede logra hacer.

Después se mencionó que en su salón de clases asiste una niña que se le dificulta caminar y para ello requiere del apoyo de los(as) compañeros(as), maestros(as), y personas que conviven con ella, los(as) niños(as) comentaron que se trataba de su compañera con discapacidad (hidrocefalia) se intervino diciendo que es una niña con discapacidad motriz la cual le impide realizar las mismas actividades que el resto del grupo.

Se realizó un juego de carrera de costales, para ello se les dijo a los(as) alumnos(as) que todos tenían que participar incluyendo a su compañera con discapacidad se cuestionó acerca del cómo "ella podría repartir los premios", "podría ser la persona que diera la salida", "podría decir quién gano o quien perdió", la niña mencionó que le gustaría participar dando la salida y repartiendo los premios, con los acuerdos mencionados, salieron al patio y se realizó la actividad satisfactoriamente.

Para concluir la sesión se comentó la importancia de incluir y convivir con sus compañeros(as) que aún no se conocen bien en las actividades o juegos, ya que a pesar de la discapacidad o dificultades que puedan presentar, son niños(as) que pueden aportar grandes ideas y habilidades.

Especial atención tuvo el hecho de que la escolar participara como una más, toda vez que el caso en cuestión no fue necesario imaginarlo: la experiencia fue directa haciendo que la clasificación de roles tuviera una retroalimentación inmediata.

Sesión 13

Fecha: Martes 24 de Abril de 2012

Duración: 60 minutos

No. participantes: 37

Objetivo: Recordar e Identificar los temas antes vistos a partir de juego y reforzar el trabajo en equipo.

Descripción de la actividad.

Se formaron cinco equipos de aproximadamente 7 a 8 integrantes, se repartió en tres equipos el juego de memorama y en los restantes un juego de lotería: se dieron las instrucciones. Los equipos se mostraron participativos y con entusiasmo, se supervisaron cada una de los equipos y se apoyaron a los(as) alumnos(as) que se les dificultaba leer, algunos alumnos(as) apoyaron a sus compañeros(as) a leer la tarjeta, después de un tiempo de 15 minutos se pidió cambiar el juego, los(as) niños(as) recogían las tarjetas y las intercambiaban con sus compañeros(as).

Al terminar los juegos de mesa se pido a los(as) alumnos(as) comentar sobre los mensajes que mencionaban las tarjetas: algunos(as) recordaron las discapacidades antes vistas, las dificultades de aprendizaje, los derechos y respeto a las personas con discapacidad. Los(as) alumnos(as) manifestaron el gusto por la actividad: se observó un ambiente de respeto, colaboración, participación, tolerancia y aceptación en los(as) alumnos(as).

Para finalizar se pidió a los(as) alumnos(as) escoger una tarjeta con la imagen o mensaje que más les haya gustado y compartirla con sus compañeros(as), uno(a) a uno(a) iba mostrando su tarjeta y decía porque le había gustado, se recibieron comentarios donde recordaban las sesiones pasadas.

Sesión 14

Fecha: Martes 8 de Mayo de 2012

Duración: 50 minutos

No. participantes: 40

Objetivo: Recordar y reconocer que la discapacidad no limita a las personas.

Descripción de la actividad.

Durante esta sesión se pidió a los(as) alumnos(as) recordar lo visto en las sesiones anteriores: la mayoría participó mencionado las discapacidades y dificultades de aprendizaje. Se mencionó que en la sesión se contaría un historia de una niña con discapacidad, para ello se pidió a los(as) alumnos(as) sentarse en medio circulo frente al proyector, así como guardar silencio y observar las imágenes que se proyectaban en las diapositivas mientras escuchaban la historia de la niña.

Durante la historia se realizaron preguntas, los alumnos(as) se notaban atentos y desconcertados al escuchar la historia, al finalizar se preguntó si sabían de quien se estaba hablando, solo una niña mencionó que se trataba de su compañera con discapacidad por lo que se preguntó cómo se había dado cuenta, respondiendo que su compañera con discapacidad tenía un tubo en la cabeza, los(as) niños(as) empezaron a recordar que la mamá de la menor había acudido a la escuela para contarles acerca de la discapacidad de su compañera, se les preguntó a los(as) niños(as) si les gustaría preguntarle a su compañera acerca de su discapacidad, algunos de los(as) alumnos(as) mencionaron "sí".

La niña pasó al frente para responder a sus compañeros(as), ella mostro pena al pasar por lo que una de las psicólogas le dijo que no pasaba nada que tuviera confianza y que la apoyaría, se cedió la palabra a los(as) alumnos(as) y fueron formulando sus preguntas: "como te pusieron el tubo", "cuantos años tenías" "duele el tubo" "que te hacen cuando vas al doctor" la menor con voz baja respondía a las preguntas, se apoyaba ampliando la información para que quedara claro a los compañeros(as), una de la información que se proporcionó fue que su compañera necesitaba de diferentes actividades que el resto de sus compañeros(as) ya su discapacidad afectaba ciertas áreas de su cerebro que impedían aprender al mismo ritmo que ellos(as).

Asimismo se mencionó que ella presentaba otros tipos de discapacidades como la visual y motriz: la maestra intervino mencionando a sus alumnos(as) que por esta razón le hacía diferentes exámenes y actividades que aunque para ellos(as) sean fáciles para su compañera no, por lo que no deberían enojarse si a ella se brinda mayor atención.

La profesora pidió incorporar a la niña a la hora del recreo en sus juegos ya que ha notado que a veces está sola, algunos(as) niños(as) respondieron que en algunas ocasiones si han jugado con ella y otros la invitaron para jugar ese día papa caliente, se comentó a los(as) alumnos(as) que no lo realizaran solo ese día si no que frecuentaran invitarla a jugar, se recordó la carrera de costales en donde ella participo sin correr el riesgo de lastimarse, por otra parte se retomó lo visto en las sesiones anteriores acerca de la convivencia y el apoyo que debe recibir.

Al final la niña con discapacidad se acercó y pidió dar una porra a sus compañeros(as), los(as) niños(as) al escucharla dieron una porra a su compañera y uno de sus compañeros se acercó y le dio un abrazo, lo cual provocó que los(as) demás se acercaran y le dieran un abrazo. Para finalizar la sesión se felicitó a los(as) alumnos(as) por su comprensión, solidaridad y sensibilidad hacia su compañera con discapacidad.

Se reitera que el hecho de que el caso haya sido real (contacto y exposición de personas que presentan una discapacidad) promueven la sensibilización directa y esta logra un aprendizaje vivido y significativo. Haciendo, por lo mismo, que la discusión del grupo fue concluyente en esto de la integración e inclusión como un derecho impostergable.

Fue muy significativo la motivación e interés de todos(as), toda vez que el ser un grupo con este caso los(as) hacia ser diferentes/especiales y con voz y voto para lograr respeto y tolerancia.

Sesión 15

Fecha: Miércoles 9 de Mayo de 2012

Duración: 40 minutos

No. participantes: 41

Objetivo: Reconocer la participación de los(as) alumnos(as) en el taller.

Descripción de la actividad.

Se dio las gracias por haber participado y colaborado en el taller, se pido a los(as) alumnos(as) recordar los momentos que más les gustaron y que fueron significativos para ellos(as): se les enseñó “el árbol de la integración” donde se explicó que sólo era un árbol que tenía ramas y que ellos(as) se encargarían de ponerle hojas para que fuera un árbol feliz, se repartieron corazones verdes que simulaban las hojas de un árbol y se pidió escribir un pensamiento o recuerdo del taller.

Después de un tiempo se pidió a los(as) alumnos(as) pasar uno a uno, comentaron lo que escribieron en el papel con sus compañeros(as) y fueron pegándolo en el árbol, se pidió a la maestra participar en la actividad, la cual felicitó al grupo mencionando el orgullo y satisfacción de ver y escuchar de ellos actitudes de aceptación, respeto y amistad pidiendo no olvidar lo visto en las sesiones, se recordó la finalidad del taller el cual fue respetar y aceptar a las personas con discapacidad.

Sesión de aplicación pos-test.

Fecha: 11 de mayo de 2012.

Duración: 30 minutos

No. participantes: 42

Objetivo: Identificar qué actitudes tiene los(as) alumnos(as) antes su compañero(a) con necesidades educativas especiales después de la intervención.

Descripción de la Actividad:

Se les proporcionó a los(as) alumnos(as) el cuestionario y se destinó un tiempo para contestar. Se auxiliaba a la niña con discapacidad. Durante esta sesión los(as) alumnos(as) se mostraron participativos, colaborativos, realizando comentarios de que ya lo habían contestado, se observó facilidad por parte de los(as) alumnos(as) para contestar el cuestionario. Se les agradeció y terminó la sesión.

A lo largo de estas sesiones se pretendió mejorar las oportunidades para interactuar con los(as) alumnos(as), reforzando los aprendizajes y mejorando lo relacionado con tolerancia y respeto hacia las necesidades educativas especiales con y sin discapacidad y las dificultades de aprendizaje: especial atención se tuvo en la reflexión/discusión, la presentación de casos y “enfrentar” a los(as) alumnos(as) a situaciones para que, mediante reflexión con los(as) otros(as), se solucionase, o modificarse la situación planteada.

En esta estrategia de intervención, el dialogo propuso una reflexión en la acción, con énfasis en procesos de integración en donde los(as) alumnos(as) tuvieron un papel activo, en un entorno de colaboración y participación. Especial énfasis se tuvo en:

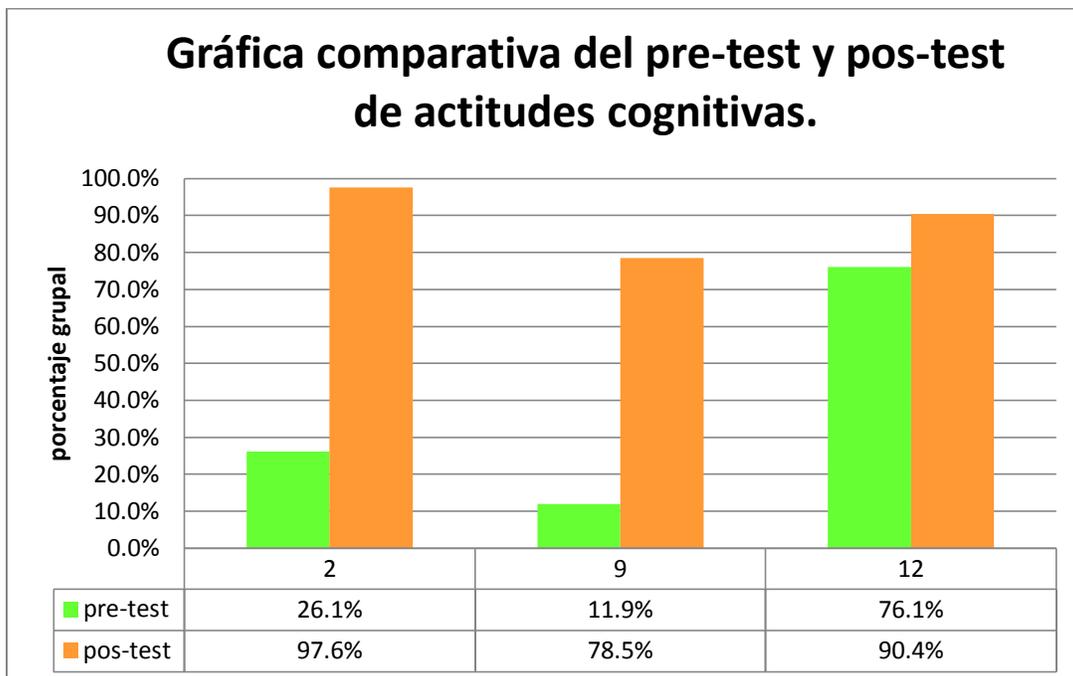
- Activar curiosidad e interés,
- Dar opciones posibles de actuación
- Relacionar contenido con ejemplos familiares,
- Optimizar reflexión y discusión,
- Optar por la estrategia de sensibilización para que los(as) alumnos(as) se aproximen a situaciones y esto pueda modificar/eliminar información superficial que obstaculiza lo relacionado con el trabajo colaborativo y
- Se reitera que el enfoque constructivista de la enseñanza conduce a una mayor participación del alumno(as), ya que a lo largo de las sesiones se pretendió promover alternativas para una mayor integración en el grupo-clase: las estrategias de instrucción pretendieron que la motivación fuese una estrategia que propiciase optimizar la integración de la escolar, toda vez que los valores pretendieron modificar lo relacionado con el respeto y tolerancia.

En el siguiente apartado se describe lo relacionado con la evaluación del programa de intervención psicoeducativa de sensibilización dirigido a los(as) compañeros(as) de un aula regular para modificar actitudes ante su compañera con discapacidad (hidrocefalia).

5.2 Evaluación del programa de intervención (taller) pre-test y pos-test.

En este apartado se analizaron los resultados cuantitativa y cualitativamente obtenidos de la aplicación del programa de intervención (pre-test y pos-test) de acuerdo a los tres componentes de las actitudes cognitivo, afectivo y conductual. Para estas gráficas comparativas sólo se retomaron la respuesta/actitud favorable o desfavorable (consultar cuadro 5, pag.83) de cada pregunta que se esperó de los(as) alumnos(as) después de la intervención. A continuación se detallan los resultados obtenidos de cada componente.

Grafica 1.



En la gráfica uno se muestran las preguntas correspondientes al área de actitudes cognitivas en donde se puede observar un aumento significativo de lo que se esperó de los(as) alumnos(as): en la pregunta dos de tener una idea errónea en cuanto a que los(as) niños(as) con necesidades educativas especiales los(as) podían contagiar, los menores reafirmaron y aumentaron sus conocimientos al ampliar considerablemente a un 97% y conocer que esto era erróneo.

En la pregunta nueve sobre que ellos(as) eran mejores que sus compañeros(as), los(as) alumnos(as) se permitieron conocerse y conocer a los(as) demás y darse cuenta

de que todos(as) somos diferentes pero no por eso mejores o peores que los(as) demás: cada uno(a) es único(a) y especial.

En el reactivo doce hubo un aumento en cuanto a respetar las diferencias de aprender y ser de cada uno(a) de ellos(a), se pudieron dar cuenta de que, no por tener alguna discapacidad o aprende a diferente ritmo las personas puedan burlarse de ellos(as), como todos(as) son seres humanos tenemos sentimientos, pensamos y actuamos de diferente manera, por lo cual se debe respetar para ser respetados(as).

Es de suponerse que estos cambios asociados al conocimiento e información precisa acerca de las necesidades educativas especiales y las diferencias individuales en los entornos y formas de aprender son importantes, toda vez que hubo entusiasmo y amplia participación a través de fomentar y responder a preguntas por parte de los(as) participantes y aproximarlos(as) a centros de apoyo y ayuda: en todas las sesiones fue muy evidente la modificación de pensamientos, ideas y creencias de los(as) niños(as) hacia las personas con nee asociadas o no a discapacidad, la información amplia y detallada que se les brindo a los(as) alumnos(as) les permitió identificar características, componentes y consideraciones relacionadas con las diferencias entre cada uno(a) de ellos(as) (Moreno, 1997).

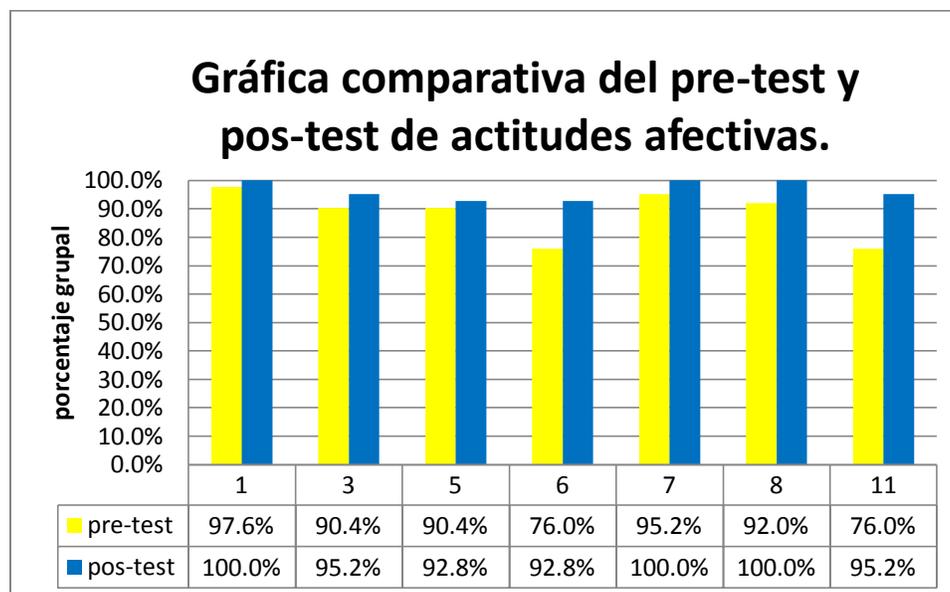
Al estar los(as) alumnos(as) bien informados acerca de las nee asociadas o no a discapacidad se llegó a presentar conductas y sentimientos positivos hacia los(as) niños(as) con nee, lo cual según Verdugo (1995) ayuda a mejorar su desempeño escolar y la socialización entre compañeros(as) favoreciendo el compañerismo, la amistad, el respeto y la colaboración entre ellos(as) acción que presentó en el salón de clase.

Estos porcentajes permiten dar cuenta que los(as) alumnos(as) ampliaron su información/conocimiento, los temas fueron de interés para ellos(as) esto permitió aprender las actividades que se realizaron, relacionar y compartir sus conocimientos que tenían con los(as) demás, llevarlo a la práctica y se dio en los(as) alumnos(as) un cambio significativo en sus conocimientos acerca de la integración educativa.

Por lo tanto, el aprendizaje basado en preguntas, cuestiones, ejemplos y problemas(dilema) fueron claves en las actividades de reelaboración de la información

previa, asimismo fueron importantes para involucrar a los(as) alumnos(as) en esto del trabajo colaborativo formando un aprendizaje significativo en los(as) alumnos(as) al generar un nuevo conocimiento y conductas de aceptación, cooperación solidaridad y respeto hacia sus compañeros(as) con o sin discapacidad lo cual permitió un ambiente amistoso y colaborativo entre ellos(as).

Gráfica. 2 Actitudes afectivas.



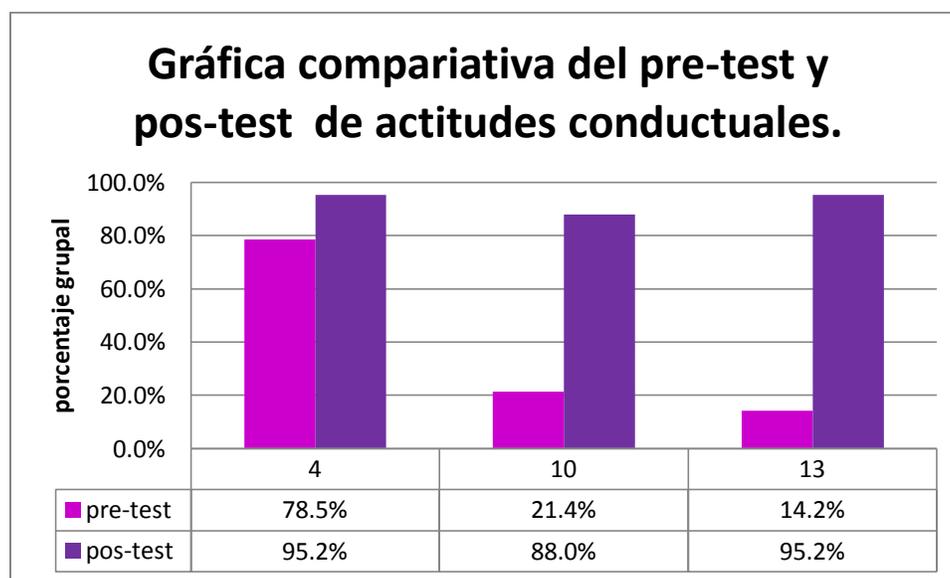
En el área afectiva como se muestra en la gráfica se logró ampliar los porcentajes en cuanto al sentido de pertenencia, el gusto por compartir las instalaciones, actividades, profesores(as) y escuela. Las actividades que se llevaron a cabo permitieron el trabajo en equipo y grupal mismas que desarrollaron sentimientos positivos de ayuda y cooperación hacia los(as) demás, por otra parte los(las) alumnos(as) comprendieron las diferencias y necesidades individuales.

Las actividades permitieron que los(as) alumnos(as) identificaran las dificultades como fortalezas de ellos(as), así como compartirlas y conocer las de sus compañeros(as) en especial las de su compañera con discapacidad (hidrocefalia), lo cual permitió que sus actitudes fueran de respeto, colaboración, ayuda, cooperación, creando un ambiente amistoso en el grupo.

Es importante el comentar que a lo largo de las sesiones se logró ejemplificar lo importante de elaborar acuerdos en esto de la ayuda y apoyo a la niña con discapacidad (hidrocefalia) y la identificación de reglas o principios generales para mantener un clima amistoso y colaborativo. Algunas reglas o principios que se manejaron fue el respeto, el ser solidarios, asimismo que los(as) alumnos(as) se involucraran en la planificación de cómo hacer que su compañera se integrara a ciertas actividades, permitiendo así un acercamiento por parte de los(as) compañeros(as) hacia su compañera con discapacidad (hidrocefalia).

Ya que como nos menciona Luque (2011) hay que lograr relaciones interpersonales solidarias, empáticas y sensibles en el aula con convivencia entre los(as) alumnos(as), para crear un clima afectivo de sentimientos y emociones favorables de respeto a la dignidad de las personas, de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación, y promover sentimientos de satisfacción, goce, alegría y amor, mismas que se dieron en el grupo-clase.

Gráfica 3. Actitudes conductuales.



El estar en constante interacción con su compañera con discapacidad (hidrocefalia) y compartir experiencias, sentimientos, toma de decisiones, intereses comunes, etc. permitió al grupo aumentar el gusto por compartir, conocer y ayudar a su compañera así

mismo disminuir actitudes de rechazo, indiferencia e impaciencia hacia los(as) niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

Es de suponerse que este hecho fue clave para permitir una representación integral de lo que supone integración educativa y necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad y la confrontación de situaciones semejantes que les permitió ampliar la comprensión empática del problema o dificultad. Por lo que se reafirma lo mencionado por Ruiz, (2002) sobre el papel que juegan los(as) compañeros(as) de clase de un(a) niño(a) con discapacidad ya que al interactuar adecuadamente le ayudan a su adaptación determinan la amistad, el compañerismo y las relaciones afectivas que mantienen los(as) alumnos(as), favoreciendo así la integración.

La intervención permitió a los(as) alumnos(as) tener contacto con los(as) compañeros(as) con los que no habían trabajado anteriormente y cambiar sus creencias acerca de sus compañeros(as) como de su compañera con discapacidad (hidrocefalia), así mismo les permitió valorar y aceptar las características de cada persona en especial la de su compañera, favoreciendo el afecto, respeto, toleración, socialización y la enseñanza-aprendizaje dentro del salón de clase.

Se afirma que se cumplieron los objetivos del taller al haber cambios a través de la intervención: se logró ampliar el conocimiento de los(as) alumnos(as) sobre los temas de integración, necesidades educativas especiales y discapacidad, conceptos que antes no eran conocidos por la mayoría de los(as) alumnos(as) asimismo la sensibilización permitió modificar actitudes de rechazo e indiferencia hacia las personas con discapacidad, hubo una mayor aceptación y valoración a las diferencias de cada uno de los(as) alumnos(as) en especial de la de su compañera con discapacidad (hidrocefalia), se pudo favorecer el ambiente amistoso y colaborativo de los(as) alumnos(as) entre ellos(as) y hacia su compañera.

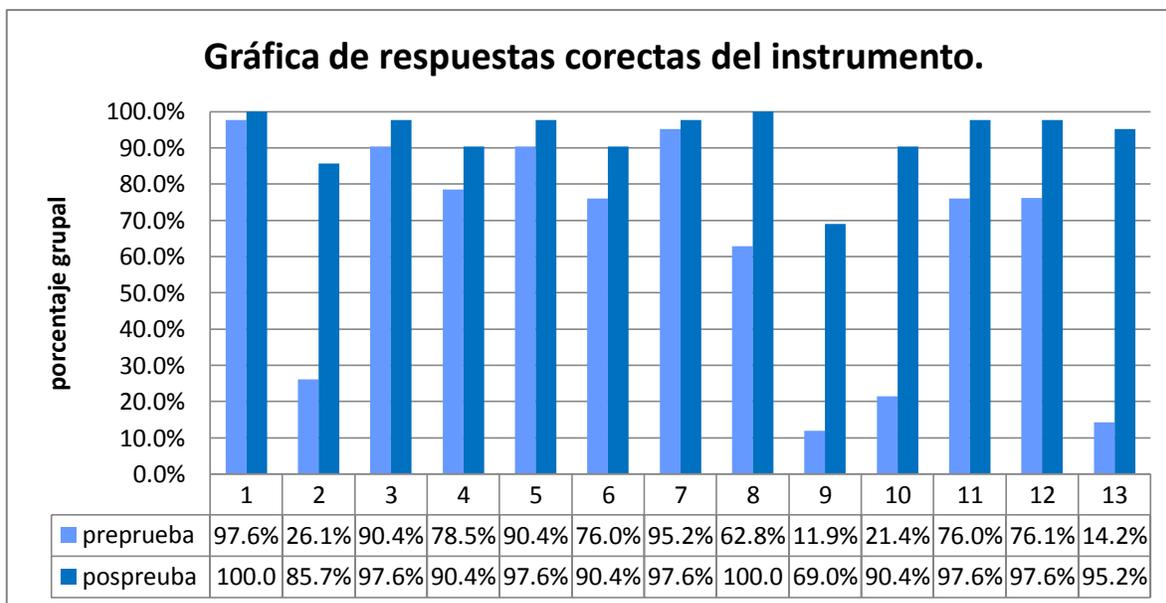
Se afirma que el impacto de la intervención fue positivo toda vez que durante las sesiones del taller los(as) alumnos(as) analizaron y reflexionaron acerca del estar, ser y hacer colaborativamente en torno a una meta común: las habilidades desarrolladas estuvieron relacionadas con el trabajo colaborativo/grupal eliminándose el sentido de la

competitividad y hubo flexibilidad en los agrupamientos con estructuras organizativas más horizontales y con responsabilidad.

Asimismo la estrategia de sensibilización estuvo encaminada a ayudar a la integración educativa de la niña con discapacidad (hidrocefalia), generando prácticas solidarias y de compromiso activo con el cambio de mentalidades y actitudes, las cuales lograron un cambio duradero en la toma de conciencia de los(as) alumnos(as) que interactúan con niños(as) con nee asociadas o no a discapacidad. Por otro lado, hay que tener en cuenta que la sensibilización es un proceso a medio y largo plazo, el cual debe ser un proceso continuo, abierto y transversal para que sea realmente efectivo en la comunidad educativa.

A continuación se presenta una gráfica general de cada una de las preguntas del instrumento (Anexo2), en donde se presentan los cambios significativos en cuanto a las actitudes hacia su compañera con discapacidad (hidrocefalia) así como en la forma de pensar y actuar ante las nee. Se identificaron cambios de actitudes hacia la compañera con discapacidad (hidrocefalia) al promover relaciones interpersonales amistosas/colaborativas en el grupo.

Se insiste en que los aspectos más significativos fueron que los(as) alumnos(as) adoptaron actitudes críticas e innovadoras hacia el apoyo y ayuda a los(as) demás, hubo acciones articuladas (trabajo en equipo) para todos(as) los(as) miembros(as) del grupo-clase y la comunicación fue fluida al expresar conformidades llegando a acuerdos en beneficios de todos(as), al tener esta comunicación en el grupo se favoreció la sensibilización (Sánchez, 2009).



De acuerdo al diario de campo los(as) alumnos(as) mostraron cambios en sus actitudes, tal fue el caso de mayor integración en el grupo, esto se pudo constatar en las actividades en grupos, ya que al inicio de las sesiones algunos(as) alumnos(as) se mostraron renuentes en convivir con sus compañeros(as) se notaba cierto desacuerdo, rechazo en compartir las mismas actividades, conforme las sesiones se notó cambios en este aspecto los(as) alumnos(as) se notaban contentos(as) al interactuar, convivir y compartir con sus compañeros(as).

Se pudo observar en los(as) alumnos(as) un aumento en el interés por los temas de necesidades educativas especiales y discapacidad ya que los(as) alumnos(as) conforme pasaban las sesiones cuestionaban más acerca de estos temas y lo relacionaban con su vida cotidiana llegando a poner ejemplos de personas y familiares con alguna discapacidad, lo cual permitió expresarse en un ambiente de reflexión y crítica por estos temas.

Conforme avanzaban las sesiones hubo mayor participación de aquellos(as) que se mostraron tímidos(as) en los inicios, lográndose favorecer las relaciones amistosas y colaborativas entre ellos(as) a partir de las actividades, asimismo se fomentó la comunicación y el respeto en la toma de palabra. Por parte de los(as) alumnos(as) hubo mayor apoyo, solidaridad y compañerismo hacia su compañera con discapacidad

(hidrocefalia), ya que durante las actividades se manifestó interés y empatía por ayudarla ya sea a trasladarse, como al realizar las actividades.

La menor con discapacidad (hidrocefalia) logró expresar sus sentimientos y emociones hacia sus compañeros(as), ya que como ella lo manifestó se sentía desplazada y rechazada al no ser integrada en diversas actividades (recreo). Por lo que al final se logró una aceptación, respeto y comprensión hacia la menor donde sus compañeros(as) apreciaron sus fortalezas, habilidades y capacidades.

Al involucrar a la maestra en diversas actividades se logró mayor comunicación hacia sus alumnos(as), ya que expresó sus inconformidades y pidió comprender que la niña con discapacidad (hidrocefalia) necesita mayor apoyo y atención en la realización de sus actividades y logró manifestar a sus alumnos(as) el deseo por cambiar conductas no favorables al trabajo en equipo.

Durante la intervención se promovió un cambio en los(as) alumnos(as), en su forma de pensar, valorar y actuar ante las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad promoviendo un ambiente de trabajo cotidiano de relaciones interpersonales tolerantes y empáticas hacia los(as) otros(as), identificando sus características, fortalezas, habilidades, cualidades, debilidades y la manera en cómo pueden ayudarlos: se sensibilizaron acerca de que es la discapacidad y se logró una mayor reflexión acerca del apoyo y ayuda a los(as) compañeros(as)

Se reitera que la sensibilización fue una estrategia que favoreció el aprendizaje en los(as) alumnos(as) sobre el tema de necesidades educativas especiales, ya que al ponerlos(as) en lugar del otro(a) los ayudo a ser más conscientes de la problemática a las que se afrontan cotidianamente. Así mismo se favoreció los procesos de integración educativa de la niña con discapacidad(hidrocefalia) en aula ya que se creó un clima activo de respeto a las características individuales y de aceptación, tolerancia, solidaridad y cooperación estableciendo relaciones interpersonales basadas en la interacción activa y afectiva entre los(as) compañeros(as), generando una convivencia de amistad y compañerismo.

Asimismo se insiste que la psicología educativa puede aportar ideas interesantes y novedosas, puede apoyar al profesor(a) sobre el que hacer en el proceso de enseñanza de un aprendizaje significativo en la intervención a los(as) alumnos(as), a través de las estrategias de enseñanza que orienten y apoyen el aprendizaje, favoreciendo el reconocimiento acerca de un tema.

Se enfatiza que es importante llevar a cabo programas de intervención sensibilización que informen orienten y guíen a los(as) alumnos(as), profesores y familiares acerca de las ayudas y apoyos que requieren los(as) alumnos(as) con nee en un grupo clase y así favorecer la integración educativa.

En el siguiente apartado se reflexiona acerca de las conclusiones y sugerencias de este trabajo de intervención psicoeducativa/sensibilización.

Capítulo VI Conclusiones y sugerencias.

Durante esta intervención se consideró que el rol del psicólogo(a) educativo se enmarca dentro de un entorno sociocultural y que hay distintos elementos interactuando en el ejercicio profesional tal es el caso de diseñar, aplicar y evaluar un taller de sensibilización para la aceptación de una alumna con discapacidad (hidrocefalia), en una aula regular: se insiste de que el psicólogo(a) educativo debe de tener una actitud reflexiva y crítica que le permita elaborar instrumentos analíticos para intervenir de manera integral y responsable y así mejorar el clima del aula y contribuir en el desarrollo de relaciones interpersonales amistosas y colaborativas de los(as) alumnos(as).

El diseñar y aplicar una intervención psicoeducativa de sensibilización al grupo-clase de segundo año de primaria permitió darnos cuenta de que cuando un(a) alumno(a) con las nee asociadas o no a discapacidad es integrado al aula regular se enfrenta a situaciones y actitudes de rechazo e indiferencia por parte de sus compañeros(as), las cuales obstaculizan su aprendizaje al no generarse un ambiente amistosos y colaborativo entre ellos(as).

La integración educativa es una realidad que se vive hoy en día y que parte del principio de que todos(as) los seres humanos, a pesar de las necesidades educativas especiales asociadas o a discapacidad, tienen derechos, uno de ellos es asistir a la escuela y recibir una educación íntegra de calidad que permita desenvolverse para poder alcanzar un desarrollo óptimo e íntegro. Es fundamental de que las necesidades sean reconocidas y formen parte de su educación.

Este proceso es lento y un tanto difícil, pero no es imposible a pesar de la diversidad de necesidades y obstáculos con las que un(una) alumno(a) se puede enfrentar. La integración educativa de un(una) niño(a) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad implica una colaboración de la comunidad escolar así como de especialistas (psicólogos(as), pedagogos(as), médicos, etc.), que trabajen en equipo, para apoyar las necesidades de los(as) alumnos(as) y generen ambientes cordiales de respeto, colaboración, participación, tolerancia, aceptación y conocimiento hacia los(as) demás.

Tomando conciencia de que la integración implica la participación de cada una de las personas que interactúan con el(la) niño(a) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad los(as) compañeros(as) del grupo jugaron un papel importante para la integración de la niña con hidrocefalia, ya que a partir de la información recibida los(as) alumnos(as) reflexionaron, apoyaron, aceptaron las diferencias de ritmo, de ejecución, así como de las peculiaridades de su forma de moverse, su apariencia, su manera de comunicarse o su forma de relacionarse con ella, pero no solo con su compañera sino con personas con o sin discapacidad que puedan encontrarse.

Por otra parte fue importante la participación y actitud de la profesora en esta intervención psicoeducativa ya que a partir de lo que ella transmitió a los alumnos(as), ellos(as) actuaron de manera favorable con su compañera, por ello es necesario considerar que al intervenir en un grupo se tomen en consideración al profesor(a) ya que diariamente interactúa con ellos(as) y juega un papel importante para su aprendizaje.

Al brindarles información clara y precisa a través de estrategias de sensibilización, enseñanza y aprendizaje los(as) alumnos(as) ampliaron sus conocimientos acerca de que son las nee asociadas o no a discapacidad, integración educativa, derechos y valores. Asimismo fue importante retomar las estrategias de sensibilización acompañadas de estrategias de enseñanza y aprendizaje ya que generaron un cambio en la forma de pensar valorar y actuar ante las personas con las nee asociadas o no a discapacidad través de las actividades que se llevaron a cabo, se generó en los(as) alumnos(as) un ambiente de motivación, respeto, convivencia, colaboración y aprendizaje significativo que apoyo al proceso de integración de la niña con discapacidad y de todo el grupo.

Las actividades y dinámicas que se llevaron a cabo en el grupo permitieron en los(as) alumnos(as) tener logros significativos, como mayor desenvolvimiento, participación convivencia con compañeros(as) que no conocían, se considera que en el grupo hubo una mayor unión que favoreció el proceso de integración. El papel de las psicólogas durante esta intervención fue el de apoyar, acompañar y en ocasiones enseñar actitudes favorables de aceptación y conocimiento a los(as) demás.

El trabajo con los(as) alumnos(as) fue una experiencia única ya que como psicólogas educativas nos permitió acercarnos a un ambiente de trabajo e interés hacia la integración educativa, nos permitió conocer los intereses de los(as) alumnos(as) y ver las relaciones que existen en un ámbito educativo donde hay personas con discapacidad por otra parte nos enfrentamos a ciertas limitaciones de escuelas que llevan a cabo el proceso de escuelas integradoras en donde las propias instituciones son las que ponen obstáculos para acceder a la institución como realizar trámites complejos ante la SEP o dar datos erróneos.

Es importante enfatizar que la sensibilización e información acerca de la integración educativa de niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad para cualquier población debe ser un trabajo constante que necesita trabajarse día a día y que se debe tomar con respeto, afecto y la concientización de los derechos que merecen como tal.

Se propone que las escuelas realicen talleres de sensibilización en los centros escolares para la aceptación de los niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, no sólo a los(as) alumnos(as) sino también es importante a los padres, madres de familia y a los maestros(as), ya que al proporcionarles información tendrán un conocimiento amplio acerca de las necesidades, limitaciones y habilidades que pueda presentar una persona con necesidades especiales asociadas o no a discapacidad así como los apoyos y las ayudas que necesitan.

Es importante que todos los niños y las niñas tengan una educación que se inicie en el mundo de la aceptación y de las oportunidades de aprender, lo cual evitara que experimenten el fracaso y la frustración por el hecho de no darles oportunidad de que asistan a una escuela. Hoy en día la educación es un factor importante en la sociedad para mejorar las condiciones de vida de los niños y las niñas en el ámbito escolar, laboral y social, el reto de la Secretaria de Educación Pública es integrar a los(as) niños(as) que presentan una discapacidad a las aulas regulares para brindarles los mismos derechos y oportunidades que los demás, pero realizando adecuaciones pertinentes para su necesidad el cual les permitirá tener diferentes oportunidades de desarrollo personal en el futuro.

Al concluir esta tesis surgió una nueva inquietud: las escuelas no hacen talleres de sensibilización de manera continua y permanente, el acceso fue lento y difícil (seis meses) y tal parecería que es un caso único y no es así se reitera que las escuelas amplíen sus procesos de sensibilización para identificar rasgos en común y tener impacto más amplio, no sólo en una escuela, sino en diferentes zonas.

Algunas de las limitaciones que se tuvieron en la intervención fueron:

- ✓ Fue difícil encontrar una primaria “no” todas las escuelas dan acceso para aplicar un taller de sensibilización de integración educativa.
- ✓ Fue una intervención lenta por el poco tiempo que se nos otorgó para la intervención: en un primer momento la profesora fue muy rígida en esto del horario conforme pasaron las sesiones fue más flexible.
- ✓ Los profesionales que colaboran en USAER no mostraron una actitud favorable al trabajo que se realizó ya que en diferentes ocasiones preguntaban del trabajo que se estaba realizando.
- ✓ Los(as) alumnos(as) al principio se mostraron renuentes al trabajo en equipo.
- ✓ Un vínculo más estrecho con la familia favorecerá para que la sensibilización impacte con mayor amplitud.
- ✓ Se requiere un trabajo de mayor tiempo (seguimiento) para que el cambio sea más consistente y podamos hablar de cambios favorables a la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

A pesar de lo anterior se reitera que los impactos fueron positivos y que las limitantes conforman retos para futuros trabajos profesionales. A continuación se comentan las sugerencias:

- ✓ Aplicar talleres de sensibilización durante el ciclo escolar, para la población educativa en general; compañeros(as), maestros(as) y padres y madres de familia ya que juegan un papel importante en la integración educativa.

- ✓ Ofrecer experiencias significativas y exitosas en donde se aprenda a socializar, comunicar, respetar y valorar las capacidades y habilidades de las demás.
- ✓ Que las escuelas no se limiten sólo a proporcionar conocimientos, sino a desarrollar hábitos, actitudes y valores de aceptación, respeto, apoyo y colaboración.
- ✓ Cuando se enseñe un tema o un contenido nuevo se deben de utilizar diferentes estrategias de aprendizaje y enseñanza que generen interés y un aprendizaje significativo en los(as) alumnos(as).
- ✓ Hace falta mayor información con respecto al proceso de integración e inclusión educativa, por lo que la actualización permanente del personal inmiscuido en experiencias de integración se hace fundamental para que estos logren la efectividad en su trabajo.
- ✓ Que los profesores(as) realicen adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad de cada niño(a) y realicen actividades que fomenten el compañerismo y colaboración entre los(as) alumnos(as): se trata de eliminar las barreras para el aprendizaje y promover la participación de todos y todas en la comunidad educativa.
- ✓ La intervención propuesta se puede adecuar para cualquier grado escolar o ámbito educativo en el que se desee sensibilizar a las personas ante la integración educativa de niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.
- ✓ Los materiales utilizados (lotería, memorama, videos y carteles) mostraron una utilidad positiva y, por lo tanto, pueden ser utilizados por la escuela.
- ✓ Mayor vinculó con otras instituciones que están dedicadas a la atención a la diversidad a tal punto que se vaya consolidando una red de apoyo: la comunidad educativa, puede ser un recurso de aprendizaje en esto de la inclusión educativa.

Referencias

- Acle, G. (2006). *Educación Especial. Investigación y Práctica*. México. Ed. Plaza
- Acle, T. (1995). "La educación especial y sus necesidades en las áreas de evaluación, intervención, prevención e investigación". Educación especial. Evaluación, intervención, investigación. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid. Narcea.
- Alcántara, J. (1992): "Como educar las actitudes". (CEAC, Aula Práctica) Barcelona,[Enlínea]Disponible:<http://www.mec.es/cide/programs/reeps/Fondo/aula94.htm>, 18 de Febrero del 2011.
- Anijovich y Mora (2009). Estrategia de enseñanza otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor. Este material solo es de uso didáctico. Buenos Aires.argentina. Disponible en:<http://es.scribd.com/doc/39671623/79Como-Ensenamos-Las-Estrategias-Entre-La-Teoria-y-La-Practica>. Consultado el 17 de junio del 2012.
- Antequera, M. Bachiller, O. Calderón, E. Cruz G, Cruz G, García, P. Luna, R. Montero, A. Orellana, R y Reyes, M. (2012). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual. Consejería de educación. Disponible en: www.juntadeandalucia.es/.../orientacionyatenciondiversidad, Consultado el 24 de Marzo del 2012.
- Artavia, G. y Cardenas, L. (2005). Efectividad en la integración afectiva y Cognoscitiva de los niños y niñas con necesidades educativas especiales que asisten a las aulas regulares. Revista de las sedes regionals Vol. VI número 10 y 11. Universidad de costarrica. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/666/66661104.pdf>
- Barberá, (1995). Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Disponible en:<http://ideascompilativas.blogspot.mx/2009/06/contenidos-conceptuales-procedimentales.html> consultado el 14 de junio del 2012.
- Barraza, A. (2002). Discusión conceptual sobre el término "Integración escolar" (En línea) Disponible en: <http://www.psicologiaincientifica.com/bv/psicologiapdf-180-discusion-conceptual-sobre-el-termino-integracion-escolar.pdf> (fecha de consulta 10 de abril de 2011)
- Blanco, G. (2011) Integración y posibilidades educativas: Un derecho para todos. Consultado el 28 de septiembre del 2011. Disponible en:http://integracion_y_posibilidades.pdf
- Bolívar, A. (1995). La evaluación de valores y actitudes. Madrid. Anaya.

- Briones, G. (1998). Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. México. Ed. Trillas. Pag.368
- Buendía, I. Colas P. y Hernández, F. (1998) Métodos de investigación en hablando psicopedagogía. Mc Graw Hill. Colombia pp.91-116.
- Cárdenas, L. (2003). *Actitudes afectivas hacia niños(as) con necesidades educativas especiales*. Revista pensamiento actual. Vol.4. N° 5, Universidad de costa rica. Pág. 4-12
- Carrasco, J. (1995). Cómo aprender mejor. Estrategias de aprendizajes. Rialp. Madrid, 1995
- Coll y Cols, (1993). La evaluación del aprendizaje en el currículo escolar: una perspectiva constructivista. En C. Coll, E. Martínez, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I Solè. El constructivismo en el aula. Barcelona.
- Coll, C. (1990).Un marco de referencia psicológico para la educación escolar, la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. Desarrollo psicológico y educación. Madrid. Alianza.
- Coll, C. Pozo, J. Sarabia, B. y Valls, E (1992). Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid. Santillana.
- CONADIS (2010). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas.
- Consejo Nacional para el Desarrollo y Inclusión de las Personas con Discapacidad (2012). Misión, Visión y Atribuciones. Consultado el 19 de junio de 2012. Dponible en: <http://www.conadis.salud.gob.mx/interior/acerca/mision1.html>
- Cooper, D. (1990). Como mejorar la comprensión lectora. Madrid. Visor.
- Correa, J. (1999). Integración escolar para población con Necesidades Educativas
- Correa, J. (2008). Integración escolar para población con Necesidades Educativas
- Damián, O. (2004) *Lo especial de la educación*. Buenos Aires, Ed. Magisterio del rio de la plata, pág. 327.
- Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3(1), 25-35.
- Defior, S. (2000). Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. España. Aljibe.
- Díaz, B. y Hernández, R, (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Editorial McGRAW HILL, México.

- Díaz, B. y Hernández, R, (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. Editorial McGRAW HILL, México
- Díaz, B. y Hernández, R, (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. Editorial McGRAW HILL, México. Consultado en línea el 16 de Junio del 2012: http://www.cetis166.com.mx/upn/portafolio/modulo1/unidad3/act2/vmejia_lectura_de_Diaz_Barriga_con_comentarios.pdf
- Díaz, P. (2002) El factor actitudinal en la atención a la diversidad
- Dockrell, J. y McShane, J. (2006) Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo. Barcelona. Paidós de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo. Barcelona. Paidós
- Dubravsky, S. Alegre, Campos, Gallo, Gianella, Gonzales, Dinoler, Gutesman, Kuitca, Kulesz, Marianiro y Sipes (2005). *Integración Escolar como Problemática Profesional*. Ed. Novedades Educativas. Pg. 9-207.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid. Narcea
- Eisenberg, E. (2000) Investigación al día Las actitudes. Planta del Departamento de CC-RH D.A.C.S. ITESM-Campus Estado de México Año (1) Número 6. Disponible en <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/proy/n6/investigacion/feisenberg.html>
- Elkarreki, M. (2011). "Vuestras ideas ayudan a mejorar la convivencia": promoción de actitudes positivas ante la integración. Disponible en <http://www.mitecnologico.com/Main/ActitudesYComponentesActitudinales>
- Escandón, M. Teutli G. Sáenz, G. Ramírez, M. Mondragón, M. Martínez, G. y Vilchis, C (2010) Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad. Módulo VI. Secretaría de Educación Pública. México D.F Disponible en: www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/.../Guia_para_facilitar.pdf, consultado el 23 de Marzo del 2012.
- Ezcurra, O. y Molina, A., (2000) Elementos para un diagnóstico de la Integración Educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal. México; Primera
- Fernández, G. (1993). Teoría y análisis práctico de la integración. Madrid: Escuela Española.
- Fernández, G. (1997). Teoría y práctica de la integración educativa. Madrid. Pirámide.

- Frola, P. (2004). Un niño especial en mi aula, México. Trillas.
- García, I. Escalante, I. Escandón, C. Fernández, G. Mustri, A. y Puga, I. (2009). La integración educativa en el aula regular. principios, finalidades y estrategias. Consultado el 17 de junio de 2012. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/LAINTEGRACIONEDUCATIVA.pdf>
- García, I., Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., Mustri, A y Puga, I. (1998). Principios y finalidades de la Integración Educativa. (Versión preliminar). México- España. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y científica.
- García, I.; Escalante, I.; Escandon, M.; Fernández, L.; Mustri, A. y Puga, R. (2000) Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo uno: Sensibilización. Módulo dos: Integración Educativa: Conceptos Básicos. México; SEP - Cooperación Española.
- García, J. (1998) Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, lecto-escritura y matemáticas. Narcea. Madrid.
- Gene, F. (1986). Medición de actitudes. Traducción: Aguilar, J.; México; Trillas.
- Gentile, A. y Rojas. G. (1995). Hacia una escuela integradora. En O.D (ED). Integración escolar un desafío y una realidad. Editorial Aljibe. Buenos Aire.
- Gheldof y Pardo (2011) Talleres de Sensibilización Sobre Discapacidad para Escuelas Promoviendo una cultura de respeto a la diferencia en las escuelas. Febrero de 2010, México D.F. Fundación Ven Conmigo A.C. consultado el 23 de septiembre del 2011. Disponible en:<http://talleres%20de%20Sensibilizacion%20para%20Escuelas.Pdf>
- Gil, A. Gonzales, F. Osuna, G. Polo, S y Vallejo, C. (2001). Para la atención educativa a los alumnos y alumnas con déficit visual. Consejería de educación y ciencia.
- Gomedio (2000). Educación Física para la integración de niño con necesidades educativas especiales. Tema 21. Madrid. Gymnos
- González, A. (2009). La discapacidad motora en educación. (En línea) disponible en: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/DISCAPACIDADES/MOTORA/Discapacidad%20Motora%20en%20Educacion%20-%20AM%20Gonzalez%20-%20articulo.pdf> (fecha de consulta 26 de septiembre de 2011).
- Guajardo, R. (1994). *Cuadernos de integración Educativa No.1. Proyecto General para la Educación Especial en México*. México. Ed. D.E.E/SEP

- Guajardo, R. (1994). *Cuadernos de integración Educativa No.3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas especiales*. México. Ed. D.E.E/SEP
- Hernández, R. Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill (4ta Edic) México. DF
- Hernández, S. Fernández, C. Baptista, L. (2003). "Metodología de la investigación". Tercera edición. Mc Grawtill, México. DF
- Hernández. P. (2009) *Campos de Acción del Psicólogo Educativo: Una Propuesta Mexicana*. México. Universidad Mesoamericana.
- Infogen (2010), infórmate para que tu hijo nazca sano. Consultorio virtual. Disponible en: <http://www.infogen.org.mx/Infogen1/servlet/CtrlVerArt?clvart=9263>, consultado el 24 de Marzo del 2012.
- Informe Warnock, (1987). En: Mila, J. et al. (1998): *De la Atención Temprana a la segregación Escolar de Niños con Necesidades Educativas Especiales*. psicomotricidad., EUTM. Facultad de Medicina. Comisión Sectoria de Investigación científica. Universidad de la República. Editorial Psicolibros. Montevideo-Uruguay, diciembre, 1998, recuperado el 21 de noviembre de 2010
- Instituto Nacional de las Mujeres México (2008) Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública : disponible en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100972.pdf
- Jacobo, Z. y Villa, M. (1999). *Sujeto, educación especial e integración. Volumen II*. México. Ed. Universidad Nacional Autónoma de México
- Jiménez, F. y Vila, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Madrid: Aljibe.
- Lacasa, P y Guzmán, S (1997). ¿Dónde situar las dificultades de aprendizaje? Trasformar las aulas para superarlas. *Cultura y educación*.
- Ley General de Educación. (2011-21-junio), recuperado el 29 de agosto de 2011, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (30 de mayo de 2011). Consultado el 18 de junio de 2012,. Disponible en: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/1Legislativos/5Ley_General_Inclusio_n_de_Personas_Discapacidad.pdf
- Lou y López, (2001). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid. Ed. Pirámide, pag.465

- Luque, D. y Luque M. (2011). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. Sugerencias para la acción tutorial. (En línea) Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3650Luque.pdf> (fecha de consulta 28 de agosto de 2011)
- Luque, Rodríguez, Calvo, Narváez y Luque (2011). Valores y discapacidad en el aula: aportaciones para un programa de intervención inclusivo. Instituto de Salud Carlos III y Universidad Complutense de Madrid. Universidad de Málaga. Disponible en <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/10161.pdf>
- Mar, O. Maravillas, E. y Valencia S. (2004). *Taller de sensibilización: una propuesta para modificar las actitudes de la comunidad escolar ante la integración educativa*. México. D.F UPN.
- Marchesi, A. (2001). *Del lenguaje de las diferencias a las escuelas inclusivas*. En A. marchesi, C. Coll y J. palacios. Desarrollo psicológico y educacional. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid. Alianza Editorial.
- Mariña A. (2003). Teoría y práctica de la educación inclusiva. Ed. Aljibe Málaga España, p p: 19-51..
- Martínez, 1999 La Orientación y Terapia Humanistas. Consultado el 27 de septiembre del 2011. Disponible en: <http://miguelmartinezm.atspace.com/ph15orientterhuman.html>
- Medaura, O. y Monfarrell, A. (1989). Técnicas grupales y aprendizaje afectivo hacia un cambio de actitudes. Buenos Aires. Humanitas.
- Méndez, R. y Faviel, M. (2008). *Retrospectiva de la reorganización de los servicios de educación especial en México*. (en línea). Disponible en: http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:tbAqyagDiJcJ:www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/9/009_Mendez.pdf+retrospectiva+de+la+reorganizacion+de+los+se rvicios+de+educacion+especial&hl=es&gl=mx (fecha de consulta 4 de diciembre de 2010).
- Ministerio de Educación Pública (MEP), (1999) Plan Nacional de Atención a las Necesidades Educativas Especiales en el sistema educativo costarricense. San José, Costa Rica: Publicaciones Ministerio Educación Pública.
- Molina, E. (2003). Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. Guía práctica para los padres y maestros. México. Trillas.
- Mondragón, M. y Lobera, G. (2010a) Discapacidad motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Consejo nacional de fomento educativo. México D.F Disponible en: www.conafe.gob.mx/mportal7/EC/discapacidad-motriz.pdf, Consultado el 24 de Marzo del 2012.

- Mondragón, M. y Lobera, G. (2011b). Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Consejo nacional de fomento educativo. México D.F Disponible en: www.conafe.gob.mx/.../EducacionInicial/discapacidad-auditiva.pdf, consultado el 24 de Marzo del 2012.
- Monereo, C. (1985) Sistemas, modelos y técnicas de integración escolar del alumno excepcional. Barcelona. Universidad Autónoma.
- Monereo, C. 1994. Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Graó. Barcelona,..
- Monjas, I. (2007). Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS). Madrid. CEPE
- Moreno, M. (1997). Intervención Psicoeducativa en las dificultades del desarrollo. España. Ariel.
- Muntaner, J. Fortaleza, D. y Roselló, R. (1996). Nuevo paradigma de la educación especial. Las necesidades educativas: presente y futuro. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona
- Naciones Unidas-Centro de Información, (2007). Personas con discapacidad (En línea) Disponible en: http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/integracion/p_dis.htm (fecha de consulta 26 de septiembre de 2011).
- Nadelsticher, A. (1983). Técnicas para la construcción de cuestionarios de actitudes y opción múltiple. México,pp. 13-27 y 39-56.
- Parrilla, A. (1992). El Profesor ante la integración escolar: Investigación y Formación. Argentina. Cincel. psicología
- Parrilla, A. (2008). El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos. Perspectiva CEP. 14 (17-31).
- Pearson (2011). Digrafía: dificultad específica de la escritura (En línea) disponible en: <http://blog.jel-aprendizaje.com/disgrafia-dificultad-especifica-en-la-escritura.php> (fecha de consulta 28 de agosto de 2011)
- Pérez, N. (2003). La capacidad de ser sujeto: más allá de las técnicas en educación especial.Laertes. Barcelona España.
- Pozo, J. (1992). Estrategias de aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. En desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Alianza psicológica. Madrid, 1993.
- Pozo, J. (1993). Estrategias de aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. En desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación. Alianza psicológica.

Madrid.CARRASCO, J. (1995). Cómo aprender mejor. Estrategias de aprendizajes. Rialp. Madrid, 1995

- Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (2012): Consultado el 18 de junio de 2012. disponible en: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/issuu/pronaddis_2009_2012.pdf

- Puigdellívol, I. (1998). El tratamiento de la diversidad. México. Graó.
 - Quiroz (2004) Actitudes y representaciones. Temas actuales de psicología social. Dirección general de fomento. Benemerita Universidad Autónoma de puebla. Pág.210
- Referencias

- Reina, V. (2003). Propuesta de intervención para la mejora de actitudes hacia personas con discapacidad a través de actividades deportivas y recreativas. Revista Digital - Buenos Aires. Año 9.Nº 59 España. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd59/discap.htm> consultada el 18 de septiembre del 2011.
- Remus, M. (1995). Aprendiendo de nuestras experiencias en políticas educativas la historia de las escuelas segregadas en Estados Unidos, en: Como si los niños importaran. Canadá; Instituto Roeher.
- Reyes y Martínez (2001) Actitud del docente ante la integración educativa con los niños con síndrome Down a las escuelas regulares a nivel primaria. . Tesis de Licenciatura para obtener el título de licenciado en psicología Educativa. UPN. México.
- Robbins, S. (1997):"Comportamiento organizacional". En: ¿Qué son Las actitudes?, [En a] Disponible: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad1/18.htm> línea, 14 de diciembre del 2010.
- Rocheach, M (2011) . Una exclusiva base de datos de ensayos para estudiantes. Buenas tareas. Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Milton-Rokeach/258574.html>.
- Rodríguez (2011).Revista EDU-FISICA Grupo de Investigación. Disponible en: Edufisica <http://www.edu-fisica.com/> ISSN 2027- 453X Periodicidad Trimestral.
- Rodríguez, A. 1993. Psicología Social. México; Trillas.
- Romero, J y Laving, R (2005). Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnostico. Definición, Características y tipos. Consultado el 20 de mayo de 2012. Disponible en: http://orientamur.murciadiversidad.org/gestion/documentos/1dificultades_de_aprendizaje1.pdf en

- Ruiz, R. (2002). Animación y discapacidad. La integración en el tiempo libre. Salamanca: Amarú. San José: MEP. Universidad de Jaén. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL3.pdf>
- Sánchez, Etna (2009) ¿Qué es la sensibilización? Sensibilización y comunicación para el cambio social. <http://normatividadlegislacionsig.blogspot.com/2009/05/que-es-la-sensibilizacion.html>
- Sánchez, M. (2001) Principio de educación Especial. Madrid, editorial CCS
- Sánchez, P. (2003). *Aprendizaje y desarrollo*. México, Ed. Grupo Ideograma Editores. pp. 199,200.
- Santucci, M. (2005). Educados con capacidades diferentes: un enfoque psicológico desde el retraso mental a la superdotación. Córdoba.
- Sarbia, B. (1992): "El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes". En: Coll, C. (comp.): "Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes". Cap. 3, Madrid: Santillana.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México; SEP.
- SEP (2010). Guía para facilitar la Inclusión de Alumnos y Alumnas con Discapacidad en las escuelas que participan en el programa escuelas de calidad. Modulo IV. (En línea) Disponible en: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/noticias/2011/Guia_para_facilitar.pdf (fecha de consulta 2 de febrero de 2012)
- SEP, (2002), *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación especial y de la integración educativa*. (En línea) Disponible en: http://dgcms.sep.gob.mx:7037/PrioryRetEdB/Materiales/FollInf0910/docs/Areas/BM12/Area3_Comp_Did/Prog_Nal_de_Fort_de_la.pdf, (fecha de consulta 21 de Noviembre de 2010.)
- SEP. (1995-2000). Programa de Desarrollo Educativo. México.
- Serrano, L (1996) *Experiencia de integración de niños con síndrome de Down que acuden escuelas Montessori y presentación de una caso*. Tesina para maestría de educación especial. Universidad intercontinental. México.
- Taylor, J y Bogdan, R (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Barcelona: Ediciones Paidós Básica.

- Teletón (2011).Evolución del Concepto de Discapacidad Programa Autismo. (en línea) Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3650Luque.pdf> (fecha de consulta 6 de septiembre de 2011)
- Valdespino, E. y Lobera, G. (2011) Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Consejo nacional de fomento educativo. Edición 2011. México D.F Disponible en: www.conafe.gob.mx/.../EducacionInicial/discapacidad-intelectual.pdf, consultado el 23 de Marzo del 2012.
- Valdivia, (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos? Estudios Pedagógicos. XXXV, Revista educación física (2). Disponible en: Edufisica <http://www.edu-fisica.com/> ISSN 2027- 453X Periodicidad Trimestral
- Valls, E (1998). Evaluación de aprendizaje de los contenidos procedimentales. En A. medina, J. Cordoba, S. Castillo y M.C. Domínguez. Evaluacion de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Madrid. UNED.
- Vega, A. (2000) La educación ante la discapacidad. Hacia una respuesta social de la escuela. Valencianes S.A. Nau Llibres
- Verdugo, A. y Arias, B. (1991). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de evaluación e intervención.
- Verdugo, A., Arias, B. y Jenaro, C. (1994). Actitudes hacia las personas con minusvalía. Madrid.
- Verdugo, A., Arias, B. y Jenaro, C. (1994). Actitudes hacia las personas con minusvalía. Madrid: INSERSO.
- Verdugo, A., Jenaro, C. y Arias, B. (1998). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: Estrategias de intervención y evaluación. En M.A. Verdugo (Dir.). Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Vergara, H. (2002) para obtener el grado de maestria en ciencias, area de psicología aplicada. Colima. Consultado el 19 de septiembre del 2011. Disponible en: http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Claudia%20Berenice%20Vergara%20Hernandez.pdf
- Wilson, J. (1992). Como valorar la calidad de la enseñanza. Madrid: Paidos-Mec

Anexos

Anexo 1

Entrevista no estructura a la Directora

El día 11 de noviembre del 2011 se realizó una entrevista no estructurada con la directora de la escuela primaria, con la finalidad de identificar y conocer si asistían niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, la cual refirió que era una escuela que estaba en el programa de escuelas integradoras y que desde hace dos años han integrado a niños y niñas con discapacidad, en la primaria asisten alumnos(as) con discapacidad auditiva, intelectual y motriz.

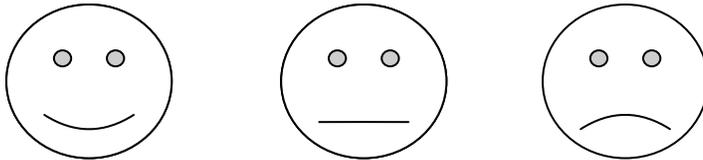
Al haber comentado la directora que en la primaria asistían alumnos(as) con discapacidad se le propuso un taller de sensibilización dirigido a los(as) alumnos(as) en su escuela para poder eliminar actitudes de rechazo e indiferencia hacia los(as) niños(as) con discapacidad y así brindarles información que los ayude a conocer y reflexionar acerca de las características, debilidades y capacidades de los(as) alumnos(as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, le agrado a la directora la idea de esta propuesta, en especial comentó que tenía en el grupo de segundo año un caso particular, el cual se trataba de una niña con discapacidad, menciono que tenía hidrocefalia, se trataba de una niña con dificultades para trasladarse de un lugar a otro, así como con dificultades de aprendizaje, por lo que la directora propuso intervenir en ese grupo con el taller de sensibilización ya que le emocionaba a la maestra del grupo y ella lo había constatado que en el salón de clase se había conductas de rechazo, burlas hacia su compañera.

Asimismo menciono que era un buen momento para llevar a cabo la intervención en el grupo, ya que la menor acababa de incorporarse en ese ciclo escolar. Por lo que se llegó a un acuerdo de trabajar en el grupo de segundo año tomando en consideración la planeación de la maestra encargada del grupo.

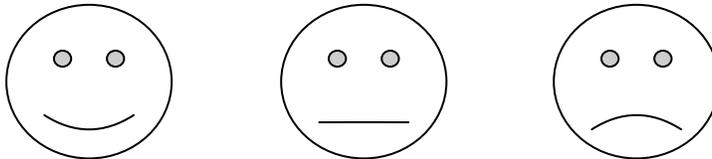
Anexo 2

INSTRUCCIONES: Lean con atención cada enunciado y tachen solo una carita según lo que ustedes crean. Yo leeré en voz alta al mismo tiempo que ustedes, si tienen alguna duda levanten la mano, al contestar leeremos el siguiente enunciado hasta terminar. Recuerden que no hay respuestas buenas ni malas, por lo que no es necesario copiar.

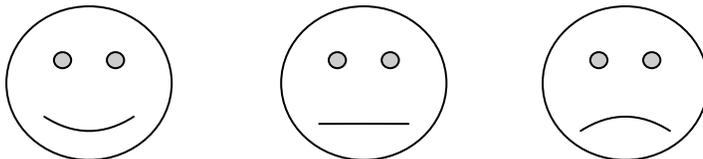
1. Los niños y las niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad tienen derecho a ir a mi escuela.



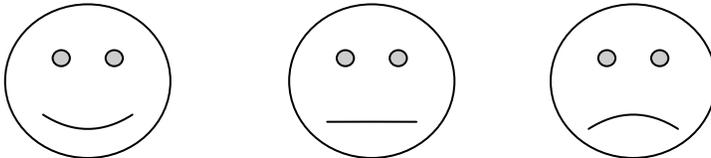
2. Los niños y las niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad pueden contagiarme.



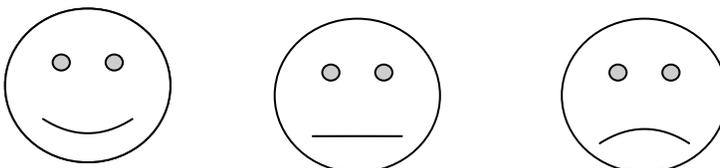
3. Me gusta que mi maestro o maestra le enseñe a mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



4. Me gusta tener compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



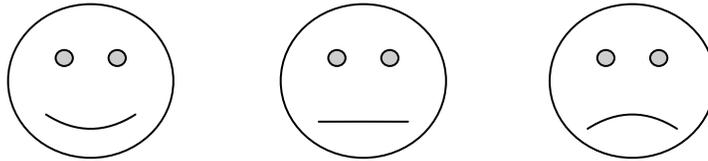
5. Me gusta que mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y yo participemos en las mismas actividades en mi salón.



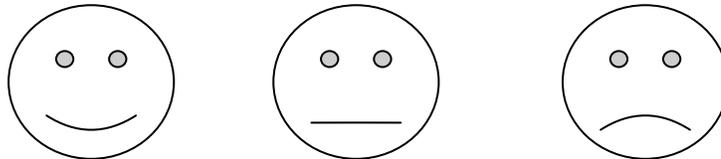
6. Me gusta que mi maestro o maestra le ayude más a mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que a mí.



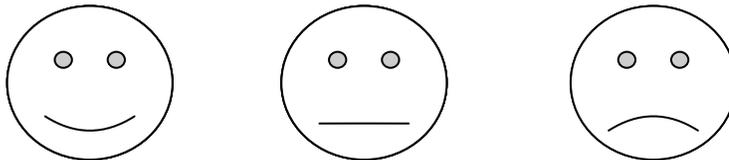
7. Mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad también aprenden en mi salón de clases.



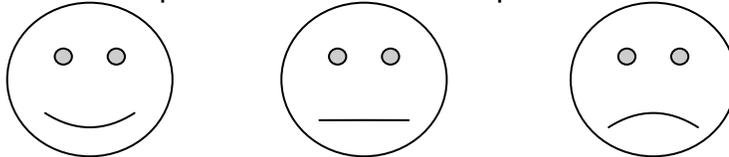
8. Me gusta que en mi escuela asistan niños y niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



9. Creo que yo soy mejor que mis compañeros o compañeros con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



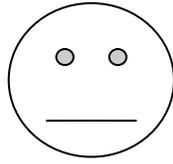
10. Si me encuentro a uno de mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la calle hago que no lo veo.



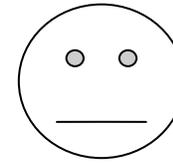
11. Me gusta que mi maestro o maestra realice actividades diferentes con mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



12. Respeto las diferencias para aprender de mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



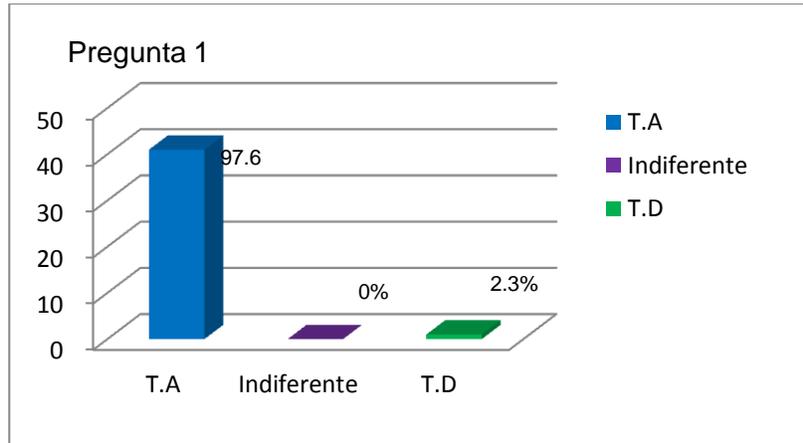
13. Soy impaciente con mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



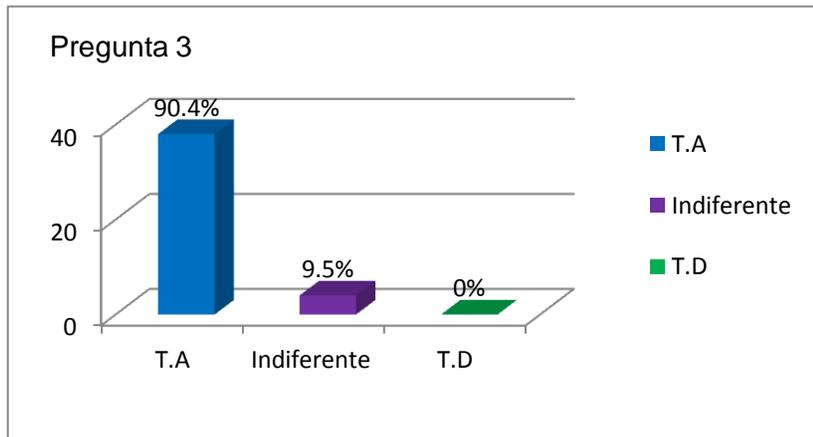
Anexo 3

Gráficas y análisis de la Categoría de preguntas Afectivas.

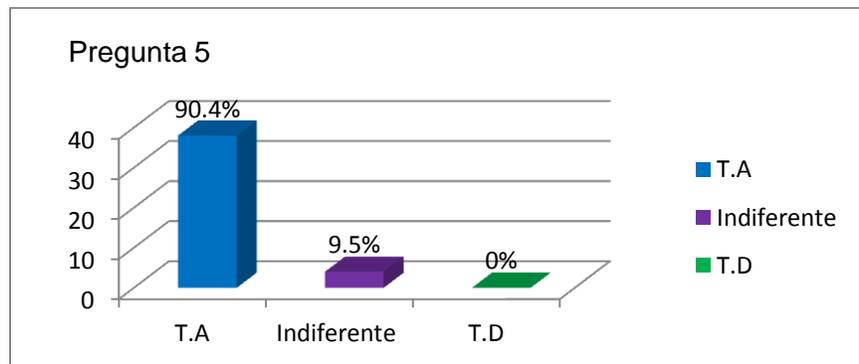
Pregunta 1. Los(as) niños(as) con nee con o sin discapacidad tienen derecho a ir a mi escuela



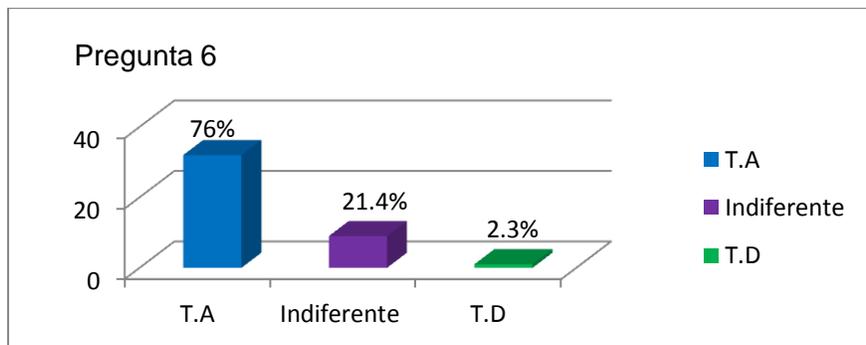
Pregunta 3. Me gusta que mi maestro(a) le enseñe a mis compañeros(as) con nee con o sin discapacidad.



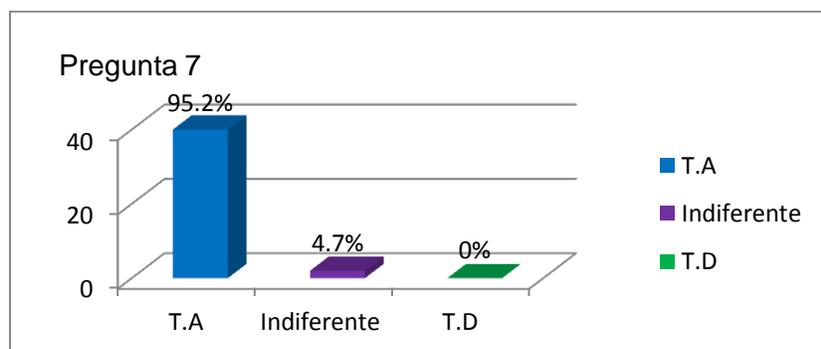
Pregunta 5. Me gusta que mis compañeros(as) con nee con o sin discapacidad y yo participemos en las mismas actividades en mi salón.



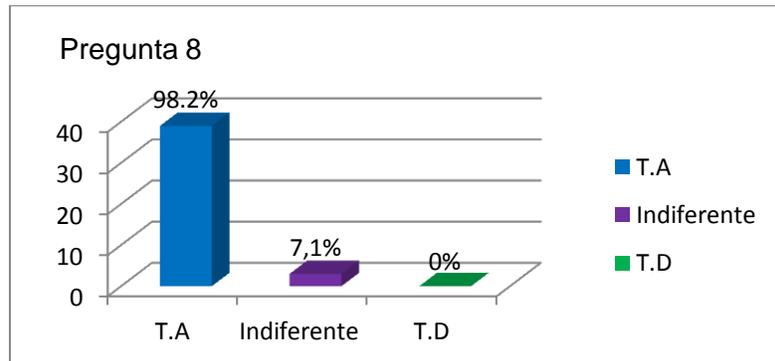
Pregunta 6. Me gusta que mi maestro o maestra le ayude más a mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que a mí.



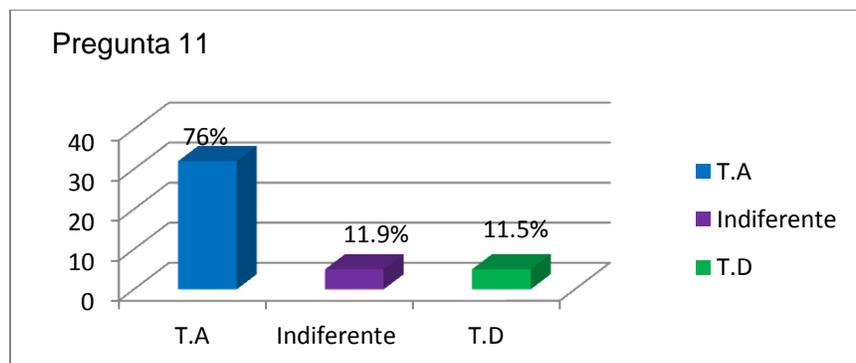
Pregunta 7. Mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad también aprenden en mi salón de clases.



Pregunta 8. Me gusta que en mi escuela asistan niños y niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

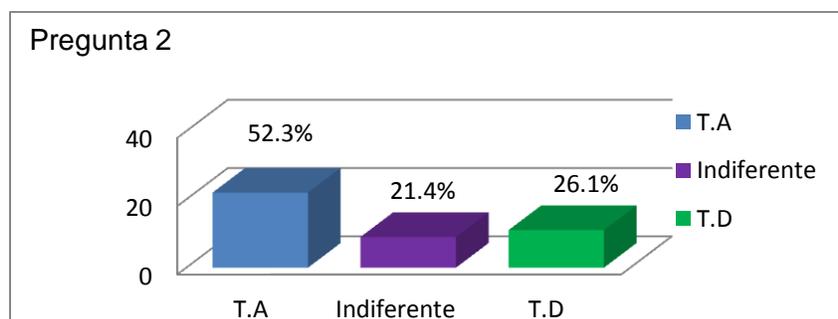


Pregunta 11. Me gusta que mi maestro o maestra realice actividades diferentes con mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

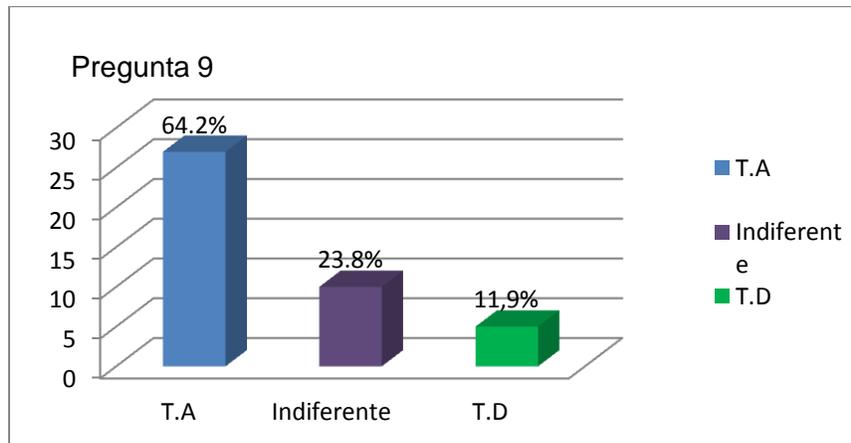


Gráficas y análisis de la categoría de preguntas Cognitivas.

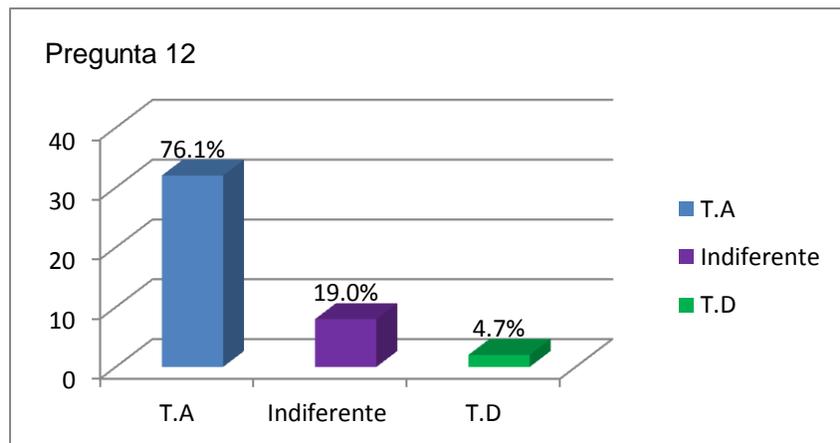
Pregunta 2. Los niños y las niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad pueden contagiarme



Pregunta 9. Creo que yo soy mejor que mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

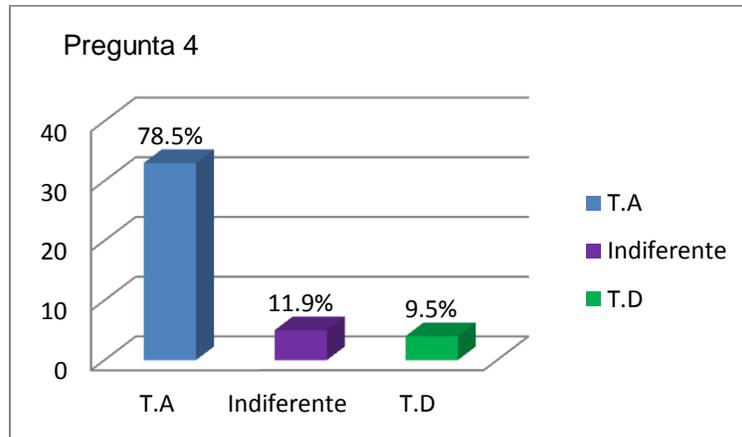


Pregunta 12. Respeto las diferencias para aprender de mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

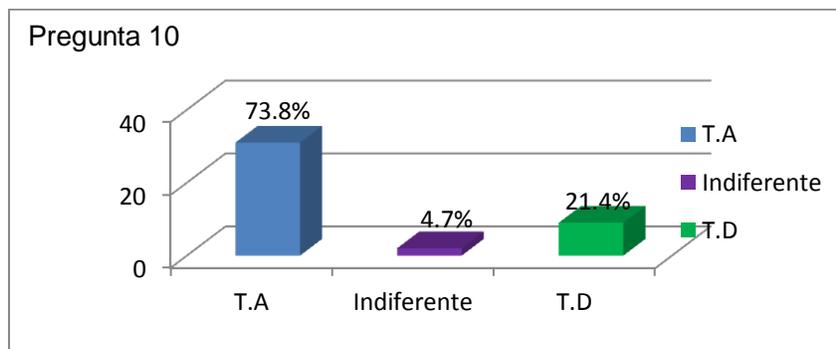


Gráficas y análisis de la categoría de preguntas conductuales.

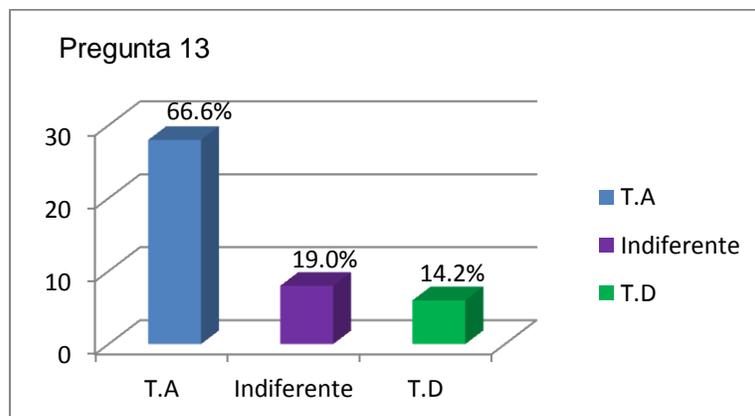
Pregunta 4. Me gusta tener compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



Pregunta 10. Si me encuentro a uno de mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la calle hago que no lo veo.



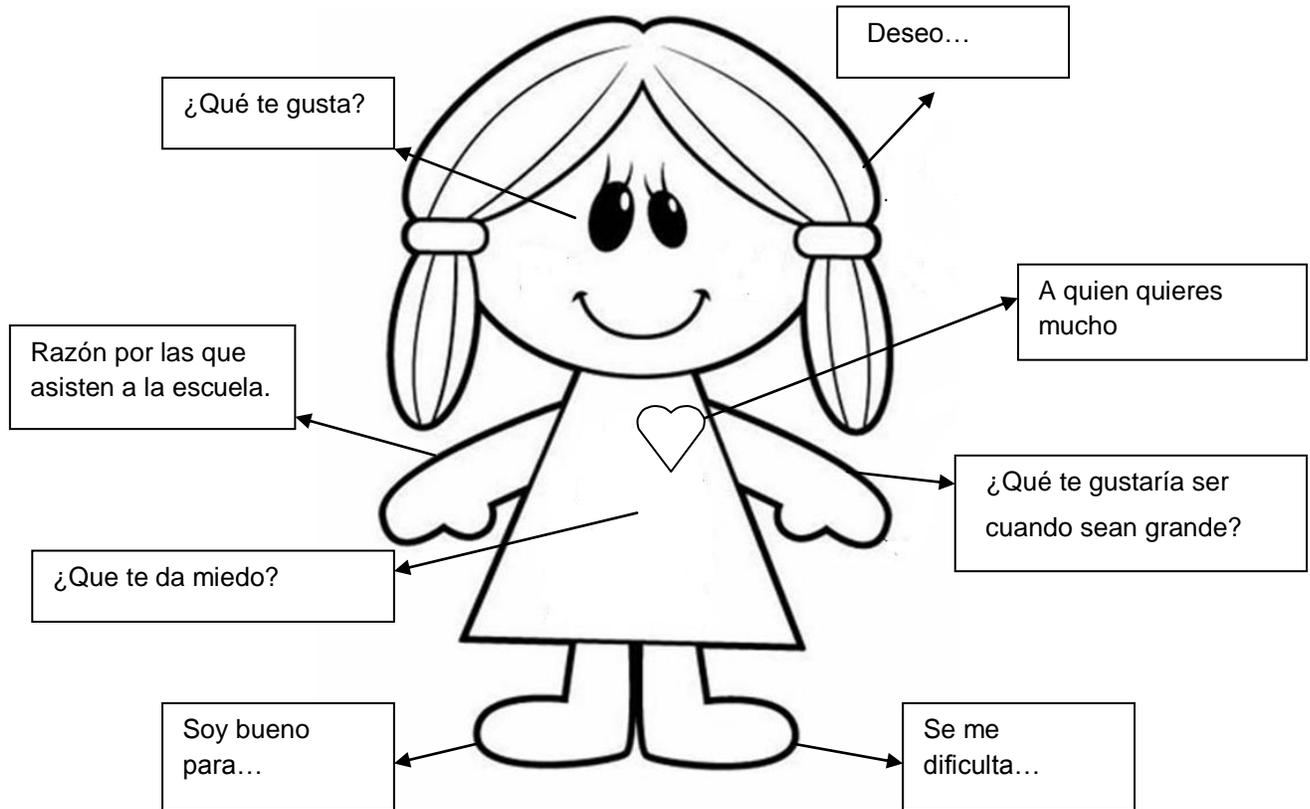
Pregunta 13. Soy impaciente con mis compañeros o compañeras con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.



Anexo 4

Sesión 1 Conocer a mis compañeros(as).	
Desarrollo de la actividad.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación de las psicólogas al grupo. ➤ Se da la bienvenida a los(as) alumnos(as) y agradecemos su disposición para participar en el taller. ➤ Mencionar el objetivo del taller a los alumnos. ➤ Presentación de cada uno de los integrantes del grupo con la actividad “A mí me pica” (uno a uno mencionará su nombre y una parte de su cuerpo diciendo: a mí me pica...ojos, boca, manos, pies etc.) ➤ Una psicóloga dibujara la silueta de una persona en el pizarrón, se pondrá en cada parte del cuerpo las siguientes preguntas. <p>Cabeza = Deseo...</p> <p>Ojos= ¿Qué te gusta?</p> <p>Corazón = A quien quieres mucho</p> <p>Mano derecha = Razón por las que asisten a la escuela.</p> <p>Mano izquierda = ¿Que te gustaría ser cuando sean grande?</p> <p>Estomago = ¿Que te da miedo?</p> <p>Pie derecho = Soy bueno para...</p> <p>Pie izquierdo = Se me dificulta...</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Repartir a los(as) alumnos(as) una hoja blanca. ➤ Se pide a los(as) alumnos(as) dibujarse en la hoja blanca y escribir en cada parte del cuerpo la respuesta de cada pregunta, de acuerdo al ejemplo del pizarrón. ➤ Pedir voluntarios para compartir su dibujo con el grupo. ➤ Las psicólogas y alumnos harán una reflexión acerca de la importancia de conocerse a ellos mismos y los demás ya que todos somos diferentes en gustos, formas de pensar y sentir, además podemos compartir y convivir en un mismo espacio, ya que cada uno es valioso e importante en el grupo.
Contenido.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivo del taller: conocer acerca de las necesidades educativas especiales, así como aceptar y respetar a las personas con discapacidad

Así soy yo



Anexo 6

Sesión 2 Todos somos diferentes pero tenemos los mismos derechos.	
<p>Desarrollo de la actividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludar a los(as) alumnos(as) ➤ Recordar con los(as) alumnos(as) lo visto en la sesión anterior. ➤ Comenzar con una lluvia de ideas, preguntando a los(as) alumnos(as) ¿Qué entienden sobre la palabra necesidades educativas especiales con o sin discapacidad?, ir anotando las respuestas en el pizarrón y rescatar las palabras que se asocien con el tema y relacionarlas con las definiciones de los conceptos. ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) sobre los conceptos, ejemplo: ¿Conocen a una persona con discapacidad? ¿Qué derechos tienen los(as) niños(as)? ¿Las personas con discapacidad tienen derecho de ir a la escuela? ➤ Mencionar la definición de necesidades educativas especiales (rotafolio) y mostrar las imágenes a los (as) alumnos(as). ➤ Relacionar y mostrar a los(as) alumnos(as) los conceptos apoyados de imágenes para una mejor claridad del tema (necesidades educativas especiales, discapacidad, integración y derechos de los(as) niños(as)). ➤ Repartir un dibujo a los(as) alumnos(as) con una imagen de un niño(a) con discapacidad y escribir algo relacionado con la sesión.
<p>Definiciones</p>	<p>Necesidades educativas especiales: Es cuando algún niño o niña no logra aprender los temas que da el profesor o profesora al mismo ritmo que el resto del grupo, es decir logra dominar los temas escolares más despacio o más rápido que los demás, y para resolver tales necesidades educativas, el profesor o profesora debe planear, adecuar y evaluar ciertas acciones para ayudar al niño en sus necesidades. Estas necesidades pueden o no estar asociadas a una discapacidad, por eso se llaman necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.</p> <p>Integración educativa: Es un proceso formado por una serie de acciones de conjunto, para que el niño o niña con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad logre formar parte de los centros escolares y resuelva sus necesidades educativas especiales con la participación de toda la comunidad escolar en general. Integrar es aceptar, incorporar, respetar tal como somos, con defectos y virtudes, con semejanzas y diferencias.</p> <p>Derechos: Un derecho es algo a lo que tenemos acceso sin necesidad de ganarlo o pelearlo, algo que se nos otorga para disfrutarlo o ejercerlo, por el simple hecho de ser personas niños y niñas o adolescentes.</p>

Anexo 7.
Dibujos



Anexo 8.

Sesión 3 Hay personas diferentes a mí.	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recordar junto con los(as) alumnos(as) lo visto en las sesiones anteriores ➤ Contar el cuento “Los sueños de un niño” (se recomienda acompañarlo con melodías) ➤ Realizar preguntas a los(as) alumnos(as) sobre el cuento: <ul style="list-style-type: none"> ¿Dónde vivía Bruno? ¿Por qué vivía en las montañas? ¿Por qué se reína de él? ¿Cuáles eran sus cualidades personales? ¿Qué le regalo su papá? ¿Qué llevo al pueblo? ¿Qué ocurrió en el circo? ¿Fue valiente Bruno? ¿Dónde se quedaron a vivir finalmente? ¿A qué se dedicó cuando se hizo adulto? ¿Si fueras Bruno te gustaría que te trataran así? ¿Si vivieras en el pueblo que arías para que la gente no se burlara de él? ¿Te gustaría que Bruno fuera tu amigo? ¿Ustedes discriminarían a Bruno? ➤ Se pide identificar a los(as) alumnos(as) debilidades (que se me dificulta hacer) y fortalezas (para que soy bueno) del personaje del cuento. ➤ Algunos(as) alumnos(as) mencionaran sus debilidades y fortalezas. ➤ Junto con los(as) alumnos(as) se reflexionan las diferencias de las personas y se fomenta el respeto hacia uno mismo y hacia los(as) demás. ➤ Se pide a los(as) alumnos(as) realizar un dibujo en el que plasmen algo que les gustaría regalar o decirle a Bruno,
Contenido	Cuento: “Los sueños de un niño” (anexo 8)

Anexo 9

Cuento.

“Los sueños de un niño”

Había una vez un niño que vivía en una casita en la montaña con sus padres, su casita estaba bastante alejada del pueblo, vivían allí porque todo el mundo se reía del niño y los padres decidieron irse lejos del pueblo para que nadie se riera de él. El motivo por el que todos los demás se reían era por el aspecto que tenía el niño, pues se trataba de un niño con las cejas muy juntas y mucho pelo, la nariz muy larga y con unos dientes muy grandes que no le dejaban cerrar la boca.

Cuando los demás le veían se dedicaban a insultarle y reírse de él llamándole “Tonto”. Sin embargo, él no era tonto, era muy inteligente y de buen corazón, le gustaban mucho los animales y siempre andaba por el bosque observándoles y cuidando de aquellos que estuvieran heridos. También le gustaba mucho leer, se pasaba casi todo el día leyendo libros. Un día sus papás le regalaron un libro que se titulaba “La vida en el Circo”, en este libro se contaban las aventuras que vivían los trapecistas, los payasos, los domadores...y Bruno que así se llamaba quedó fascinado, le gustó tanto que se pasaba el día soñando con la vida del circo, imaginando como vivirían sus habitantes, sobre todo como sería la vida de un domador de circo.

Le gustaba tanto la idea de ser domador que decidió ir practicando y con la ayuda de sus perritos, comenzó a trabajar. Paso el tiempo, y de pronto un día algo sorprendente ocurrió. Bruno estaba jugando con sus perritos cuando llegó su papá y muy contento le dijo:” Te traigo una buena noticia, algo que sé que te gustará mucho, ha llegado al pueblo un circo.

Bruno no se lo podía creer, porque a aquel pueblo nunca había ido un circo, se puso a saltar de alegría, pero de pronto se quedó muy triste, porque sabía que se si iba al pueblo todos se reirían de él. Sin embargo tantas eran sus ganas de ver el circo que decidió que sería valiente y que aunque se reirán de él, no les iba a hacer caso.

Así que al día siguiente bajo al pueblo con sus papás y con gran entusiasmo observó cómo empezaba la función. Bruno, casi no respiraba de la emoción, los trapecistas volaban en lo alto, de pronto parecía que se iban a caer, pero enseguida volvían a subir otra vez hasta lo más alto y todos aplaudían contentos de que no les hubiera pasado nada, los malabaristas hacían unas piruetas increíbles y los payasos eran estupendos y muy graciosos, todo el mundo se reía con ellos. La función iba a terminar y Bruno se dio cuenta de que en aquel circo no había domador, entonces en un ataque de valentía salto al centro de la pista y le pidió al director del circo que le dejara actuar a él como domador. El director que era un hombre muy bueno, aceptó. Bruno llamo a sus perritos y éstos enseguida corrieron a su lado, la gente estaba muy sorprendida y todos empezaron a reírse diciendo:

-¿Pero qué hace?, si es el tonto que vive en la montaña.

Bruno decidió no hacer caso y seguir adelante con su número. La música empezó a tocar y Bruno comenzó a dirigir a sus perritos que, a las órdenes de Bruno saltaban, daban vueltas y pasaban por un aro.

Toda la gente que estaba viéndole, se quedó con la boca abierta, dándose cuenta de que era un gran chico y todos se sintieron culpables por haberlo tratado tan mal.

Cuando terminó de actuar todos se pusieron de pie aplaudiendo y gritando:

-¡Bravo, bravo! Sus papas muy contentos corrieron a abrazarlo.

En aquel pueblo nunca más se volvió a discriminar a nadie, ni a reírse de alguien porque fuera diferente. La gente del pueblo se dio cuenta de que todos somos especiales y diferentes y que debemos acertar a todos las personas. Lo importante es nuestro corazón.

Bruno y su familia se quedaron a vivir en el pueblo, donde todos los querían y donde Bruno hizo un montón de amigos. Pasados unos años, pudo ver su sueño hecho realidad, comenzó a trabajar en un circo como domador y se hizo muy famoso.



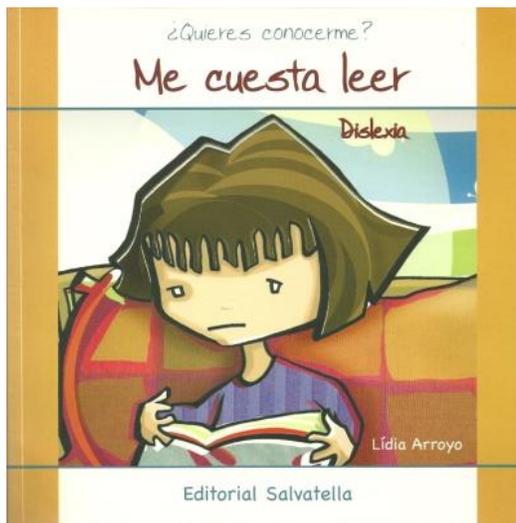
Anexo. 10

Sesión 4	
Ellos pueden ser mis amigos.	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">➤ Junto con los (as) alumnos(as) se pide recordar lo visto en la sesión pasada➤ Pedir a los(as) alumnos(as) comentar si han asistido al circo y que es lo que han visto.➤ Proyectar el video titulado “el circo de las mariposas”.➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) al término de la proyección del video que fue lo que más les gusto y porque.➤ Reflexionar <u>junto</u> con los(as) alumnos(as) sobre las personas con discapacidad y la importancia de valorar, cuidar y respetar las partes de su cuerpo.
Contenido	<ul style="list-style-type: none">✓ Video “El Circo de la Mariposa”. La historia trata de una persona sin brazos ni piernas que trabaja en un circo. http://www.youtube.com/watch?v=itly8jIVF6o

Sesión 5 Dificultades de aprendizaje. (Parte 1)	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comenzar con una lluvia de ideas acerca de la palabra “dificultades de aprendizaje”, los(as) alumnos(as) mencionaran que entienden por la palabra “dificultades de aprendizaje” ➤ Anotar las respuestas en el pizarrón, rescatar las palabras que se asocien con el tema y relacionarlas con las definiciones de los conceptos. ➤ Mostrar los rotafolios a los(as) alumnos(as) apoyados con imágenes de los conceptos de dificultades de lectura, escritura y cálculo. ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) la claridad de los conceptos. ➤ Preguntar a los(as) alumnos(as) acerca de las dificultades de aprendizaje que podemos encontrar en su salón de clases. ➤ Contar el cuento titulado “¿Quieres conocerme? me cuesta trabajo leer” ➤ Preguntar a los(as) alumnos(as) acerca del cuento, ejemplo: ¿Qué dificultad de aprendizaje presenta Blanca? ¿Cómo se llama el especialista que le ayudo a mejorar su dificultad de aprendizaje? ¿Cómo le ayudo la maestra a Blanca para mejorar su rendimiento académico? ➤ Reflexionar junto con los(as) alumnos(as) que no todos(as) los(as) niños(as) aprenden al mismo ritmo que el resto de sus compañeros(as), por lo cual necesitan el apoyo por parte de sus compañeros(as), maestros(as) y especialistas. ➤ Pedir a los(as) alumnos(as) mencionar alguna frase o comentarios referentes a la sesión.
Contenido	<p>Dificultades de aprendizaje: se caracterizan por un rendimiento académico por debajo de lo esperado dada la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad. Asimismo quedan ubicados los denominados trastornos transitorios: aquellos que después de un periodo de rehabilitación pueden y deben quedar resueltos para permitir que el(la) alumno continúe sin tropiezos su educación en la escuela regular.</p> <p>Dificultades de aprendizaje en calculo: se caracteriza por un rendimiento en el cálculo o en el razonamiento <u>matemático que está por debajo de</u> lo esperado en función de la edad cronológica, el coeficiente intelectual y la escolaridad que ha seguido un niño.</p>

	<p>Dificultades de aprendizaje en lectura: implican normalmente un fallo en el reconocimiento y en la comprensión del material escrito. siendo una característica esencial de las dificultades de la lectura un rendimiento bajo, ya sea en el reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto</p> <p>Dificultades de aprendizaje en escritura: implica dificultades en la lectura, en el manejo de la ortografía y en la legibilidad de la escritura.</p> <p>Cuento: "¿Quieres conocerme? me cuesta trabajo leer": A Blanca le cuesta mucho leer: confunde las letra, cambia las silabas y sustituye una palabras por otras. Junto con sus padres acude a la consulta de Ariadna una logopeda que le marcara unas pautas que le ayudaran mucho a blanca a superar sus dificultades.</p>
--	---

Cuento



Anexo 12

Sesión 6 Dificultades de aprendizaje. (Parte 2)	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se recordara con los(as) alumnos(as) lo visto en la sesión pasada. ➤ Se preguntara a los(as) alumnos(as) que dificultades de aprendizaje faltaban por ver ➤ Pegar los rotafolios y junto con los(as) alumnos(as) ir leyendo los conceptos de dificultades de aprendizaje en cálculo y escritura. ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) la claridad de los conceptos. ➤ Repartir a los(as) alumnos(as) la actividad correspondiente a escritura y leer las instrucciones para resolverla. ➤ Supervisar, orientar y apoyar a los alumnos durante la actividad. ➤ Fomentar el apoyo mutuo entre compañeros(as) al realizar la actividad. ➤ Repartir a los(as) alumnos(as) la siguiente actividad correspondiente a cálculo y dar las instrucciones para resolverla. ➤ Nuevamente supervisar, orientar y apoyar a los(as) alumnos(as) durante la actividad. ➤ Fomentar el apoyo mutuo entre compañeros(as) al realizar la actividad. ➤ Reflexionar con los(as) alumnos(as), que hay niños(as) que se les dificulta la escritura o el cálculo y que aprenden a diferente ritmo que sus compañeros(as). ➤ Mencionar con ejemplos que algunas de las dificultades de aprendizaje pueden ser transitorias o causadas por un mal funcionamiento en el cerebro por lo que los(as) niños(as) requieren de especialistas que asesoren a los papás y maestros(as) para mejorar su rendimiento académico.
Contenido	<p>Dificultades de aprendizaje en cálculo: se caracteriza por un rendimiento en el cálculo o en el razonamiento <u>matemático que está por debajo de</u> lo esperado en función de la edad cronológica, el coeficiente intelectual y la escolaridad que ha seguido un niño.</p> <p>Dificultades de aprendizaje en lectura: implican normalmente un fallo en el reconocimiento y en la comprensión del material escrito. siendo una característica esencial de las dificultades de la lectura un rendimiento bajo, ya sea en el reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica, el cociente intelectual y la escolaridad propia de la edad del sujeto</p> <p>Dificultades de aprendizaje en escritura: implica dificultades en la lectura, en el manejo de la ortografía y en la legibilidad de la escritura.</p>

Anexo 13

Actividad cálculo

12.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
21	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
31	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
41	•	•	•	•	•	•	•	•	•	50
51	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
61	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
71	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
81	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
91	•	•	•	•	•	•	•	•	•	100

1) $7+17=$

2) $20-7=$

3) $40+11=$

4) $30+12=$

5) $45-1=$

6) $30+25=$

7) $40+25=$

8) $60+14=$

9) $75-3=$

10) $50+11=$

11) $49+2=$

12) $70-10=$

13) $80-10=$

14) $80-1=$

15) $60+17=$

16) $10+50+6=$

17) $40+16=$

18) $50-3=$

19) $50-1=$

20) $80-20=$

21) $9+9=$

22) $17+10=$

Actividad escritura.

Mensajes al revés

Juan ha cometido un fallo al escribir estos mensajes., están al revés, Podrías ayudarle a escribirlos de nuevo

.ápap im noc enic la ri a yov yoH

.saíd eteis eneit anames aL

.arreiT al ed etilétas nu se anul aL

etsirt yotse y ayalp al ne senoicacav
sim ed aíd omitlú le se anañaM

serodanedro ortauc y senoisivelet
sert yah asac im nE

Anexo 14.

Sesión 7 Discapacidad intelectual.	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se formar equipos para la representación. ➤ Dar la instrucción de salir al patio en orden. ➤ Repartir a los(as) alumnos(as) al azar situaciones a representar por ellos. ➤ Dar tiempo a los(as) alumnos(as) para ponerse de acuerdo. ➤ Pedir a los(as) alumnos(as) pasar y mostrar a sus compañeros la representación. ➤ Pasar al salón de clase para la discusión de las situaciones. ➤ Preguntar a los(as) alumnos(as) sobre las características de los(as) niños(as) que representaron. ➤ Retomar las características de las personas con discapacidad intelectual para mencionar en con el apoyo de las diapositivas e imágenes la definición y algunas de sus características. ➤ Cuestionar la claridad de los conceptos. ➤ Presentar a los(as) alumnos(as) el video “Un profesor con síndrome de down. ➤ Se pide a los(as) alumnos(as) observar las características físicas de las personas, así como su forma de hablar y los logros que hayan obtenido. ➤ Reflexionar con los(as) alumnos(as) las características físicas forma de hablar y logros que hayan obtenido las personas con discapacidad intelectual. ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) con preguntas como: ¿Qué harían si se encontrara a una persona con discapacidad en la calle? ¿Qué harían si ven a un niño o niña con estas características en su salón de clases? ¿lo discriminarían por ser diferente? ¿Serian su amigo? ➤ Reflexionar con los(as) alumnos(as) cada una de las respuestas. ➤ Concluir el tema.
Contenido	<p>Video: http://www.rtve.es/mediateca/videos/20090321/profesor-con-sindrome-down/454111.shtml.</p> <p>Discapacidad intelectual: está relacionada con el retraso mental, caracterizada por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas: habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo.</p> <p>Se puede presentar antes del nacimiento, durante el parto o durante los primeros cinco años de vida, puede ser resultado de altas temperaturas o por un traumatismo derivado de un golpe que afectan el funcionamiento del cerebro</p>

Anexo 15

Sesión 8 Recordando	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">➤ Colocar laminas con conceptos antes vistos➤ Formar equipos de aproximadamente siete alumnos(as).➤ Pedir a los(as) alumnos(as) que en equipo unan los conceptos con la definición correspondiente.➤ Las psicólogas supervisaran a cada equipo y fomentaran la participación de todos los(as) alumnos(as).➤ Dar aproximadamente un tiempo de 20 minutos para formar los conceptos.➤ Terminado de armar los conceptos pedir a los(as) alumnos(as) por equipo pasar a leer los conceptos.➤ Mencionar y reflexionar con los(as) alumnos(as) que para trabajar en equipo es necesario la comunicación, apoyo, interés, participación y colaboración de cada uno(a) de los(as) integrantes.➤ Pedir a los(as) alumnos(as) mencionar alguno de los conceptos antes vistos.

Actividad: Laminas con Conceptos y definiciones.

Conceptos

Las necesidades
educativas especiales

La integración educativa

Un derecho

Algunos derechos son

Las dificultades de
aprendizaje

La dificultad en la
escritura

La dificultad lectora

Las dificultades en el
aprendizaje de las
matemáticas

Algunos niños o niñas

Definiciones

es cuando algún niño o niña no logra aprender los temas al mismo ritmo que el resto del grupo estas pueden o no estar asociadas a una discapacidad.

es un proceso que integra, acepta, incorpora y respeta tal como son, con defectos y virtudes, con semejanzas y diferencias a los niños o niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en las escuelas.

es algo que se nos otorga para disfrutarlo o ejercerlo sin la necesidad de pelearlo.

respeto, tolerancia, igualdad, educación, juego etc.

se pueden presentar en la lectura, escritura o matemática.

implica dificultades en el manejo de la ortografía y en la legibilidad de la escritura.

implica un fallo en el reconocimiento y en la comprensión del material escrito.

se caracterizan por un bajo rendimiento en el cálculo o en el razonamiento matemático.

pueden tener limitaciones en la comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, autonomía para tomar decisiones, estudios, etc.

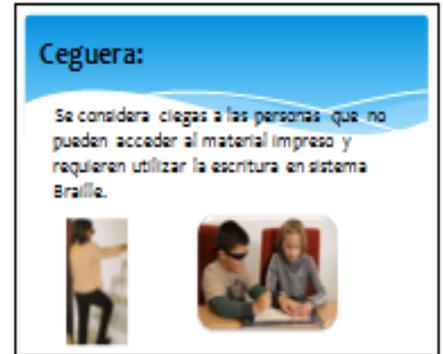
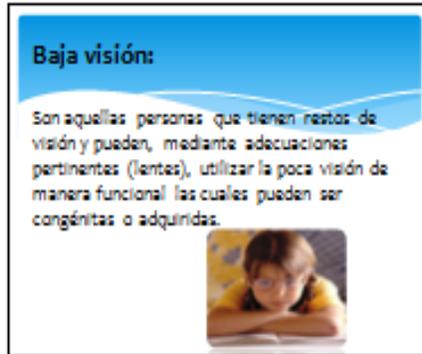
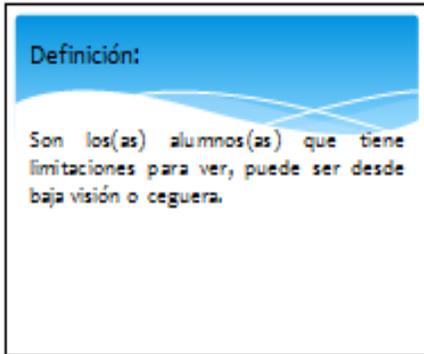
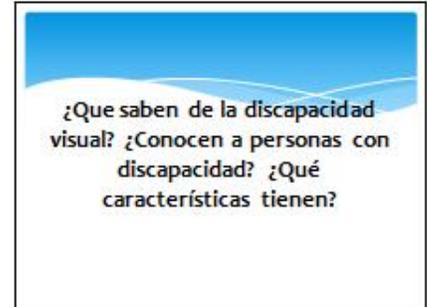
Anexo 16

Sesión 9. Tejiendo una amistad	
Desarrollo de la actividad.	<ul style="list-style-type: none">➤ Realizar esta sesión en el patio de la escuela.➤ Pedir a los(as) alumnos(as) formarse en parejas.➤ Dar las instrucciones para el juego “mantequilla” instrucciones: cada participante tendrá que buscar una nueva pareja cada vez que se diga la palabra “mantequilla” mientras no se escuche esa palabra los(as) alumnos(as) en pareja juntaran las partes de su cuerpo que se mencionen, ejemplo:<ul style="list-style-type: none">- Cachete con cachete.- Mano con mano- Pie con pie- Cabeza con cabeza- Dedos con dedos etc.➤ Irán saliendo del juego los participantes que queden si pareja.➤ Pasar al siguiente juego.➤ Formar dos equipos cada uno supervisado por una de las psicólogas.➤ En cada equipo se dará la instrucción de tejer una red de la amistad para ello(a) se pedirá a los(as) alumnos(as) pasar una bola de estambre a su compañero(as) mencionando puras palabras positivas.➤ Estar pendiente de que todos(as) los(as) alumnos(as) mencionen algún mensaje positivo hacia sus compañeros(as).➤ Unir las dos redes de la amistad con un mensaje positivo para formar una sola.➤ Comentar junto con los(as) alumnos(as) la experiencia al realizar esta actividad.

Sesión 10 Conociendo la discapacidad visual	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las psicólogas expondrán el tema sobre discapacidad visual.(diapositivas) ➤ Se empezará haciendo preguntas a los(as) alumnos(as) sobre la importancia del sentido de la vista. (preguntas como: para qué te sirven tus ojos, ¿qué saben de la discapacidad visual?, etc.) ➤ Se mostraran a los(as) alumnos(as) imágenes con la información sobre el tema a los(as) alumnos(as). ➤ Cuestionar y reflexionar a los(as) alumnos(as) sobre el tema. ➤ Pedir a los(as) alumnos(as) simular una situación de una persona ciega: <p style="margin-left: 20px;">Situación 1</p> <p style="margin-left: 20px;">Un(a) alumno(a) se pondrá en el lugar de una persona ciega mientras otro(a) compañero(a) le dará la instrucción de ir al escritorio de la maestra.</p> <p style="margin-left: 20px;">Situación 2</p> <p style="margin-left: 20px;">Una persona dirigirá a la persona ciega para llegar a la puerta.</p> <p style="margin-left: 20px;">Situación 3</p> <p style="margin-left: 20px;">Una persona dirigirá a la persona ciega para llegar al pizarrón.</p> ➤ Junto con los(as) alumnos(as) se reflexionara las situaciones representadas. ➤ Todo el grupo simulara la discapacidad visual, para esto se podrá salir al patio y guiar a los(as) alumnos(as).(todos tendrán los ojos vendados) ➤ Reflexionar y formular preguntas sobre las experiencias vividas durante la sesión.

Contenido

Diapositivas del tema de discapacidad visual



Sesión 11. Conociendo la discapacidad auditiva	
<p>Desarrollo de la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se empieza cuestionado a los(as) alumnos(as) sobre la importancia del sentido del oído ➤ Se proyecta a los(as) alumnos(as) diapositivas con imágenes e información sobre la discapacidad auditivas. ➤ Se mencionara la importancia del lenguaje de señas. ➤ Las psicólogas enseñaran algunas palabras en lenguaje de señas. ➤ Ir cuestionando y reflexionando con los(as) alumnos(as) sus respuestas sobre la discapacidad auditiva ➤ Se formaran equipos para realizar la actividad de lenguaje de señas. Los(as) alumnos(as) por medio de mímica dirán un mensaje o situación a sus compañeros(as) ganara el equipo que logre adivinar mas freces. ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) sobre su experiencia al comunicarse solo por medio de señas. ➤ Reflexionar con los(as) alumnos(as) sus respuestas. ➤ Los(as) alumnos(as) mencionaran algo que más les haya gustado en la sesión.

Contenido Diapositivas del tema de discapacidad auditiva.

Discapacidad auditiva





¿Por qué son importantes tus oídos y para que te sirven?




Sentido del oído

Nos permite diferenciar los diversos sonidos que hay.




¿Qué saben de la discapacidad de audición?

¿Qué características tienen?

¿Conocen alguien que requiera de un apoyo material para oír?

Discapacidad auditiva:

Son personas conocidas como:

Sordos: Son aquellas personas que nacen sin ninguna audición o que la perdieron en los primeros meses de vida antes de adquirir patrones de comunicación y lenguaje oral.



Sordo adquirido: puede ser a causa de un accidente.

Hipoacúsicos: son llamadas a las personas que tienen una reducción auditiva.




Material de apoyo auxiliar auditivo



Lenguaje de señas




HABLAR SIN GRITAR



Abecedario

Aa	Bb	Cc	Dd	Ee
Ff	Gg	Hh	Ii	Jj
Kk	Ll	Mm	Nn	
Oo	Pp	Qq	Rr	
Ss	Tt	Uu	Vv	
Ww	Xx	Yy	Zz	

Las causas más comunes de estos problemas son causados por las infecciones, inflamaciones u otitis por exceso de cerumen, introducción de objetos, golpes, etc



Todos los niños y niñas con o sin discapacidad deben tener la oportunidad y el derecho de asistir a la escuela, de recibir educación, tener amigos, ser respetados por sus compañeros y profesores.



GRACIAS...



Anexo 19

Sesión 12 Conociendo la discapacidad motriz	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestionar a los(as) alumnos(as) la importancia de su cuerpo (manos y pies). ➤ Proyectar diapositivas con las definiciones, características e imágenes sobre esta discapacidad y ampliar la información con ejemplos. ➤ Proyectar videos para la claridad del tema y cuestionar lo visto en ellos(as). ➤ Pedir a los(as) alumnos(as) proponer como incorporar a su compañera(a) con discapacidad en una actividad o en el salón de clases. ➤ Reflexionar junto con los(as) alumnos(as) los videos y la importancia de incluir, convivir, respetar, apoyar y valorar las habilidades y capacidades de los(as) compañeros(as) con discapacidad en un salón de clases
Contenido	<p>Carrera de discapacitados: http://www.youtube.com/watch?v=oWzwfENyxcQ&feature=related</p> <p>Integración educativa: http://www.youtube.com/watch?v=wSEtKviAr9o</p> <p>Todos somos diferentes: http://www.youtube.com/watch?v=naXcV7MEY9c</p>

Contenido. Diapositivas de discapacidad motriz.

DISCAPACIDAD MOTORA



The slide features the title "DISCAPACIDAD MOTORA" in bold blue letters. Below the title are two illustrations: on the left, a boy in a blue cap and overalls using crutches; on the right, a boy in a wheelchair holding a yellow paper airplane while another boy stands behind him.

Se refiere a alumnos y alumnas con limitaciones físicas, de movimiento.



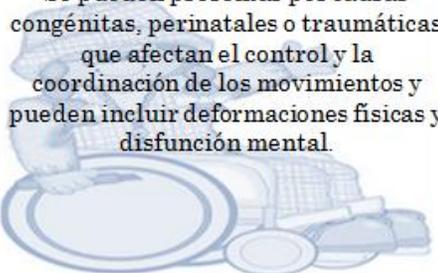
The slide contains three small photographs: the top left shows a child in a wheelchair in a classroom; the bottom center shows a close-up of a child's face; the top right shows a child in a wheelchair being assisted by an adult.

No caminar o hacerlo con dificultad, no poder hablar, no poder usar las manos para comer, etc.



The slide features a photograph of several children in wheelchairs sitting at a table in a classroom setting.

Se pueden presentar por causas congénitas, perinatales o traumáticas que afectan el control y la coordinación de los movimientos y pueden incluir deformaciones físicas y disfunción mental.



The slide includes a stylized illustration of a hand holding a plate, with other plates and a glass visible below it.

«NECESITO DE TU AYUDA»

"Las personas al igual que los aviones, son diferentes en su vuelo,
pero iguales en su derecho a volar"



¡ Gracias!

The slide has a light blue background. At the top is the title "«NECESITO DE TU AYUDA»" in red. Below it is a quote in Spanish. In the center is an illustration of four diverse children holding hands. At the bottom is the text "¡ Gracias!" in a large, bold font.

Anexo 20

Sesión 13 Sensibilizarme con una persona con discapacidad.	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">➤ Solicitar a los(as) alumnos(as) que comenten lo visto en las sesiones anteriores.➤ Colocar a los(as) alumnos(as) frente al proyector y mencionar que deben observar las imágenes mientras escuchan una historia.➤ Contar la historia de “una niña con hidrocefalia” y cuestionar a los(as) alumnos(as)➤ Mencionar si quieren preguntarle a su compañera con necesidades educativas especiales acerca de su discapacidad.➤ Reflexionar con los(as) alumnos(as) que las personas con discapacidad necesitan de diferentes actividades que el resto de sus compañeros(as) para aprender ya que su discapacidad afecta ciertas áreas de su cerebro que impedían aprender al mismo ritmo que ellos(as).

Historia:

Una niña con hidrocefalia.

Les vamos a platicar una historia se trata de una niña que hace ocho años nació en un hospital, ella fue una niña prematura ¿saben que quiere decir esto? Nació antes de tiempo, los doctores le decían a sus papás que era probable que la niña no sobreviviera pues durante su nacimiento hubieron complicaciones que afectaban su salud, le diagnosticaron hidrocefalia... ¿es un nombre extraño verdad?... ¿saben que quiere decir?

La hidrocefalia congénita (presente al nacer) quiere decir que el bebé nació con mucho líquido en el cerebro, es líquido que se acumula en el cerebro.

Por lo que desde su nacimiento ella ha tenido muchas operaciones... todas con la finalidad de que la niña tenga una vida lo más normal posible.

No existe cura para la hidrocefalia pero sí se puede tratar ¿y saben cómo? con cirugía (operación). El doctor coloca un tubo delgado (“shunt”) en el cerebro el cual ayuda a sacar el líquido poco a poco.

Por lo que frecuentemente la niña debe de ir al doctor para que el médico la revise ya que puede que el tubo

- no funcione bien
- esté obstruido (atorado o cerrado)
- se infecte.

Esta enfermedad ha ocasionado que la niña tenga algunas discapacidades desde su nacimiento como...visuales, motriz a ella se le dificulta caminar...

Por lo que siempre ha recibido el apoyo incondicional de su familia pues se trata de una niña que tiene que tener cuidados como, ayudarla a vestir, a subir o bajar escaleras, apoyarla en sus tareas escolares...etc.

Esta enfermedad no ha impedido que la niña realice las mismas cosas que ustedes... claro siempre con precaución sin correr el riesgo de que se lastime... como ir a la escuela, jugar, ver televisión, hacer tareas, tener amigos etc.

Actualmente ella acude a una escuela donde tiene compañeros amigos y maestros que la apoyan, pues a veces se le dificulta aprender como los demás, ella necesita de otras actividades diferentes que le permitan aprender los mismos contenidos que sus compañeros claro a diferente ritmo, pues la enfermedad que tiene afecta algunas partes de su cerebro que le impiden aprender al mismo ritmo que los demás.

A pesar de todo esto la niña ha salido adelante pues es valiente, con un gran corazón lleno de amor y alegría que le ha permitido enfrentar grandes obstáculos en su vida y todo esto también gracias al apoyo y cuidados de todos los que la rodean.

¿Saben de quien estamos hablando?

Imágenes de las diapositivas animadas (una niña con discapacidad).



Anexo 21. Entrevista a la mamá de una niña con hidrocefalia.

Se realizó una entrevista semi-estructurada a la mamá de la niña para adquirir mayor información acerca de su discapacidad y desarrollo personal, la entrevista fue realizada en las instalaciones de la escuela y permitió incorporar información en la sesión 13.

Las preguntas que se realizaron fueron las siguientes:

1.- ¿Quiénes integran tú familia, qué edad tienen y a qué se dedican? La mamá comentó que ella tiene 36 años y se dedica al hogar, su esposo tiene 39 años y es obrero, tiene un niño de 10 años que asiste a cuarto de primaria y su hija con discapacidad que tiene 8 años y cursa el segundo año de primaria.

2.- ¿Qué dificultades presenta su hija? Desde su nacimiento está diagnosticada con Hidrocefalia pero desde ahí ha tenido presentes otras discapacidades con motriz y visual.

3.- ¿Qué es la hidrocefalia? El doctor ha explicado que la hidrocefalia es la acumulación de líquido en el cerebro no existe cura, por lo que desde pequeña ha tenido varias cirugías, ella tiene en su cerebro un tubo el cual ayuda a drenar el líquido poco a poco, el cual debe estar en constante revisión. Por ello la niña tiene que ir frecuentemente al doctor, para que el médico la revise ya que el tubo puede no funcionar bien, se obstruya o se infecte.

Esta enfermedad ha ocasionado discapacidad motriz y visual, ya que el cerebro es el encargado de mandar las señales a otra parte del cuerpo y al estar obstruido impide el funcionamiento fisiológico de ellos. Desde que tenía tres meses la niña la operaron de estrabismo y seguido le realizan estudios y operaciones para proporcionarle una estabilidad a la niña por su enfermedad ya que frecuentemente le dan dolores de cabeza muy fuerte.

4.- Explicación del desarrollo del embarazo

Fue normal hasta los tres meses después hubo complicaciones ya que la mamá presentaba infecciones urinarias, presión alta e intentos de aborto desde esos meses, por lo tanto los doctores le decían que guardara absoluto reposo porque era probable que la niña no sobreviviera. Llegado al octavo mes de embarazo nació la menor.

5.- Explicar el nacimiento de la niña

Nació en un hospital, fue una niña prematura ya que nació antes de tiempo, su tamaño y peso no fue el adecuado de un niño normal por eso permaneció 2 meses en incubadora, no lloró al nacer. Desde entonces los doctores comentaron que la niña tenía hidrocefalia congénita (presente al nacer) esto quiere decir que la bebé nació con mucho líquido (agua) en el cerebro. Por lo que

desde entonces se le ha tenido que realizar operaciones con la finalidad de que tenga una vida lo más normal posible.

6.- Explicar el desarrollo personal y social de la niña

La niña ha crecido con muchas dificultades ya que siempre se la ha pasado en el hospital con sus tratamientos, revisiones y operaciones, desde pequeña tiene problemas motoricos que le impiden caminar y por lo tanto requiere de ayuda para trasladarse y realizar otras actividades como correr, bañarse solita, subir y bajar escaleras, etc. además tiene estrabismo y usa lentes para ver. Pero a pesar de sus limitaciones físicas ella es muy fuerte, valiente, lucha por seguir adelante, le gusta ayudar a los demás, siempre busca que todos estén bien, no le gusta estar sola es cariñosa.

Frecuentemente falta a la escuela tiene pocos amigos, casi no convive con nadie solamente con sus familiares que están cerca de ella, abuelos(as), tíos(as) y primos(as), los cuales siempre han estado al pendiente de ella para ayudarla y apoyarla en lo que necesita.

7.- ¿Cuáles son los obstáculos con los que se ha enfrentado la niña?

En algunas escuelas para entrar a segundo no fue aceptada, sus compañeros de salón de clases no le ayudan en la realización de actividades y no juegan en la hora de recreo con ella, a veces se encuentra con escaleras y por su discapacidad no puede subirlas.

8.- ¿Que se le dificulta a la niña?

Trasladarse sola, realizar tareas, escribir, leer, bañarse sola, correr y realizar actividades de educación física.

9. ¿Qué le gusta?

Ver la tele, escuchar música, leer, salir en familia, tener amigos, jugar e ir a fiestas.

10.- ¿Se le dificulta relacionarse con compañeros de su edad y que no presentan una discapacidad?

No, solo he notado que cuando está con ellos se queda pensativa, pero no ha realizado ningún comentario respecto a eso y a ellos los noto alejados de ella.

11.- ¿Qué esperarías de tu hija en un futuro?

Que sea independiente en lo que ella pueda realizar a pesar de su discapacidad, tenga amigos, se le brinden oportunidades de superarse y que sea feliz.

Anexo 22

Sesión 14 Jugando y aprendiendo con mis compañeros(as)	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedir a los(as) alumnos(as) recordar lo visto en las sesiones anteriores. ➤ Formar a los(as) alumnos(as) en equipos y repartir un juego de memorama o lotería. ➤ Mencionar las instrucciones de cada juego: leer la frase de cada tarjeta y observar los dibujos. ➤ Supervisar, apoyar y fomentar un ambiente de respeto, colaboración, participación, tolerancia y aceptación entre los(as) alumnos(as). ➤ Mencionar y Recordar sobre los mensajes que mencionan las tarjetas. ➤ Reflexionar sobre el respeto, aceptación, compañerismo y solidaridad hacia los(as) niños(as) con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que se encuentran en un salón de clases.
Contenido	✓ Juegos de lotería y memorama

Imágenes y frases utilizadas para el memorama y lotería.



Sesión 15 "Árbol de la integración"	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none">➤ Dar al grupo las gracias por su participación en el taller.➤ Mostrar el "árbol de la integración" a los(as) alumnos(as) y pedir que en papelitos (simular que son hojas del árbol), escriban los momentos que más les gustaron y fueron significativos para ellos(as) del taller.➤ Comentar lo escrito en sus papelitos.

Diseño del árbol

Árbol de integración educativa

