

Unidad Ajusco

Licenciatura en Psicología Educativa

“Intervención psicopedagógica aplicada a niños de 2° y 3° año de primaria con necesidades educativas especiales en atención, socialización y lectoescritura”

Tesis que para obtener título de licenciada en Psicología Educativa presentan:

**Modalidad
Informe de intervención profesional**

**Ana Bertha Suárez Reynaga
Gabriela Martínez Gonzaga**

Asesora:

Alba Yanalte Álvarez Mejía.

Noviembre 2012

Agradecimientos

A mi familia por haberme apoyado durante toda la carrera especialmente a mi abuelito por todas las platicas que tuvimos, a mi abuelita por su experiencia, a mi mamá por su paciencia, a mi hermana por sus consejos y por sus asesorías cuando las necesitaba.

A mis tíos y primos por su paciencia y consejo. Especialmente a mi amiga por estar en los momentos críticos y también por orientarme, asesorarme y aconsejarme cuando lo necesitaba.

También a los maestros por su paciencia para enseñarme y a mi asesora por ayudarme a culminar este proyecto, porque sin su orientación me hubiera dado por vencida.

Y un especial agradecimiento a la profesora Ana de la Rosa Dorado, por su apoyo y sabia orientación.

Ana Bertha Suárez Reynaga.

A mi hija por su paciencia.

A mis padres por su presencia.

A mis sobrinos por su inocencia.

**A mi compañera, cómplice y amiga
por su constancia y permanencia.**

A mi familia por su existencia.

A mis profesores por su sapiencia.

Por hacer que mi convicción permaneciera intacta y hacer llevadero este logro:

G R A C I A S.

Gabriela Martínez Gonzaga

Índice

<u>INTRODUCCIÓN.....</u>	5
<u>CAPÍTULO I: UN ACERCAMIENTO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES; SU ORIGEN Y EVOLUCIÓN DENTRO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.....</u>	7
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	7
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	11
INTEGRACIÓN.....	16
INCLUSIÓN.	22
<u>CAPÍTULO II: DEFINIENDO LAS NECESIDADES EDUCATIVAS EN LECTOESCRITURA, ATENCIÓN Y SOCIALIZACIÓN.....</u>	30
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN INTERACCIÓN SOCIAL	30
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ATENCIÓN.....	35
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LENGUA ESCRITA	37
<u>PROCEDIMIENTO.....</u>	43
PRIMERA FASE:	45
SEGUNDA FASE:	51
TERCERA FASE	53
RESULTADOS	55
<u>CONCLUSIONES.....</u>	62
<u>REFERENCIAS</u>	67
<u>ANEXO</u>	71
(ANEXO 1).....	72
(ANEXO 2).....	73
(ANEXO 3).....	77
(ANEXO 4).....	79
(ANEXO 5) CARTA DESCRIPTIVA DE A.....	81
(ANEXO 6) CARTA DESCRIPTIVA DE W	84
(ANEXO 7) CARTA DESCRIPTIVA DE N.....	87

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo describir el diseño, aplicación y resultados de los programas de intervención psicopedagógica que se elaboraron para atender las necesidades educativas especiales de dos niños de segundo grado de primaria enfocados en atención e interacción social, así como en una niña de tercer grado de primaria con necesidades educativas especiales en escritura y socialización.

Con base a la información obtenida previamente de tres niños de primaria que fueron derivados por el área encargada de psicopedagogía, se llevó a cabo un proceso de evaluación que consistió en recabar datos necesarios para detectar sus necesidades educativas especiales, así como para hacer las investigaciones bibliográficas conociendo con más profundidad el tipo de Necesidad Educativa Especial y con lo que se conforma los capítulos de esta tesis, los cuales están organizados de la siguiente manera:

En el capítulo uno se retoma el proceso de cómo se le ha llamado a aquellas que, por alguna razón presentan conflictos para llevar una escolarización adecuada, primero llamándose Dificultades del aprendizaje hasta llegar a las Necesidades Educativas Especiales, las cuales tienen distintos enfoques de ver a las personas que presentan algún problema para adquirir los conocimientos que vienen en la currículum escolar, ya sean por factores ambientales, porque los recursos que se ponen a disposición del alumno son insuficientes, entre otras cosas.

Así mismo en este capítulo se retoma el proceso que han llevado las escuelas para que las personas puedan estar lo más plenamente dentro del ámbito escolar. Desde que se empezó con la integración se han visto sus beneficios y problemáticas para que los individuos se reintegren en la sociedad y aprendan a ser más tolerantes con la diversidad de personalidades y discapacidades, sin embargo al no cumplir con el objetivos se decidió cambiarlo a inclusión para llevar a cabo los objetivos que tenía en un principio la integración.

En el segundo capítulo se expone el tipo de Necesidad Educativa Especial que presentó cada una de los alumnos que se les aplicó el programa de intervención, los cuales están enfocados en interacción social, atención y lectoescritura; describiendo cuáles podrían ser sus causas, que abarca desde las orgánicas hasta las pudiera tener relación con el medio ambiente, los tipos de tratamiento y actividades que se han implementado para poder solucionarlos, así como las consecuencias que acarrear al sujeto cuando no se toma en cuenta el tipo de necesidad que presenta, con esto se obtuvieron los argumentos necesarios a través de la utilización de

instrumentos que permitieron ahondar en el nivel de desarrollo de cada individuo, para posteriormente elaborar los programas de intervención que se adaptaran a sus necesidades.

Un factor determinante para la adaptación del individuo dentro del ambiente escolar es el que cuente con características, habilidades y capacidades propias del desarrollo, si estas se encuentran alteradas o desfasadas repercutirá a nivel general en su estancia en las instituciones educativas. Es por ello que la intervención del psicólogo educativo mediante diversas estrategias sea importante, dado que cuenta con las capacidades para evaluar, diagnosticar y ofrecer soluciones mediante el trabajo constante y específico en cada área que se desea atender, ya sea investigando previamente con ayuda de recursos como lo son hojas de derivación, entrevistas, cuestionarios, instrumentos psicodiagnóstico, etc., para así poder identificar adecuadamente las dificultades a las que el sujeto se enfrenta. La preparación profesional del psicólogo educativo debe tener como objetivo primordial el estar expuesto a posibilidades ilimitadas para poder brindar opciones viables a las dificultades diversas que trabajará, ya que cada individuo es único e irrepetible, en consecuencia no debe generalizarse en ningún momento la aplicación de intervenciones y tener en cuenta que un objetivo varía dependiendo de cada individuo, sus capacidades y necesidades ya sean orgánica o que a través del tiempo fueron adquiridas y permeadas por el medio en el que se desenvuelve. La objetividad con la que debe trabajar el psicólogo educativo, debe ir de la mano con la subjetividad que implica la investigación y tratamiento que se dé a cada una de las NEE a las que se enfrente.

Tomando en cuenta la diversidad de las características y necesidades se elaboraron objetivos que permitieron trabajar las fortalezas y debilidades de cada niño, ya que cada uno cuenta con diferencias considerables. Se integraron sólo los casos semejantes, dado que únicamente la niña contaba con problemas de lectoescritura y socialización, y los niños con problemas de atención y socialización, con base a ello se diseñaron dos programas adaptables con objetivos enfocados a las necesidades educativas especiales.

Al finalizar la aplicación de los programas de intervención, los resultados se interpretan y se analizan, con la finalidad de evaluar el impacto de la aplicación de los programas de intervención, a través de la comparación de los datos recabados previa y posteriormente.

CAPÍTULO I: Un acercamiento a las necesidades educativas especiales; su origen y evolución dentro de las instituciones educativas

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Terminó que empezó a utilizarse en la década de los 60's, y era generalmente utilizado para aquellas personas que no podían ser clasificadas como "*ciegas, sordas, retardadas mentales, lisiados o psicóticos*" (Thanhauser, Rincon y Feldman; 1996, p.13) pero que tenían dificultades de aprendizaje debido a perturbaciones en una o más de las funciones relacionadas con la visión, motricidad, audición, desarrollo cognoscitivo, etc. y se encontraban dentro de dichas dificultades relacionadas con el sistema sensorial ya que radicaban en problemas de rendimiento en la escuela con alteraciones en el desarrollo del lenguaje, habla, lectura, y en habilidades comunicativas necesarias para la interacción social.

Además el anterior término utilizado para estos casos, denominados como dificultades de aprendizaje, originaba mucha confusión tanto para los padres como para los niños, así como para los especialistas; ya que estos últimos dependiendo de su área de trabajo hacían el diagnóstico correspondiente; por lo que hicieron un esfuerzo y aceptaron el término de problemas de aprendizaje para coordinar los distintos servicios y esfuerzos de varias disciplinas, así como para proteger a aquellos niños que presentaban una variedad de "problemas de aprendizaje".

Los problemas de aprendizaje son un grupo de trastornos causados por problemas en el Sistema Nervioso Central, que interfieren con la recepción, procesamiento o comunicación de la información, surgiendo a partir de la primera o segunda infancia y por lo general los niños suelen tener un nivel de inteligencia promedio o superior al promedio, los cuales suponen un deterioro o retraso del desarrollo de las funciones. Así mismo mantiene un curso de manera estable y no se ven afectados por remisiones y recaídas que caracterizan a otros trastornos mentales.

Puede ser causado por factores extrínsecos como causas ambientales, culturales, socio-familiares y pedagógicos (Molina, 1997); así como por recursos humanos, materiales, ambiente físico, medio social, sistema educativo y aspectos didácticos (Lobo y Santos, 2001). Así mismo puede deberse también a factores intrínsecos, los cuales pueden ser específicos como daño cerebral, déficits psicolingüísticos, déficits de procesamiento de la información; también se encuentran aquellos que son inespecíficos como daño cerebral inespecífico, alteración en los procesos madurativos, retraso perceptivo-motriz fisiológico y habilidades

psicolingüísticas (Molina, 1997); también se encuentran las características psicológicas de las edades evolutivas, anomalías que afectan al niño, capacidad, motivación, hábitos de organización y disciplina (Lobo y Santos, 2001).

En la figura 1 realizado por Acle y Olmos (1994), explica los distintos factores, ya sean orgánicos, sociales, fisiológicos, etc., que pueden influir en el proceso de aprendizaje del individuo y que teniendo dificultades en alguna de estas áreas pudiera ocasionar los problemas de aprendizaje:

Factores que Intervienen en el Aprendizaje Escolar			
<i>Orgánicos</i>	<i>Fisiológico</i>	<i>Psicológicos</i>	<i>Sociales</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Daño cerebral. • Integridad. • Órganos receptores. • Órganos efectores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vista. • Oído. • Psicomotricidad. • Neurofuncional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia. • Cognición. • Memoria. • Percepción. • Razonamiento. • Motivación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación Padre-Hijo. • Estimulación familiar. • Estimulación escolar. • Situación cultural. • Situaciones diversas.

Figura 1: Factores extrínsecos e intrínsecos que influyen en el aprendizaje.

Fuente: México. Problemas de aprendizaje. Enfoques teóricos. UNAM, 1994.

Además existen causas que pueden ser excluyentes de problema de aprendizaje las cuales son: deficiencia mental, sordera, parálisis cerebral y psicosis (Molina, 1997), los cuales son factores intrínsecos, pero también existen factores extrínsecos que pueden ser excluyentes como privaciones culturales o sociales, desventajas económicas o instrucción inadecuada (Aguilera y García, 2004).

Como podemos ver en la figura 2 (Mercer, 2006) se presentan las posibles características que indican la variabilidad de los problemas de aprendizaje, debido a que dependiendo del área que salga afectada variaran el tipo de señales donde se verá su desfase, ya sea en lo académico, cognoscitivo o problemas sociales-emocionales.

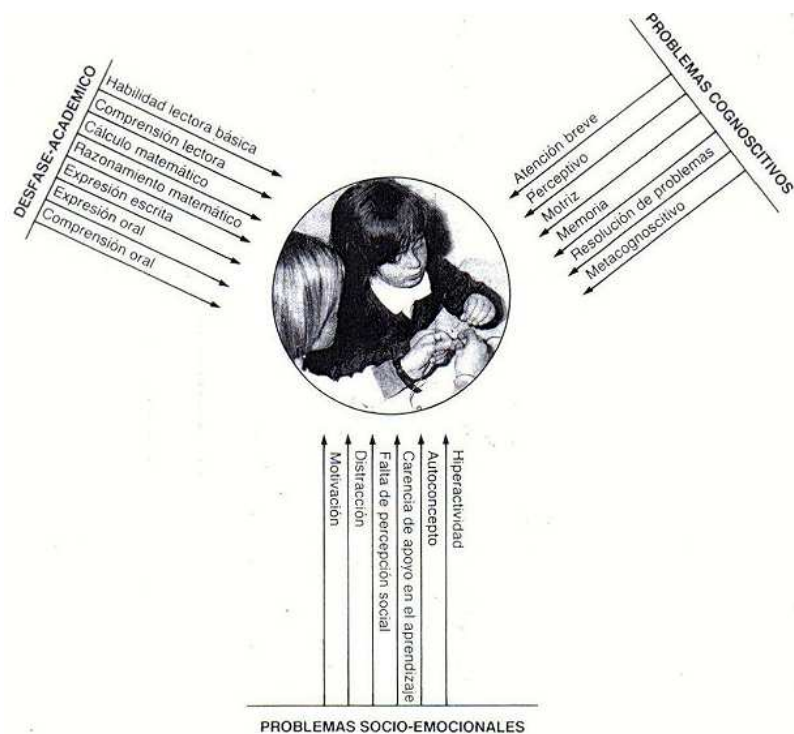


Figura 2: Variabilidad de los problemas de aprendizaje.

Fuente: Barcelona España. Dificultades de aprendizaje. Ediciones CEAC, 2006.

En la figura 3 de Molina (1997), se muestra un panorama general de los distintos problemas de aprendizaje que podemos presentar a lo largo de la vida y las áreas que salen afectadas, así como el tipo de evaluaciones que se puede hacer para hacer la detección oportuna, los tipos de tratamiento que necesita en cada caso y los apoyos que deben ofrecer los expertos, para que el individuo pueda terminar con éxito el proceso de escolarización, además de que cuente con las herramientas necesarias para seguir adelante.

	Preescolar	P-1 (Grados)	Grados 2-6	Grados 7-12	Adultos.
Áreas de problemas.	Retraso del desarrollo (ejemplo caminar). Lenguaje receptivo. Lenguaje expresivo. Percepción visual, Percepción auditiva. Breves periodos de atención. Hiperactividad.	Preparación de las habilidades académicas (ejemplo conocimiento del alfabeto, conceptos cuantitativos, conceptos de orientación espacial, etc.). Lenguaje receptivo y expresivo. Percepción visual y auditiva. Motricidad general y específica. Atención. Hiperactividad. Habilidades sociales.	Habilidades lectoras. Habilidades aritméticas. Expresión escrita. Expresión verbal. Lenguaje receptivo. Atención breve. Hiperactividad Socio-emocional.	Habilidades lectoras. Habilidades aritméticas. Expresión escrita, verbal. Comprensión auditiva. Habilidades de estudio (metacognoscitivas). Socio-emocionales delincuencia.	Habilidades lectoras. Habilidades matemáticas. Expresión escrita. Expresión oral. Habilidades de comprensión oral. Habilidades de estudio. Socio-emocionales.
Evaluación.	Predicción de alto riesgo en los problemas posteriores de aprendizaje.	Predicción de alto riesgo para los problemas posteriores de aprendizaje.	Identificación de los problemas de aprendizaje.	Identificación de los problemas de aprendizaje.	Identificación de los problemas de aprendizaje.
Tipos de tratamiento.	Preventivo.	Preventivo.	Curativo. Correctivo.	Curativo. Correctivo. Compensatorio. Estrategias de aprendizaje.	Curativo. Correctivo. Compensatorio. Estrategias de aprendizaje.
Tratamientos basados en la investigación y/o con el apoyo de expertos.	Instrucción directa en las habilidades del lenguaje. Incidencia en la conducta. Directivas para los padres.	Instrucción directa en los ámbitos académicos y lingüísticos. Incidencia en la conducta. Directivas para los padres.	Instrucción directa en las áreas académicas. Incidencia en la conducta. Enseñanza de autocontrol. Directivas para los padres.	Instrucción directa en las áreas académicas. Tutoría en áreas temáticas. Instrucción directa en el aprendizaje de estrategias (Habilidades de estudio). Enseñanza del autocontrol. Alternativas en el currículum.	Instrucción directa en áreas académicas. Tutoría temática (facultad o área de trabajo). Instrucción compensatoria (ejemplo: utilización de ayudas como el magnetofón, la calculadora, ordenador, diccionario). Instrucción directa en las estrategias del aprendizaje.

Figura 3. Panorama a lo largo de la vida de los problemas de aprendizaje.

Fuente: Granada. El fracaso en el aprendizaje escolar I. Dificultades globales de tipo adaptativo. Aljibe, 1997.

Si bien el concepto hizo un cambio en la manera de tratar a los niños y que especialistas intervinieran de manera eficaz en diversos campos, lo que también hizo este concepto es que siguieran en aislamiento aquellos niños que necesitaban de la ayuda debido al peso que en ellos recaía por el diagnóstico; por lo que adaptarse con otros niños y llevar una vida “normal” les ha sido complicado.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Debido a los diagnósticos con los que eran catalogados los niños, era muy difícil que cualquier maestro se pudiera hacer cargo de ellos, así mismo los anteriores términos que se referían a niños que tienen problemas de aprendizaje no tomaba en cuenta la situación socioeconómica, así como el contexto donde se desarrolla el sujeto, por lo que más tarde se decide cambiar este concepto de “problemas de aprendizaje” por Necesidades Educativas Especiales.

Dockrell y McShane (1997) mencionan que por lo general los niños experimentan dificultades para aprender, los cuales pueden ser específicas (ejemplo: al momento de hacer sumas no hace el procedimiento de manera correcta) o pueden ser generales, lo cual ocurre *“cuando el aprendizaje es más lento de lo normal en una serie de tareas”* (p. 14), así mismo pueden ser temporales o permanentes, por lo que para reconocerlas es necesario hacer una evaluación precisa para poder hacer un programa de intervención eficaz para la dificultad que presenta ese niño en ese momento. Sin embargo, hacer esta distinción presenta una serie de problemas debido a que cuando existe una dificultad de aprendizaje en un área específica con frecuencia también tienen conflictos en más de una área, aunque no son tan significativas; por lo que se ha tenido que categorizar las distintas dificultades que presentan los niños para dar una intervención más eficaz. Partiendo de esto, es justamente para esos niños que se aplica el término de alumnos con necesidades educativas especiales. Para Ábalo y Bastida (1994) las N.E.E. son: *“A aquellas necesidades que presentan algunos individuos para acceder al dominio de los recursos que faciliten su desarrollo personal, humano, cultural, para integrarse plenamente en su sociedad”* (p. 67).

Sin embargo lo que diferencia a las dificultades de aprendizaje de las NEE, es que en la primera centran el problema en el individuo, mientras que en la segunda se toma en cuenta el contexto en el que el aprendizaje se produce: como por ejemplo el funcionamiento de la escuela, los recursos disponibles, la flexibilidad de la enseñanza, la metodología empleada, y en general el entorno familiar y social. Pero también toma en cuenta la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las necesidades de los alumnos, la

cooperación por parte de los profesores para que los alumnos puedan acceder al currículo, supresión de barreras arquitectónicas, adaptación de edificios, sistemas de comunicación alternativos, entre otras.

Ahora el objetivo es no situar a determinados alumnos dentro de una de las categorías en las que se distribuyen las deficiencias, sino que a partir de la valoración del alumno se analicen sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, esto con el fin de determinar qué tipo de recursos suplementarios son precisos para conseguir una mejor educación en un contexto lo más integrador posible (Marchesi y Coll, 2001).

El término Necesidades Educativas Especiales apareció por primera vez en la Ley de Educación inglesa en 1981 gracias al informe elaborado por Warnock en 1978 (Jiménez, 2001) en el cual se reconoce que agrupar las dificultades de los niños en categorías fijas no resulta beneficioso para ellos, ni para maestros y padres de familia (Gómez, 2004) por las siguientes razones:

- 1. Muchos niños están afectados por varias discapacidades.*
- 2. Las categorías confunden el propósito, ya que se piensa que todos los niños que están en la misma categoría tienen las mismas necesidades y, por lo tanto, no se dan recursos específicos.*
- 3. Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños de forma negativa (p. 24).*

Es decir que así como cada individuo tiene su propio proceso de adquisición de aprendizaje también tiene sus limitantes y características particulares, la idea de englobar las distintas limitantes en una definición como lo es Necesidades educativas especiales es para saber que dentro de las instituciones educativas existe una diversidad de fortalezas y limitantes, dependiendo del sujeto, es por ello que cada Necesidades educativas especiales merece una atención personalizada tomando en cuenta la problemática que atañe al individuo, adaptando los medios y recursos necesarios a sus características para hacer de él un alumno funcional, sin aislarlo ni segregarlo.

Así mismo son dos dimensiones las que resultan fundamentales en el concepto de NEE en relación con las dificultades del alumno (Torres, G., 2010):

1. **Carácter Interactivo:** se refiere a que van a depender tanto de las condiciones personales del alumno, así como de las características del entorno en que se desenvuelve (escuela, familia, etc.).

2. Relatividad: en donde no puede establecerse con carácter definitivo ni de forma permanente, ya que dependen de las particularidades de un alumno en un momento concreto y en un contexto escolar determinado.

Por lo que el término de Necesidades Educativas Especiales se refiere a los problemas de aprendizaje que puede presentar el alumno, es decir, presenta un ritmo para aprender significativamente distinto al de sus compañeros de su misma edad y los recursos disponibles en la escuela son insuficientes en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio, por lo tanto, requiere de recursos mayores o diferentes, como pueden ser (Gómez, 2004):

- a) Profesionales: maestros de apoyo, especialistas.
- b) Materiales: mobiliario específico, prótesis, material didáctico
- c) Arquitectónico: construcción de rampas y adaptación de distintos espacios escolares.
- d) Curriculares: adecuación de las formas de enseñar del profesor, de los contenidos e incluso los propósitos del grado.

Así mismo el término de NEE presenta tres características principales (Gómez, 2004):

1. Considera a un grupo de alumnos que teniendo los mismos problemas los presentan en distintos niveles de gravedad, es decir dependiendo de la dificultad que presente un alumno para adquirir una determinada habilidad o conocimiento se tendrá que emplear estrategias ya sea por un tiempo corto (nivel moderado) o durante toda su escolaridad (graves), así como en diferentes momentos de ésta.
2. Considera que las necesidades educativas especiales son de carácter relativo y contextual, por lo tanto la valoración de los problemas no debe centrarse solamente en los niños sino también en su contexto.
3. Considera que los problemas de aprendizaje se sitúan en una condición externa a las capacidades internas del sujeto para aprender.

También las NEE son relativas debido a que surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del niño y de las respuestas que recibe de su entorno educativo (García, Escalante, Escandón, Fernández, Puga y Mustri, 2000) por lo que pueden ser temporales o permanentes. Si un alumno o alumna tiene dificultades serias para acceder al currículo puede requerir apoyo durante un tiempo o durante todo el proceso de escolarización.

Por lo que las formas de organizar las NEE (Pérez, 2003) son:

- a) Niños con necesidades graves o complejas (físicos, sensoriales, o intelectuales)
- b) Niños que presentan trastornos emocionales o de comportamiento graves.
- c) Niños con deficiencias múltiples.

Se considera NEE a partir del bajo desempeño escolar y mal aprovechamiento académico, en relación con las conductas o respuestas a dichas actividades, sin embargo cada dificultad con la que se enfrenta el sujeto es diferente y su causalidad de igual forma, ya que puede ser un problema orgánico o bien un problema adquirido a lo largo de sus estancias educativas o bien en el núcleo familiar y entorno. Es importante distinguir cual es la limitante y fortaleza con la que cuenta el sujeto sin poner etiquetas a sus NEE, y una vez identificado dicho problema se adecuan los cambios físicos, curriculares y conductuales que se pretende sean cambios paulatinos pero permanentes para la funcionalidad del sujeto en su estancia escolar y fuera de ésta también.

Desde el punto de vista de García y colaboradores (2000) las NEE pueden estar asociadas a tres grandes factores:

1. Ambiente social y familiar en que se desenvuelve el niño: en donde ciertas características del grupo social o familiar en el que se desarrolla podrían repercutir seriamente en el aprendizaje y provocar la aparición de las necesidades educativas especiales.
2. Ambiente escolar en que se educa el niño: en donde se toma en cuenta el interés por parte de la escuela en promover el aprendizaje de sus alumnos, así mismo toma en cuenta la interacción que hay entre profesores o si este está lo suficientemente preparado.
3. Discapacidad: en este punto el tener una discapacidad no siempre significa tener NEE, más bien se refiere a que la existencia de limitaciones físicas o intelectuales puede dificultar las posibilidades de aprendizaje por lo que es necesario proporcionarles apoyos técnicos y/o estrategias pedagógicas para que puedan acceder al currículo.

Por lo que los tipos de intervención que se pueden hacer se presentan en el siguiente esquema (figura 4. Tipos de Intervención) realizado por Arco y Fernández (2004):

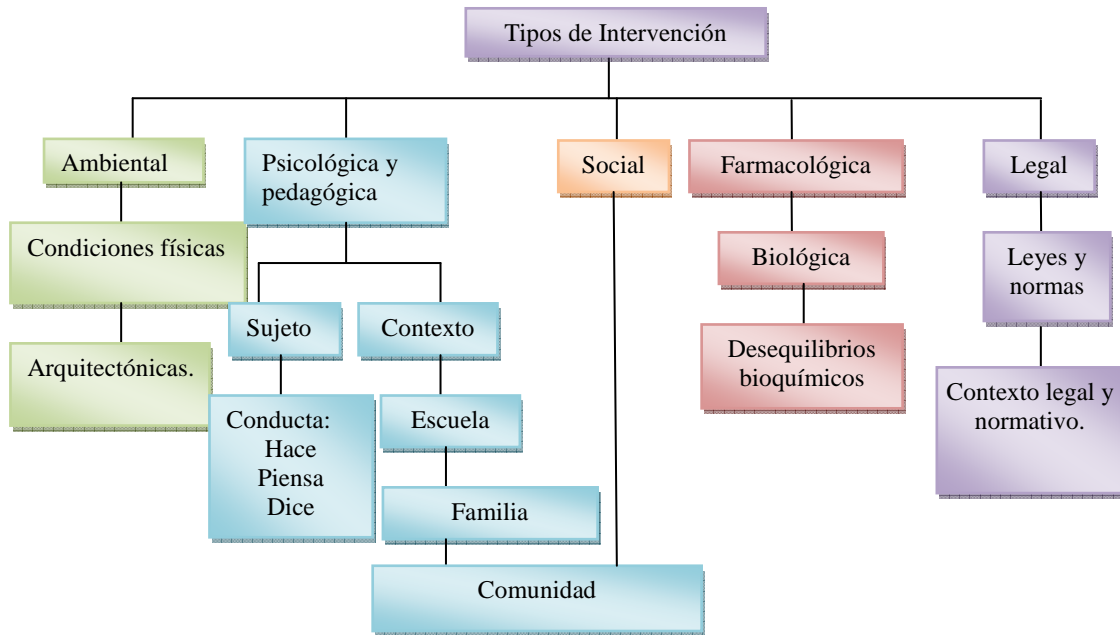


Figura 4: Tipos de intervención.

Fuente: Madrid. Necesidades Educativas Especiales. Manual de Evaluación e Intervención Psicológica. McGraw Hill, 2004.

Donde la complejidad de todas estas variables hace que se tenga que explorar exhaustivamente qué es lo que origina el comportamiento para hacer una intervención más eficaz, así como su seguimiento esto con el fin de desarrollar aquellas habilidades que tenga el sujeto para tener un aprendizaje más significativo y compensar las dificultades que presente.

Gracias a este concepto que toma en cuenta los factores extrínsecos (contextos) en los que se desarrolla el niño, también dio pie a un gran avance para que estos niños puedan estar en aulas normales con sus compañeros y maestros a través de la integración.

INTEGRACIÓN.

A continuación se describe el modelo educativo de integración enfatizado en los tipos y cambios que ha tendido ésta desde su implementación. Después se describe el modelo educativo actual, la inclusión, retomando algunas de sus características principales, así como las diferencias entre ambos modelos.

La labor de toda institución educativa es brindar educación sin segregaciones, sin embargo las capacidades de los individuos delimitan el acceso a las escuelas, dejando a la opción de las mismas a integrar a todo individuo sin importar sus capacidades y fungir como desarrolladora o limitante de las habilidades de cada alumno. Sin embargo las escuelas cuentan con características propias de su creación por ejemplo: barreras arquitectónicas, personal capacitado, aulas adaptadas, materiales de apoyo, etc. También puede contar con todos los factores necesarios para una buena integración, sin embargo la metodología aplicada no favorece las demandas de las dificultades con las que cuentan sus ocupantes, minimizando las posibilidades de desarrollo óptimo de las capacidades de los sujetos con NEE.

Por lo regular se ha considerado que la integración de los alumnos con alguna discapacidad a una escuela ordinaria es el principal objetivo de la política de atención hacia la diversidad (Gómez, 2004). Sin embargo la integración no significa trasladar a todos los niños a escuelas regulares, implica decidir cuáles de esos niños se pueden beneficiar más del ambiente escolar regular, pero lo más importante de la integración es *“la posibilidad de que la escuela regular cambie de un sistema homogeneizante a un sistema diversificado”* (Gómez, 2004, p. 26). De manera política la necesidad de integración surge a partir de los derechos de los alumnos y esta es la concreción en la práctica social del principio de igualdad, es decir, *“todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora”* (Marchesi, A., 2001, p. 32).

Así mismo en el informe realizado por Warnock se establecen las condiciones que debe de tener la escuela para que sea integradora (Gómez; 2004):

1. La capacidad de la escuela para responder a las necesidades especiales de los niños.
2. La compatibilidad de la decisión de atender niños con discapacidad con la educación efectiva de los compañeros con los que se van a educar aquellos.
3. La utilización de los recursos educativos de forma efectiva y eficiente, tanto de personal de apoyo como de materiales adaptados y apoyos técnicos.

Aunque la integración no debe entenderse como un movimiento que trate solamente de incorporar alumnos de centros específicos a las escuelas regulares, ya que su principal objetivo es la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Las tendencias en la Educación Especial, han tratado de dar marcha atrás a la educación institucionalizada, para poder dar paso hacia una educación integrada. Una integración basada en principios tales como el de normalización, lo cual significa que el alumno con necesidades educativas especiales desarrolle su proceso educativo en un ambiente lo menos restrictivo posible (Bautista, 1993).

El principio de normalización se basa principalmente en la individualización, esto quiere decir que la atención educativa de los alumnos se ajustará a las características y peculiaridades de cada uno de ellos así mismo los alumnos que posean necesidades especiales recibirán las atenciones que requieren dentro de su ambiente natural, es decir los apoyos se organizarán de tal forma que lleguen allí donde se produce la necesidad.

Bases motivadoras:

Existen diversas razones para el cambio a favor de una educación integrada como por ejemplo:

- Las personas excepcionales merecen compartir una experiencia de vida en común, no segregada, no discriminada.
- Es un acto de justicia y un derecho constitucional
- La educación no se produce únicamente a través de vías formales, sino mediante una serie de intercambios sutiles que son más favorables cuando el ambiente en el cual se desenvuelve el niño es lo más abierto y flexible posible

Bases filosóficas:

Desde el año de 1999 con La Declaración de La Habana (Bello, 2003), en América Latina se hizo necesario reforzar la educación y mejorar el desempeño de los niños en grados posteriores de escolarización y compensar las desigualdades, esta declaración tuvo como base los documentos realizados en Jomtien y Dakar, ya que enmarca una serie de principios los cuales son:

- La educación es un proceso social ininterrumpido, lo cual es fundamental para el desarrollo de la personalidad, así como de la capacidad de diálogo y tolerancia.
- El derecho de todos los alumnos a una educación de calidad.
- La educación como responsabilidad del Estado.
- La educación inicial como factor estratégico para garantizar la equidad, así como la realización de políticas integradoras.
- Fortalecimiento del sistema educativo.
- Llevar las reformas educativas pertinentes y el reconocimiento del rol fundamental del docente.

Por lo que hace que todos los participantes que interactúan con el alumno (padres, maestros, políticos, etc.) se comprometan con la educación y favorezcan a los programas que se implementen, esto es con recursos financieros, políticas públicas, etc., con la finalidad de dar una educación de calidad y con equidad, sin importar si tienen necesidades educativas especiales, son una población vulnerable y si tienen condiciones sociales más adversas.

La educación integradora, no se trata de eliminar o cambiar las diferencias, sino de aceptar su existencia como distintos modos de ser dentro de un contexto social, que pueda ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y otorgándole de igual manera las mismas oportunidades de una vida normal, esto significa la posibilidad de una serie de elecciones, anhelos y deseos respetados y considerados.

Normalizar no significa pretender convertir en normal a una persona deficiente o con alguna necesidad educativa especial, sino aceptarlo como es, con sus deficiencias, reconociéndole los mismos derechos que a los demás y ofreciéndoles los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir lo más normal posible (Bautista, 1993).

La NARC (National Association of Retarded Citizens, USA) dice que *“la integración es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se ponen en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal”* (Payne y col, 1979; citado en Polaino, Ávila y Rodríguez, 1991, p. 63).

Por lo dicho anteriormente, la integración va a suponer que:

- Un niño escolarizado por primera vez y que por sus características pudo haber sido dirigido al centro especial, es aceptado en el centro ordinario
- Los niños que actualmente se encuentran en centros especiales pueden ser inscritos en aulas regulares
- Los niños que tienen una estadía de tiempo completo dentro de un centro especial, pueden ser trasladados paulatinamente a un aula regular
- Los niños que se encuentran en el aula regular y que en otras circunstancias pasarían a un lugar más restrictivo, continuarán dentro de ella.

La integración escolar o educativa está basada en una serie de premisas que es importante recordar para poder llevarla a cabo con todo lo que esto implica:

Es un proceso difícil y complejo que depende de muchas circunstancias, del propio niño o niña, del escenario educativo, y de la familia, cada caso requiere un estudio y un tratamiento determinado y no siempre será posible que el alumno se integre al aula regular, esto sería lo ideal y hacia donde deberíamos dirigirnos, pero habrá casos que por otro tipo de situaciones su modalidad o tipo de integración deberá ser otra.

Se debe entender que la integración no supone únicamente una ubicación física en el ambiente lo menos restrictivo posible, sino que significa una participación efectiva en las tareas escolares, que le proporcione la educación que requiere mediante las adaptaciones curriculares y los medios que sean pertinentes para cada caso.

Por lo que para Gómez (2004), deben de existir las siguientes condiciones para que se dé con éxito la integración escolar:

1. Antes de generalizar la integración es necesario establecer condiciones, programas, experiencias y se debe realizar un estudio de factibilidad para no crear fracasos y rechazos al sistema.
2. Fomentar campañas de información y sensibilización en los niveles escolares y comunitarios.
3. Asegurar la preparación de los directivos, maestros, personal administrativo y padres de familia para obtener una integración eficaz.
4. Promover una legislación la cual garantice y facilite la integración.
5. Promover la atención temprana y la detección precoz de cualquier problema.

6. Cambiar y renovar la escuela tradicional, modificando la organización, la estructura, los contenidos curriculares, los objetivos y la evaluación; para así definir los criterios para promover a los niños con necesidades especiales.
7. Reducir los grupos, ya que los salones con muchos alumnos no benefician la integración.
8. Contar con un currículo abierto y flexible.
9. Suprimir las barreras arquitectónicas, así como adaptar las escuelas a las necesidades de los alumnos.
10. Detectar las necesidades de los alumnos, facilitándoles materiales de apoyo y recursos personales.
11. Fomentar la comunicación entre la escuela y los padres con niños especiales, así como con los padres que tienen niños que son regulares.
12. Propiciar la comunicación interna dentro del centro educativo, a través de reuniones en las que participen todos los miembros al igual que los que pertenecen a los del equipo de apoyo.
13. Fomentar la formación y el perfeccionamiento de todos los miembros de la escuela de manera continua y eficaz.
14. Fomentar el trabajo en equipo.

También considera Pugllidevoíl (1998) que *“el plan de integración surge como una necesidad de ordenar las actuaciones de cualquier escuela que pretenda ofrecer un marco inclusivo para todos los alumnos y alumnas, incluidos los que presentan graves discapacidades. En la medida en que la escuela va avanzando en este camino y convierte en regulares muchas de las medidas que contempla este plan (por ejemplo, las de acogida y socialización, pero también las curriculares) tal no resulta necesario pues está incluido en el propio proyecto educativo. En ese deviene una escuela más inclusiva en la que el plan de integración como caso, el plan quedaría reducido a determinadas medidas, sobre todo curriculares, destinadas al apoyo específico del alumno o la alumna que necesita importantes modificaciones en el currículo, que va a seguir a lo largo de su escolarización”* (p. 319).

Cabe mencionar que encontrar las condiciones necesarias para una integración adecuada es casi imposible dado que se debe de tomar en cuenta la multifactorialidad que atañe dicho proceso sin embargo hay escuelas que reúnen características favorables, lo mencionan Borsani y Gallicchio (2000) que sabiendo que no se puede integrar arbitrariamente dado que las cualidades y deficiencias de cada individuo trasgreden las relaciones que se dan entre iguales, desfavoreciendo la interacción e implicaciones transculturales, es por ello

que se deben tomar en cuenta las relaciones que permiten priorizar cada uno de los sujetos respecto al ámbito escolar considerado como posible.

Formas de integración:

En el informe propuesto por Warnock se distinguen tres formas principales de integración (Gómez, 2004):

1. La integración física: ésta se produce cuando las unidades de educación especial se anexan a la escuela regular en lo que se denomina “centros o aulas de recursos”, es decir, que estas aulas van a seguir manteniendo una organización independiente del aula regular y solo se compartirá con alumnos regulares los recreos y algunas actividades secundarias.
2. La integración social: en la cual los niños van a compartir parcialmente algunas actividades con los niños de la escuela regular.
3. La integración funcional: la cual es la más completa, en donde los niños con necesidades especiales participan parcial o totalmente en las aulas regulares y se incorporan como un alumno más en la dinámica de la escuela.

Así mismo Toledo en 1984, define los distintos grados que se podrían dar para hacer la integración:

a) Física:

La actuación educativa se lleva a cabo en un centro de Educación Especial ubicado junto a escuelas regulares, pero con una organización segregada; de esta manera se comparten espacios comunes como el comedor o el patio.

b) Funcional:

Se considera que se articula en tres niveles de menor a mayor grado:

- Utilización de los mismos recursos por parte de los alumnos deficientes y de los alumnos en aula regular, pero en momentos diferentes.
- Utilización simultánea de los recursos por parte de los dos grupos
- Utilización de algunas instalaciones comunes, simultáneamente y con objetivos educativos comunes.

c) Social:

Supone la integración individual de un alumno considerado deficiente en un grupo-clase regular. Sería la verdadera forma de integración.

d) Comunidad:

Es la continuación durante la juventud y vida adulta, a la integración escolar.

Se concluye que la integración escolar es una y se da cuando el niño con necesidades educativas especiales participa de un modelo educativo único y general, que contempla las diferencias y se adapta a las circunstancias de cada alumno, al margen de que comparta espacios comunes, que es algo fundamental, pero no suficiente. Al tener una amplia gama de NEE se opta por pensar en la adecuación del currículum para que todas éstas sean atendidas desde un aula regular y de esta forma la segregación se elimine, dado que desde el desempeño del profesor hasta las características físicas del aula se consideran una limitante, se busca entonces que sea el alumno el que se integre al entorno áulico y se evite la atención personalizada al niño con NEE y de esa forma el resto del entorno no se vea alterado. La evolución que se ha dado a lo largo de los años en cuestiones educativas ha permitido que se den transformaciones para que se entiendan y atiendan los problemas de los alumnos con más responsabilidad por parte de las instituciones educativas.

INCLUSIÓN.

Al ver la necesidad del involucramiento en las aulas, el currículum y alumnos segregados, se pugna por la integración, pretendiendo la mejora de su estancia en la institución educativa. Ahora las instituciones se basan en la premisa de la inclusión, en donde la educación no es solo una necesidad sino un derecho de cualquier sujeto, ya que los sectores educativos deben garantizar una educación no segregadora, continua y que se integre al sujeto en la sociedad sin tomar en cuenta condiciones sociales,

La evolución que se ha dado a lo largo de los años en cuestiones educativas ha permitido que se den transformaciones para que se entiendan los problemas de los alumnos con más responsabilidad por parte de las instituciones educativas. Esto a través de comprender que la respuesta de la institución se base en la premisa de que la inclusión más que una necesidad sea un derecho de cualquier sujeto, ya que los sectores educativos deben de garantizar una educación no segregadora, continua y que se integre al sujeto en la sociedad sin tomar en cuenta condiciones sociales, culturales o físicas; es decir, deben adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras.

El término de Educación Inclusiva, tiene su fundamento en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora, que se prolongue después en la integración en la sociedad, a todos los alumnos, sean cuales sean sus condiciones físicas, sociales o culturales (Moriña, 2004).

Es así que para el año de 1990, en la conferencia organizada por la UNESCO, se hace pública la idea de inclusión, cuyo principal objetivo es que todos tengan acceso al sistema educativo; así mismo es en esta conferencia donde se define este concepto, se establecen las políticas donde se hace el compromiso de garantizar una educación de calidad para todos y si es necesario hacer las transformaciones apropiadas para conseguirlo (Marchesi, 2001).

Para Farrell (2000) existen dos tipos de argumentos que apoyan la consolidación del modelo de educación inclusiva: sociopolíticos y empíricos. Las ideas sociopolíticas, se basan en la existencia de una visión de la inclusión como una cuestión de derechos humanos, y las ideas empíricas presentan un argumento a favor de la inclusión gracias a los resultados arrojados por las investigaciones, donde se denota que este tipo de educación favorece a los alumnos y se utiliza como evidencia de los beneficios de la inclusión.

Pero no todos los argumentos son siempre a favor, existen algunos que sugieren que la inclusión es solo un nuevo título que ha venido a reemplazar a los ya existentes, o se cree que el término solo abraza a las personas con discapacidad. El objetivo de la inclusión no es igualar las diferencias, sino, reconocer las mismas y la construcción del aula como comunidad para trabajar con esas diferencias, de forma que cada niño se sienta conectado con lo que está haciendo dentro del salón de clases, donde una escuela que se adecua a las necesidades del alumnado, desarrolla propuestas didácticas innovadoras, estimulando y fomentando la participación de todos los alumnos.

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos sustentada en que los centros y comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales, con o sin discapacidad. Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado colaborar en la

erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social, es decir que la inclusión enfatiza una necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación, en contraposición a las prácticas que han caracterizado la integración escolar.

Según Sapon y Shevin citado en Moriña (2004), para que se cumpla la inclusión deben de existir cinco características las cuales son:

1. **Seguridad:** la escuela es un lugar donde todas las personas puedan sentirse seguras, mostrando a los demás quienes somos realmente.
2. **Comunicación abierta:** las personas comparten lo que está sucediendo y sobre todo lo que necesitan.
3. **Vinculación mutua:** donde los alumnos se deben de conocer entre sí para que puedan apreciar a sus compañeros.
4. **Objetivos compartidos:** donde los alumnos trabajaran juntos para poder cumplir los objetivos a través del aprendizaje cooperativo.
5. **Conexión y sinceridad:** donde las personas saben que son necesarias y valoradas.

Sin embargo a pesar de la importancia de crear una escuela como una comunidad la estructura de las mismas y la sociedad lo hacen difícil ya que se excluye a ciertas personas o grupos a los cuales no se les permite participar libremente y el aprendizaje normalmente se estructura competitivamente entre los alumnos.

Así mismo existen una serie de principios que llevarían a crear un aula como comunidad (Moriña, 2004):

- **Valentía:** Ésta se necesita cuando se sale de lo familiar y se comienza con algo diferente.
- **Inclusión:** Todos los alumnos son aceptados en el aula.
- **Valor:** Los alumnos son valorados, la diferencia en el aula es un valor.
- **Integridad:** Se refiere a la forma en que las escuelas responden a las diferencias.
- **Seguridad:** Las formas de seguridad que permiten el aprendizaje de los alumnos son variadas, van desde la seguridad física a la emocional.

Donde la educación inclusiva debe ser entendida como un intento más de atender a las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo. Como un medio de asegurar que los alumnos que presenten alguna discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros escolarizados en una escuela regular. También pretende aumentar la participación de todos los alumnos en el currículum de la escuela, y la reducción de la exclusión escolar y social, la cual no solamente se centra en personas con discapacidad, ya que ésta reconoce a cualquier estudiante (no importa la capacidad, el género, el origen social o el grupo cultural) como sujeto de la inclusión. No hay razón para que las estrategias de aprendizaje que se utilizan con la mayoría de los estudiantes en clases ordinarias no puedan darse con alumnos que han estado segregados, o por el contrario que las estrategias para estudiantes segregados no puedan ser empleadas en clases ordinarias, ya que los profesores creativos pueden encontrar numerosas formas para incorporar las habilidades de la vida funcional a los emplazamientos ordinarios dado que estas habilidades frecuentemente son beneficiosas para todos los estudiantes.

Es decir que el concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos. De esta forma hace referencia no solo a los alumnos con NEE, que indudablemente tienen que seguir siendo atendidos (en donde se les planifica la respuesta educativa y reciben los apoyos correspondientes), sino que estas ayudas se les van a dar a todos aquellos alumnos de las escuelas que así lo requieran.

El termino inclusión no significa lo mismo en todos los países, más que otorgarle un significado único, hay que analizarlo desde una amplia gama de discursos. En lo general se proponen cuatro variedades para concebir la inclusión, y ésta indica cómo la política educativa debe precisar con claridad la variedad de inclusión que quiere promover y conocer sus puntos fuertes y débiles, es por eso que a continuación se describen (Arnáiz, 2003):

1- La inclusión como colocación:

Su principal objetivo es concretar el lugar donde serán escolarizados los alumnos con NEE.

2- La inclusión como educación para todos:

Proviene de la labor desarrollada por la UNESCO en pro de que la educación llegue a todos los niños en edad escolar, los sistemas educativos deben diseñar programas que respondan a la amplia variedad de características y necesidades de la diversidad del alumnado, haciendo un esfuerzo especial en el caso de los niños marginados y desfavorecidos.

3- La inclusión como participación:

Su principal interés se centra en conocer si los niños son educados, como se lleva a cabo esta situación y hasta qué punto participan en los procesos educativos. Este enfoque quiere remediar la antigua noción de pertenencia, puesto que considera la escuela como una comunidad en la que participan todos los niños, cuida de que nadie sea excluido por sus necesidades especiales, pertenencia a grupos étnicos o lingüísticos minoritarios, por no ir frecuentemente a clase, en definitiva en cualquier situación de riesgo.

4- La inclusión social:

La educación inclusiva es un medio privilegiado para alcanzar la inclusión social, lo que no debe ser ajeno a los gobiernos. La inclusión no se refiere solamente al terreno educativo sino que el verdadero significado de ser incluido lleva implícita la inclusión social, la participación en el mercado laboral competitivo, fin último de la inclusión.

Aunque estas acepciones de la inclusión presentan sus propias particularidades, sus puntos en común podrían establecerse en cuanto a su compromiso por la creación de una sociedad más justa: el deseo de crear un sistema educativo más equitativo; y la convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil constituyen un medio de hacer realidad este compromiso.

Desde que apareciera el movimiento de la inclusión, se ha levantado un interesante debate acerca de si la inclusión supone una ruptura respecto de los presupuestos de la integración escolar o entre ambos; puede establecerse una continuidad, indudablemente la inclusión hunde sus raíces en el movimiento de la integración escolar (aunque existe esa continuidad entre ellos) la educación inclusiva presenta alternativas tendentes a mejorar y hacer avanzar la atención a la diversidad del alumnado.

En consecuencia, el objetivo primordial de la inclusión se centra en desarrollar una educación eficaz para todos los alumnos, puesto que la segregación categórica de cualquier subgrupo es simplemente una violación de los derechos civiles.

El movimiento de la integración escolar supuso establecer los primeros intentos por cuestionar el rechazar la segregación y el aislamiento en que se encontraban las personas con discapacidad de los centros de educación especial. Primero se dio en aulas cerradas dentro del centro escolar y más tarde a la asistencia de los alumnos discapacitados a tiempo parcial en el aula regular, (modalidad que todavía está generalizada) y está resultando muy difícil erradicar. La inclusión en cambio dirige su mirada hacia todos los alumnos, ya que todos pueden experimentar dificultades de aprendizaje en un momento dado. De ahí que las estrategias de trabajo que establece vayan dirigidas a favorecer el aprendizaje de todos los alumnos en el aula regular.

En la integración, para que un alumno con necesidades educativas especiales pudiera estar en el aula regular, se requería que tuvieran dificultades medias o ligeras. En la inclusión, todos los alumnos son miembros de derecho del aula regular sean cuales fueren sus características personales. A continuación en la figura número 5 se mencionan las principales diferencias entre los conceptos de integración e inclusión, lo cual da un panorama de cómo funciona cada uno de estos modelos y cómo ven al individuo:

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Competición • Selección • Individualidad • Prejuicios • Visión individualizada • Modelo técnico-racional 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación/solidaridad • Respeto a las diferencias • Comunidad • Valoración de las diferencias • Mejora para todos • Investigación reflexiva

Figura 5: Las diferencias de integración e inclusión.

Fuente: Málaga. Educación inclusiva: una escuela para todos. Aljibe, 2003.

Las diferencias entre la integración y la inclusión se pueden establecer en el marco más amplio de la inclusión respecto de la integración, centrados en los derechos humanos, en el fin de las etiquetas y el modelo sociológico bajo el que interpretan discapacidad.

La integración se basa en la selección, aislamiento y segregación del individuo con fines de un desarrollo precario dado que al individualizarse la atención requerida por el sujeto se suprimen otras capacidades que también son importantes para el desarrollo como lo es la interacción social, por mencionar alguno, en comparación con la inclusión hay una valoración y análisis de la problemática y se pretende una mejora en la calidad de la educación brindada dentro y fuera del aula en la base sólida de la interacción con sus iguales.

La educación inclusiva describe el proceso por el que una escuela intenta responder a todos los niños como individuos, reconsiderando y reestructurando su dotación curricular, en donde va destinando recursos para reforzar la igualdad de oportunidades. Mediante este proceso, la escuela se capacita para aceptar a todos los niños de la comunidad local, y de ese modo, reduce la necesidad de excluirlos. El objetivo de conseguir escuelas inclusivas que tengan su prolongación natural en sociedades abiertas y no segregadoras es una tarea permanente e interminable. Ya que significa un esfuerzo continuo y una modificación de aquellas estructuras, en el conjunto de la sociedad, en el funcionamiento de la escuela y en el trabajo en el aula. No debe considerarse que unas escuelas son inclusivas y otras no lo son; más bien hay que comprender la realidad educativa como un proceso de cambio hacia formas más completas de participación.

Es importante comprender el significado de las escuelas inclusivas como un proceso de cambio que conduce progresivamente a una mayor participación de los alumnos en la cultura y en el currículo común de la escuela. Este proceso de cambio debe hacer posible las transformaciones en el funcionamiento del centro y en la práctica educativa en el aula que permitan a los alumnos con NEE acceder al currículo en un ambiente integrador. Es necesario facilitar el acceso de todos los alumnos a un currículo común pero también es preciso respetar los ritmos de aprendizaje de cada alumno, de los más capaces y de los que presentan problemas de aprendizaje. Sin dejar de lado la potencialización de sus fortalezas cognitivas, omitiendo sus debilidades y estimulando la permanencia de los cambios que puedan surgir a lo largo de su estancia en estas aulas inclusivas.

La bibliografía indica que un óptimo desarrollo del potencial del alumno sin importar sus capacidades se dará en la interacción con sus iguales dentro de una misma aula, obviamente con las adaptaciones requeridas a cada NEE, ello implica la modificación desde el currículo, la formación docente, los conocimientos de las

diferentes capacidades con las que se pueden enfrentar en las instituciones educativas hasta las adaptaciones físicas de la institución para poder brindar el servicio adecuado a los alumnos que así lo requieran. Sin embargo la realidad de las instituciones educativas en México es lo contrario de lo que se espera dado que se continua segregando a los alumnos con NEE encontrando en ellos etiquetas, pocas expectativas, nulo acceso o discriminación hacia las diferencias de cada sujeto, todo esto parte de la poca o nula información con la que los docentes, padres de familia, compañeros y directivos educativos cuentan, así como la poca existencia de las personas capacitadas para supervisar o dirigir la estancia, permanencia y desarrollo de los alumnos que tienen NEE y requieren el servicio. Una vez cubiertos estos aspectos se favorecerá a la creación de ideologías que permitan el acceso generalizado de todas las personas aunque estas cuenten con limitantes, sin embargo no bastaría con establecer sólo un pensamiento, lo ideal sería la implementación y ejecución de ideas innovadoras que propone la bibliografía y que exige la realidad educativa y social. La escuela sería la que dé pauta a una nueva inclusión no sólo en sus aulas, si no en la sociedad, ampliando el panorama de posibilidades a las personas con diferentes capacidades, dejando de lado los prejuicios que se han generado todo este tiempo a nivel cultural.

CAPÍTULO II: Definiendo las necesidades educativas en lectoescritura, atención y socialización.

Durante la evolución de las definiciones que se les ha dado a las dificultades a las que se enfrentan los individuos en el ámbito educativo, se ha dado también en la evolución del tratamiento o herramientas funcionales que permiten que dichas limitantes no sean más que una característica más de la persona. El conocer el camino que ha recorrido la atención hacia niños que presentan necesidades educativas especiales es muestra de la evolución que se menciona, ya que antes se les tenían segregados y ahora se pretende incluirlos en la vida cotidiana de una escuela; sin embargo es necesario tener en cuenta que cada niño es único y tienen dificultades específicas, pero ahora se cuenta con la ventaja de que ya no solamente se da atención a los problemas sino que también se pueden aprovechar sus potencialidades y con esos recursos compensar las áreas en que el niño está presentado problemas, esto se hace a través de intervenciones que permitan hacer cambios paulatinos, pero permanentes que hagan del individuo funcional y adaptado a los medios pese a sus dificultades o limitantes físicas u orgánicas.

En este capítulo se analizan tres necesidades educativas especiales asociadas a la interacción social, la atención y la lengua escrita.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN INTERACCIÓN SOCIAL

La interacción social permite que el individuo se relacione con las personas que están en su entorno y también como apoyo para seguirse desarrollando como persona, ya que le da una identidad y se siente parte de una comunidad con la cual puede contar en los momentos que necesite de su ayuda. Cuando existen problemas para que la persona se relacione con sus iguales o con sus maestros se empiezan a manifestar una serie de conductas que son anormales para los demás, es allí donde surge una serie de situaciones incómodas tanto para la persona que lo manifiesta como para aquellas que conviven con ésta y pueden llegar hasta el límite de segregarlo.

El significado de habilidades sociales, ya que está estrechamente vinculado a los conceptos de competencia social y comportamiento adaptativo. El primero se refiere (Monjas, 1993; citado en Carrascosa, 1999, p. 87) al *“juicio evaluativo general que sobre la adecuación de los comportamientos sociales específicos (habilidades sociales) de un individuo, en un contexto determinado, hace un agente social de su entorno (que*

está en una posición para realizar un juicio informal)”, esto quiere decir que el alumno es receptivo y se encuentra en la mejor disposición para relacionarse con sus compañeros al igual que con sus maestros, además de que participa y propone en las actividades de clase facilitando la interacción.

El comportamiento adaptativo se refiere (Carrascosa, 1999, p. 88) “*a las habilidades requeridas por un sujeto para funcionar independientemente del entorno social*”, aunque este es un concepto más amplio ya que depende en gran medida de cómo el sujeto se adapta al entorno y comprende también el autocuidado, la vida en el hogar, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, ocio, trabajo, comunicación, etc.

Por lo que se tomará en cuenta la definición de habilidades sociales proporcionada por Kelly (1982, citado en Bautista, 1993, p. 197) las cuales son “*aquellas conductas aprendidas identificables que el individuo usa en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento de su entorno*” el cual sirve para que el niño o la persona interaccione con sus iguales. Los componentes que intervienen en la interacción son verbales y no verbales, los verbales son definidos por Pacheco y Zarco (1993) en dos:

- El contenido del discurso, es decir los aspectos puramente lingüísticos como la transmisión de información, los sentimientos, las peticiones, etc.
- Paralingüísticos como la calidad de voz, la fluidez del discurso, etc.

En tanto los componentes no verbales son los que:

- Indican la adecuación del sujeto ante la situación en que se desenvuelve, en función de los aspectos físicos y situacionales como la distancia del interlocutor, el contacto visual, la postura corporal, los gestos, etc.

Monjas (1993; citado en Carrascosa, 1999, p. 88) menciona que las habilidades de interacción social en la infancia son “*conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria*” y se caracterizan por:

- Ser repertorios de conducta son adquiridos a través de la situación de aprendizaje, la cual es una variable básica en la que se adquiere de manera interpersonal.
- Contiene componentes motores manifiestos, emocionales, afectivos y cognitivos.
- Son respuestas específicas a situaciones específicas.

Todos estos componentes sirven para dar una aproximación acerca de lo que son las habilidades de interacción social, y más específicamente en una situación áulica, donde influyen diversos factores externos como internos que pueden predisponer a un alumno a desarrollar esta habilidad o deteriorarla al grado de necesitar de asesorías por parte de un especialista para desarrollarla.

Entre los diversos factores que existen y pueden predisponer a los sujetos a tener necesidades educativas especiales asociadas a la interacción social están los (Pacheco y Zarco, 1993):

- a) Factores biológicos: están directamente relacionados con las condiciones que se dieron durante el embarazo, el desarrollo del feto y las condiciones del parto.
- b) Factores familiares: los cuales están relacionado con los niveles socioculturales y con el nivel académico de los padres, ya que éstos pueden manejar un código lingüístico totalmente diferente a donde se desenvuelve el sujeto socialmente, así mismo repercute dónde trabajan los padres y el nivel socioeconómico de la familia en general.
- c) Factores socioculturales: los cuales están relacionados con el tipo de ambiente en que se desenvuelve el sujeto, ya que puede ser favorable, es decir, contar con todo lo necesario para su desarrollo académico y personal o desfavorable, lo cual repercute en el ámbito escolar.

Estas necesidades se pueden manifestar a través de problemas de la conducta tales como: conductas agresivas, hiperactivas, timidez, retraimiento y aislamiento (De la Paz González, Monjas y Benito, 2000); así mismo presentan (Ocaña y Martín, 2011):

- Un patrón de interacción social diferente tanto cuantitativamente como cualitativamente, ya que sus interacciones son menos numerosas o inadecuadas debido a que carecen o cuentan con un pobre repertorio de habilidades con las cuales relacionarse; esto se ve manifestado al momento de iniciar o mantener la interacción con alguno de los compañeros, aunque este último lo haya iniciado, y participa muy poco en situación de clase permaneciendo al margen en las actividades sugeridas por el maestro.
- Escasa aceptación por parte de sus compañeros, ya que son menos elegidos para jugar o hacer actividades de equipo y en caso de ser elegidos hacen conductas que provocan que sus compañeros se protejan, aislándolo.
- Presenta problemas en el autoconcepto y en la autoestima, esto es debido a la manera en que se percibe el niño así mismo y a las situaciones que se tiene que enfrentar tanto en clase como a nivel familiar lo que sigue produciendo las conductas disruptivas.

Todos estos componentes influyen en el niño que tiene esta necesidad para relacionarse con los demás y que además de afectar otras áreas de su desarrollo, le puede producir frustración e ir creando más problemas en las que tanto los maestros, como sus compañeros no lo puedan controlar.

Por lo que se han desarrollado distintas actividades para ir propiciando el correcto desarrollo de esta habilidad, o si ya presenta problemas poder ayudar al niño a relacionarse de una manera más efectiva con sus compañeros y con sus maestros, los cuales de preferencia se deben de realizar dentro del aula para que el niño no se sienta aislado y pueda poner en práctica las estrategias.

Algunos programas implementados en España, con la finalidad de incluir a estos niños se pueden ver en la figura 6 (De la Paz González, Monjas y Benito, 2000):

Autor y Fecha	Programa
- Álvarez, Álvarez-Pillado, Cañas, Jiménez, Ramírez y Petit, 1990	Habilidades de Interacción Social
- Arón y Milicic, 1996	Vivir con otros
- García y Magaz, 1997	Enseñanza de soluciones cognitivas para evitar problemas interpersonales (ESCEPI)
- Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, 1983	Aprendizaje Estructurado
- Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987	Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales
- Monjas, 1993, 1999	Programa de Enseñanza de las Habilidades de Interacción Social (PEHIS)
- Trianes, 1996	Programas de Educación social y afectiva
- Verdugo, 1997	Programa de Habilidades Sociales

Figura 6: Programa para desarrollar las habilidades sociales.

Fuente: España. Las habilidades sociales en el currículo. Ed. Ministerio de Educación, 2000.

Todos ellos están encaminados en desarrollar las habilidades sociales dentro del aula o en su comunidad, especialmente el PEHIS el cual es un programa cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de habilidades sociales a niños, niñas y adolescentes a través de personas significativas en el entorno social. La meta principal que se propone pues, es la promoción de la competencia social en infancia y adolescencia, el cual

también establece feedbacks y reforzamientos, tareas, etc. que implementaron tanto en la clínica como en salones de clases.

Lo importante de cada uno de estos programas es que ofrecen alternativas que se puedan implementar para cada caso adaptándose a las necesidades del niño y de su entorno.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ATENCIÓN

Así como la interacción social es importante para el niño sentirse que pertenece al ámbito educativo, también la atención es importante ya que permite que el niño logre entender lo que le están enseñando, así como discriminar estímulos que existen en el ambiente para desarrollar habilidades que le permitan un desarrollo integral tanto en lo académico como en lo social y cuando se tienen dificultades en esta área repercute en el rendimiento del niño, así como en otras esferas donde se desenvuelve, ya que no da lo que se espera en clase.

La atención es el proceso cognoscitivo más básico a nivel de entrada y procesamiento de información, y es fundamental para que otros procesos como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje y la orientación, entre otros se lleven a cabo (González y Ramos, 2006); los cuales están relacionados con los procesos sensoriales, motores, cognoscitivos y emocionales. Es multidimensional y se compone de algunos aspectos como el despertamiento, la vigilancia, la capacidad y la selectividad (Beltrán y Bueno, 1995). Así mismo permite que se active el organismo para captar los estímulos tanto internos como externos y pone en marcha los procesos cognoscitivos; lo que lo hace un acto adaptativo ya que selecciona los estímulos que le interesan a la persona y avisa a dónde se deben de dirigir los procesos psicológicos y qué es lo que se debe de procesar (Andrés, 2010).

En el plano educativo la atención (Ortíz, 2009, p. 18) se puede decir que es “*el despliegue que realiza el estudiante en el transcurso de su actividad de aprendizaje*”, ya que está consiste en una búsqueda tanto de aspectos conductuales y de manifestaciones neurofisiológicas que focalizan y orientan la energía hacia un lugar, espacio o situación determinada; con la intención consciente o inconsciente de lograr un objetivo.

Sin embargo, la atención sufre oscilaciones normales causados por el estrés, la fatiga, emociones diversas y también por trastornos de la conciencia, la afectividad y el daño orgánico cerebral, pero no se sabe aún a

ciencia cierta qué es lo que origina los problemas de atención, aunque existen síntomas para establecer que el niño tienen problemas en esta área, los cuales son (Canca, 1993):

1. A menudo no puede acabar las cosas que empieza.
2. A menudo no parece escuchar.
3. Se distrae con facilidad.
4. Tiene dificultad para concentrarse en el trabajo escolar o en las tareas que exigen una atención sostenida.
5. Tiene dificultades para concentrarse en el juego.

Se han formulado algunas estrategias para intervenir cuando se presentan problemas de atención, los cuales se distinguen en cuatro enfoques (Mercer, 1991; citado Beltrán y Bueno, 1995):

1. Reducir los estímulos y enriquecer los materiales de enseñanza: aunque su éxito ha sido moderado hay dos puntos destacados que son el enriquecimiento de los materiales de enseñanza y el uso de cubículos.
2. Medicamentos estimulantes: generalmente estos se usan en problemas asociados con hiperactividad, aunque sus limitaciones son demasiadas que sus ventajas entre las cuales están: a) no todos los niños hiperactivos responden favorablemente a la medicación, b) el nivel de dosis que mejoran las conductas sociales, en general impiden la ejecución académica, c) la duración del efecto es corta, d) produce efectos secundarios y e) no parece que los medicamentos ayuden a los niños a adquirir nuevas habilidades académicas.
3. Técnicas conductistas: este tipo de técnicas han tenido éxito; sin embargo uno de sus problemas es que aunque aumente la atención no provoca un mejoramiento académico. Aunque más que el refuerzo directo de la atención, es necesario reforzar directamente las conductas académicas.
4. Modificación de la conducta cognoscitiva: potencialmente, es este enfoque más efectivo para desarrollar conductas de atención; ya que se les entrena a los sujetos en estrategias concretas, siendo el alumno el que tome la iniciativa para mejorar su propio rendimiento.

La mayoría de las estrategias bien implementadas y llevadas a cabo con regularidad, permite que la persona que tiene problemas de atención se autorregule e implemente las estrategias brindadas sin la necesidad de una personas que las continúe acompañando, e incluso hay mejoría en las áreas que se vieron afectadas ya sea educativa, personal, etc., con lo que se brinda una mejor calidad de vida.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LENGUA ESCRITA

Dentro de las aulas escolares la diversidad de alumnos que allí se reúnen son factores que favorecen el desarrollo de todo individuo sin importar las capacidades del mismo, sin embargo las instituciones educativas han requerido innovación respecto a la demanda que las NEE exigen. Durante la estancia educativa del alumno con NEE se requiere atención específica en el área a la cual se debe atender siendo estas de primordial importancia y detectando adecuadamente cuál es la dificultad de los alumnos para minimizarla o bien suprimirla.

Uno de los procesos fundamentales para la comunicación, es el lenguaje y ello implica procesos multifactoriales que estimulen la adquisición y desarrollo de tal proceso, hasta adquirir las diferentes formas de lenguaje que le permitan al alumno convivir con su entorno (en el aula, en su casa, con su familia, etc.), sin embargo a lo largo de la adquisición del lenguaje pueden haber alteraciones, las cuales surgen conforme el desarrollo del niño, ya que el aprendizaje del lenguaje se complejiza según el tipo de éste, el escrito por ejemplo es un proceso de índole superior y su adquisición suele darse dentro de las estancias educativas entre los 6 y 9 años de edad. Se debe aclarar que no en todos los aprendices existen dificultades que requieran de un apoyo para su plena adquisición, y se debe considerar que la edad y ritmo de aprendizaje del alumno también son factores determinantes para poder detectar una NEE, sobre la cuál se debe intervenir.

Sattler (2003, p. 648) menciona que: *“Escuchar, hablar, leer y escribir son los cuatro procesos fundamentales del lenguaje. Los procesos del lenguaje no se empiezan simultáneamente, no se desarrollan al mismo ritmo o en la misma medida.”*

Desde el nacimiento hasta aproximadamente los 5 años de edad, escuchar y hablar son los principales medios de comunicación. Los niños nacen con la capacidad de adquirir el lenguaje, si no existen alteraciones físicas u orgánicas que frustren tal proceso, por lo que es importante la estimulación ya que es una parte fundamental de la adquisición del habla, siendo el núcleo familiar la influencia más importante para la adquisición del

habla ya que es aquí en donde se tiene el primer contacto y de ello va a depender en que tan rápida y expresivamente se desarrollan las habilidades de escucha y habla.

Los modelos del rol del lenguaje en el hogar (padres y hermanos) determinan, en parte, la forma del vocabulario, la sintaxis y la gramática del niño. Al niño se le trasmite el vocabulario que en casa se habla y debido a que es lo que escucha en el día a día va adquiriendo y desarrollando el lenguaje hablado. En general, los niños no emplean en su vocabulario hablado lo que no han entendido durante su proceso de escucha (Sattler, 2003).

El mismo autor advierte que en virtud de los amplios procesos de escucha y habla ya adquiridos por el niño normal cuando ingresa a la primaria, el desarrollo de los procesos de lectura y escritura se convierte en el principal objetivo de la instrucción entre el primero y el tercer año de enseñanza primaria. El grado de desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de un niño en la escuela dependen de las capacidades con las que el menor llega a la escuela. Durante la primaria y buena parte de los años de enseñanza elemental, la lectura y escritura van de la mano con los procesos de escucha y habla, ya que escuchar y hablar llevan una ventaja porque se ha practicado desde el primer año de vida, considerando un desarrollo normal, en comparación a la lectura y escritura que no suelen introducirse formalmente si no hasta que el niño ingresa a la escuela. Es importante señalar que si bien escuchar y hablar evolucionan y se desarrollan de una manera muy natural desde el nacimiento hasta la escolarización, la lectura y escritura efectivas dependen de procesos de escucha y habla bien desarrolladas y de la instrucción con la que el docente se presente ante el niño, esto disminuirá o elevará las complejidades de la decodificación de lo impreso y la traducción del pensamiento en escritura.

Dentro de la educación formal, es decir las escuelas primarias, tienen como uno de los objetivos universales que el niño adquiera dichas habilidades para que durante su estancia en las instituciones educativas vaya mejorando para alcanzar un nivel óptimo. Es por ello que se clasifica a la escritura dentro de los procesos cognitivos de orden superior, una vez adquirido dicho proceso difícilmente se olvida, por el contrario se automatiza, pero con el avance académico que se vaya teniendo se complejiza más, ya que se deben de respetar ciertas normas y reglas de orden semántico, sintáctico, morfológico, fonológico y pragmático.

La escritura implica lenguaje, se desarrollan capacidades específicas y se convierte en una técnica que se automatiza, desarrolla procesos visomotores y control motor necesario para formar las letras. Es útil distinguir

entre escritura y caligrafía. Ya que las dificultades en caligrafía tienen que ver con el trazado de las formas, la eficiencia para formar las letras, escribir las letras de tamaño apropiado o utilizar una presión cómoda al tomar el lápiz, es decir que es una actividad más superflua ya que está relacionada con la forma en la que se elaboran las grafías. En comparación a la escritura Sattler (2003, p. 311) menciona que: *“Escribir se refiere a asentar los propios pensamientos en una idea escrita; implica el uso ideacional (o proposicional) del lenguaje, así como los sistemas auditivo y visual. Las perturbaciones en cualquiera de estos sistemas pueden interferir con el proceso de escritura. En contraste, la caligrafía se refiere a los aspectos motores de la escritura.”*

Para el mismo autor los problemas de escritura pueden asociarse con déficit:

- a) Motores finos.
- b) Lingüísticos.
- c) Visoespaciales.
- d) En atención y memoria.
- e) En secuenciación.

También considera que en las etapas del aprendizaje de la escritura, los niños deben ser capaces de:

- a) Producir las letras del alfabeto de manera rápida y automática.
- b) Recuperar las letras de la memoria a largo plazo.
- c) Tener suficiente destreza con los dedos y coordinación motora fina.
- d) Integrar las habilidades visuales y motoras.

También menciona que en las etapas posteriores del aprendizaje de la escritura, los niños deben ser capaces de:

- a) Conectar los códigos ortográficos (palabras, letras y agrupamiento de letras) con los códigos fonológicos correspondientes (fonéticos/semánticos, fonímicos y silábicos/de rima, respectivamente).
- b) Construir oraciones y párrafos con significado.
- c) Planear.
- d) Revisar sus escritos.

Si el lenguaje no está bien establecido y su uso no se ha automatizado por completo, es probable que el proceso de composición y producción de un texto escrito sea difícil. Porot (1980, p. 56) menciona que: *“El lenguaje escrito resulta generalmente más alterado que el lenguaje oral en el sentido de que se trata de una actividad más compleja de aprendizaje tardío y de organización frágil, y obedece al principio de la disociación automático-voluntaria en el sentido de que resulta tanto más perturbado según más proposicional es el lenguaje”*.

Al ser el lenguaje escrito más vulnerable a las alteraciones en comparación al oral comienza a ser una NEE cuando el alumno tiene errores constantes en el deletreo, omisiones, confusiones, sustituciones y en la sintaxis. Estas son notorias en las actividades realizadas dentro del aula por ejemplo; en la elaboración de un texto las letras b, d, q, p se llegan a confundir, sin embargo el niño no se percata de ello, esto se debe a que el error radica en la posición de la grafía porque se puede considerar que es un mismo trazo pero en diferente posición generando la inversión y esto provoca una dificultad al momento de la lectura, es decir, en la revisión del texto saltará a la vista haciendo incoherentes las palabras con dichas inversiones. Por otro lado la presencia de omisiones puede ser visible en los textos elaborados por el alumno y él lo nota al momento de tener alguna traba en su lectura de autorevisión por la falta de distinguir los errores que comete al momento de invertir las letras, la alteración u omisión de grafías o bien la alteración de la palabra que se intentó redactar. De igual forma se pueden llegar a confundir las letras como n, m y la confusión puede estar relacionada con cuestiones fonéticas, sin embargo al momento de la lectura son omitidos por los niños si se considera que la pronunciación ya la tienen adquirido, por lo que pasa este error desapercibido y se hace visible solo al momento de la revisión directa del texto. Las dificultades antes mencionadas con respecto a la escritura se hacen relevantes en el desempeño académico o en las actividades relacionadas con esta. Es importante señalar de que se trata de dificultades significativas en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras y difícilmente se pueden relacionar con retraso mental, falta de adiestramiento académico, déficits visuales o auditivos ni alteraciones neurológicas, es decir que son dificultades propias del desarrollo del niño, García (1998) menciona que la edad del sujeto en la que puede ya ser considerada una dificultad en escritura es a partir de los 7 años o bien, segundo de primaria, mientras que los casos “leves” se consideran a partir de los 10 años o 5° grado de primaria.

Las NEE en escritura relacionadas con omisiones, inversiones y sustituciones pueden ser trabajadas con base en estrategias que al alumno le ayuden a distinguir o encontrar las diferencias entre las grafías, generando

también el hábito de la autorevisión, tomando en cuenta que los errores pueden estar presentes desde la no adecuada adquisición de la lectoescritura. Es la intervención de los profesionales la que detectará si los problemas con su escritura forman parte de una NEE o es únicamente una dificultad propia de la edad, esto se sabrá a través de las características del individuo, factores académicos, ambientales y evaluaciones adecuadas para la detección de las dificultades y la atención a las mismas.

A continuación se presenta la figura 7, en la que se agrupan las características conductuales de los déficits cognitivos seleccionados en los textos escritos en relación a las dificultades más comunes y estas pueden ser observadas con facilidad en las actividades escolares como por ejemplo: las tareas de copia, dictado y escritura espontánea.

Dificultades gramaticales	Dificultades fonológicas	Dificultades visuales
<ul style="list-style-type: none"> - Sustituciones, omisiones, o adiciones simples de nombres, verbos, adjetivos o adverbios. - Sustituciones, omisiones o adiciones simples de preposiciones, pronombres, determinantes, cuantificadores, conjunciones o adverbios. - Sustituciones, omisiones o adiciones de un afixo inflexional. - Orden alterado de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sustitución de morfemas. - Omisión de morfemas. - Sustitución de fonemas. - Omisión de fonemas. - Sustitución de sílabas. - Transposición de morfemas, fonemas, sílabas. - Conversión símbolo-sonido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras. - Lentitud en la percepción visual. - Inversión de letras. - Errores de detalle internos. - Transposición de letras. - Delección de letras. - Sustitución de letras.

Figura 7: Características conductuales de los déficits en relación con las dificultades gramaticales, fonológicas y visuales.

Fuente: Madrid. Manual de Dificultades de Aprendizaje: Lengua, Lecto-escritura y Matemáticas. NARCEA, 1998.

La escritura es un proceso que requiere y exige años de instrucción y esfuerzos académicos que no se quedan sólo en la adquisición automatizada de las grafías. Cabe destacar que la lectura no es igual a la escritura, ya que implica habilidades más específicas que requieren una instrucción y un arduo entrenamiento.

El individuo que presenta problemas relacionados con la escritura hace de su rendimiento escolar una situación precaria en comparación a lo que se espera según su edad cronológica, sin embargo también afectan factores como lo son la interacción social, ya que puede haber por parte del niño nula participación dentro del aula, especialmente cuando se tiene que realizar la elaboración de actividades que tengan que ver con escritura.

El objetivo de toda enseñanza ha de ser la dominación total y plena de todas las habilidades, a diferencia de los casos de niños con dificultades de aprendizaje de la escritura en los que se deben centrar en las necesidades educativas especiales específicas (dependiendo si omite, invierte, confunde letras, etc.) para mejorar e ir cambiando paulatinamente su dificultad, para ello puedes valerte de la potencialidad con la que cuenta el alumno sin segregarlo, haciéndolo participe y parte del ambiente áulico fomentando la participación y la interacción con sus iguales.

PROCEDIMIENTO

Objetivo general: Brindar apoyo a 3 alumnos de nivel primaria con NEE relacionadas con la interacción y el aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Identificar las Necesidades Educativas Especiales que presentan en el área de interacción social y de aprendizaje.
- Diseñar y aplicar un programa de intervención para los alumnos con el propósito de brindarles estrategias de aprendizaje y de interacción social.
- Evaluar el impacto de la intervención brindada para atender las NEE que presentan en el área de interacción social y aprendizaje.

Participantes: 2 niños de segundo grado de primaria uno de 7 años de edad que será llamado A por motivos de confidencialidad y tiene NEE en las áreas de atención e interacción social y otro de 9 años que será llamado W por motivos de confidencialidad y presenta las mismas NEE. También se trabajó con 1 niña de 9 años que cursa tercer grado primaria y será llamada N por motivos de confidencialidad y tiene NEE en escritura e interacción social.

Escenario: Escuela Privada de educación primaria, ubicada en la delegación Coyoacán, Distrito Federal.

Instrumentos y técnicas:

- *Hoja de derivación:* su principal objetivo es obtener información por parte de los maestros en cuanto a la problemática que presentan los 3 niños de manera específica, así como las habilidades para trabajar en clase, la utilizada en este trabajo se encuentra en el anexo 1.
- *Entrevista abierta:* su principal objetivo fue recabar información sobre los alumnos que presentaban NEE y necesitaban ser atendidos inmediatamente. Se realizó a:

- Psicopedagoga: para recabar información de los alumnos de los distintos grupos que tienen alguna NEE y priorizar a aquellos que necesitan el apoyo inmediatamente.
- Maestros: para recabar información de los alumnos que necesitan el apoyo para saber qué problemas presentan en el aula, así como los apoyos que les han dado.
- *Entrevista semiestructurada*: cuyo principal objetivo fue recabar información del desarrollo de los niños, se realizó a los:
 - Padres de familia: para recabar información sobre el desarrollo de los alumnos, historia familiar, historia escolar, así como los apoyos que se les da en casa, dicho formato se encuentra en el anexo 2.
- *Guía de observación en el aula*: cuyo principal objetivo fue registrar las actividades que realizan cada uno de los alumnos derivados para su atención. Las categorías de observación fueron: el contexto, el cual incluye el espacio físico y ubicación del alumno en el aula, valoración general de la tarea, actitud del alumno ante la tarea, realización del trabajo, relación alumno-maestro, relación con los compañeros, interacción con el observador y comentarios por parte del maestro concluida la actividad, la guía utilizada para la obtención de datos se puede consultar en el anexo 3.
- *Revisión de cuadernos*: su objetivo es ver cómo realiza los trabajos dejados en clase, es decir si sigue las indicaciones del maestro y si los entrega con orden y limpieza. Para lo cual se analizaron los siguientes aspectos: soporte de los trabajos (los materiales que utiliza el alumno para realizar la actividad), orden y organización (la calidad de los trabajos realizados por los alumnos como: limpieza, orden, actividades acabadas, etc.), anotaciones por parte del maestro en el cuaderno, contenidos, actitud del niño(a) cuando se está revisando la libreta y actitud del maestro, dicho formato se puede consultar en el anexo 4.

- *Revisión de expedientes:* se deriva a estos niños bajo el diagnóstico de innumerables trastornos psicológicos aunados a una Necesidad Educativa Especial, por lo que se decidió revisar los expedientes para conocer el desarrollo de los niños dentro de esta Institución Educativa. Los expedientes constan de un previo diagnóstico psicopedagógico realizado por la escuela, así como el psicodiagnóstico hecho por la psicóloga que actualmente se encarga de los menores.

Procedimiento: El presente trabajo se realizó en tres fases. La primera fue la evaluación psicopedagógica de los tres alumnos.

PRIMERA FASE:

Como producto de la primera fase se obtuvo el informe psicopedagógico de cada uno de los alumnos. Los cuales se presentan a continuación:

Descripción de casos:

Caso 1

Nombre: A.

Edad: 7 años 11 meses.

Escolaridad: 2º grado de primaria.

Fecha de nacimiento: 30 de Enero del 2003.

Fecha de evaluación: 9 de Diciembre del 2010.

MOTIVO DE EVALUACIÓN:

La profesora refiere que se distrae con facilidad, hace ruidos con la boca, con las manos y con los objetos que tiene a su alcance, también se mueve constantemente; además tarda en terminar los trabajos o no los termina en clase por lo que hay que estar recordándole que tiene trabajo pendiente.

DESCRIPCIÓN DEL NIÑO:

Es un niño de complexión delgada, cabello oscuro, ojos de color negro, asiste limpio a la escuela y siempre lleva una cachucha que no se quita aún cuando está en el salón de clases. Es un niño muy serio, casi no se relaciona con sus compañeros y por esta razón en recreo casi no juega con nadie, para establecer conversaciones le cuesta trabajo debido a que tienen que ser sobre temas que le llame la atención.

DATOS DE LOS PADRES:

Edad de la madre: 36 años.

Escolaridad: maestría.

Ocupación: profesora.

Estado civil: divorciada.

Edad del padre: 36 años

Escolaridad: secundaria.

Ocupación: dibujante.

Estado civil: divorciado.

ÁMBITO FAMILIAR:

De acuerdo a la información obtenida, A es el primogénito de la pareja y tiene un hermano menor, no tuvo ningún cuidado especial después de su nacimiento. En el área motriz (gruesa y fina) tuvo un desarrollo normal, sin embargo en el área de lenguaje refieren que a los 8 meses dijo su primera palabra pero que dejó de hablar y volvió hacerlo hasta después de los 3 años, además de que presentó apnea por lo cual no respiraba, no comía, ni dormía bien por lo que fue sometido a una operación de las amígdalas y comenzó a mejorar.

Así mismo los padres refieren que a A le cuesta mucho trabajo hablar con las personas, sigue instrucciones siempre que sean 1 ó 2 y muy concretas, además de que se le tienen que explicar y si no está de acuerdo con ellas expresa su desacuerdo. También se distrae con facilidad prestando atención solamente a aquellas cosas que le interesan, cuando juega no le gusta que no sigan sus reglas, igualmente refieren que le gusta jugar con sus juguetes y videojuegos.

En cuanto a las tareas escolares en casa, mencionan que casi no le dejan y cuando le dejan tarea no le gusta realizarla, es decir, no quiere leer, ni que le lean pero hace las actividades dejadas para realizar en casa, siempre y cuando sus padres sepan que tiene tarea, si no las hace en la escuela.

Ambos padres refieren que la relación con A es buena, tienen custodia compartida y cuando va a la casa del padre juegan videojuegos, mientras que con la madre va al cine, al parque y a comer en familia; pasa más tiempo con esta última. El padre tiene una nueva familia con la que A convive y se lleva bien.

ÁMBITO ESCOLAR:

De acuerdo con la información obtenida A es un niño callado, casi no se relaciona con sus compañeros y prefiere jugar solo, se le dificulta concluir con las actividades escolares debido a que se distrae viéndose sus manos o rayando la esquina de su cuaderno, así mismo combina mayúsculas con minúsculas, sus trabajos no muestran limpieza debido a que sus trazos son grandes y no respeta los espacios, pero ya está siendo tratado en una institución privada para corregir este problema.

Cuando participa en clase hace comentarios con palabras inventadas (como “totoro”, “tartadilla”, entre otras), cuando tiene que trabajar en equipo casi no se relaciona con sus compañeros de equipo para aportar ideas y no termina la actividad al mismo tiempo que ellos.

HABILIDADES:

Cuando se concentra en la actividad termina rápido, no es necesario que le repitan las instrucciones, si escribe cuentos cumple con toda la estructura como son principio, desarrollo y desenlace. Así mismo, si tiene dudas en cuanto a la escritura de una palabra es capaz de preguntarle a la maestra.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

Atención e interacción social.

Caso 2

Nombre: W.

Edad: 9 años 8 meses.

Escolaridad: 2º grado de primaria.

Fecha de nacimiento: 26 de Abril del 2001.

Fecha de evaluación: 14 de Diciembre del 2010.

MOTIVO DE EVALUACIÓN:

La profesora refiere que se distrae con facilidad, hace bromas, se mueve constantemente en su asiento y platica mucho con sus compañeros, por lo que tiene que estarle recordando constantemente que tiene que terminar la actividad y en algunos casos se lo tiene que llevar de tarea.

DESCRIPCIÓN DEL NIÑO:

Es un niño de complexión delgada, cabello oscuro y chino, ojos de color negro, asiste limpio a la escuela, es risueño, es capaz de relacionarse con sus compañeros, así como entablar conversaciones con ellos.

DATOS DE LOS PADRES:

Edad de la madre: 34 años.

Edad del padre: 48 años

Escolaridad: carrera técnica en contabilidad.

Escolaridad: ingeniero químico.

Ocupación: ama de casa.

Ocupación: trabajador independiente.

Estado civil: casada.

Estado civil: casado.

ÁMBITO FAMILIAR:

De acuerdo a la información obtenida, W es el primogénito de la pareja y tiene dos hermanos menores, tuvo un desarrollo psicomotor normal así como también en el área de lenguaje.

La madre describe que W tiene un vocabulario extenso, sigue instrucciones pero primero hace lo que él cree más importante, se relaciona bien con sus compañeros, sin embargo en un estudio pedido por la escuela a nivel de maduración le detectaron “Síndrome de desintegración postural ocular bilateral secundario a desorganización del Sistema Nervioso Central” por lo que le cuesta un poco de trabajo poner atención, sin embargo está asistiendo a terapia lo cual le está ayudando en este ámbito.

En cuanto a la escuela la madre refiere que al niño le costó adaptarse al principio debido a que no estaba acostumbrado a relacionarse con otros niños, porque solamente convivía con papá y mamá, también menciona que el niño perdió un año escolar debido a la falta de recursos, además de que la madre no quiso inscribirlo a una escuela pública.

En cuanto a los hábitos de estudio la madre refiere que casi no se le deja tarea a W y si le dejan por lo general no tiene un horario para hacerla, ya que va conforme su estado de ánimo, le gusta leer, escribir y dibujar.

La relación con ambos padres la consideran buena, duerme con sus hermanos y no ve televisión, pasa mayor tiempo con la madre debido a que su padre sale constantemente de viaje.

ÁMBITO ESCOLAR:

De acuerdo con la información obtenida, W es un niño muy sociable, sin embargo se le dificulta concluir las actividades debido a que platica con sus compañeras o se pone a cantar por lo que la maestra le tiene que recordar la actividad que están realizando en clase.

En relación a la forma en que tiene su libreta, intercala mayúsculas con minúsculas, omite algunas letras, no hay pulcritud, por lo que a veces entiende lo que escribe y otras veces no.

Casi no participa en clase por lo que la maestra lo tiene que estar constantemente motivando para que participe, se levanta constantemente de su lugar por lo que la maestra le tiene que llamar la atención para que regrese a su asiento, así mismo ayuda en el salón repartiendo los materiales para trabajar en la clase y cuando trabaja en equipo participa, aunque no concluye las actividades en tiempo y forma.

HABILIDADES:

El niño es capaz de convivir con sus compañeros y trabajar en equipo, siempre muestra disposición para ayudar, cuando le gusta la actividad es capaz de terminarlo en tiempo y en forma.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

Atención e interacción social.

CASO 3

Nombre: N

Edad: 9 años 1 meses.

Escolaridad: 3º grado de primaria.

Fecha de nacimiento: 9 de Mayo del 2009.

Fecha de Evaluación: 26 de Abril de 2011

MOTIVO DE EVALUACIÓN:

Es referida por la profesora por inversiones y omisiones de grafías o palabras ilegibles, sus altibajos son temporales dado que hay lapsos en los que sus avances son notorios al igual que sus rezagos, esto se ha dado continuamente y comenzó a notarse dos meses después del comienzo del ciclo escolar.

DESCRIPCIÓN DEL NIÑO:

Sujeto del sexo femenino tez blanca, complexión delgada, su aseo personal es adecuado, no hay señales de maltrato, su actitud es apática, no habla mucho, es poco sociable en su entorno áulico, así mismo su participación en clase es casi nula.

DATOS DE LOS PADRES:

Edad de la madre: 36 años.

Edad del padre: 42 años

Escolaridad: preparatoria.

Escolaridad: licenciatura.

Ocupación: hogar.

Ocupación: Metalúrgico.

Estado civil: casado.

Estado civil: casado.

ÁMBITO FAMILIAR:

De acuerdo a la información obtenida N es la segunda hija de la pareja y tiene un hermano mayor, tuvo un desarrollo normal en el área psicomotora cómo en el área de lenguaje.

Así mismo la madre señala que tiene un lenguaje amplio, no sigue instrucciones a la primera llamada, constantemente tiene fricciones con sus iguales ya sea en casa o en la escuela, también menciona que la niña es muy concentrada en sus actividades y dedicada. También constantemente llora por discusiones que tiene

con su hermano mayor, al igual que por las noches argumentando que tiene pesadillas. En el día menciona miedos constantes respecto a que puede ser robada o que su casa puede ser saqueada.

No tiene ningún diagnóstico clínico sin embargo lleva alternadamente varias terapias para el apoyo en la lectoescritura y la interacción. También participa en actividades extraescolares.

En cuanto a los hábitos de estudio, las tareas se realizan después de la comida y apresuradamente ya que tiene que ir a sus actividades diarias, esto ocasiona que no las realice por falta de tiempo o cansancio de N.

La relación de pareja se considera buena, al momento de aplicar un correctivo el padre se mantiene ajeno ya que él constantemente está de viaje por cuestiones laborales. N duerme sola y la mayor parte del tiempo está con la madre.

ÁMBITO ESCOLAR:

En cuanto a la escuela la maestra y menciona que N es muy hostil, no concluye trabajos con limpieza y orden, sus contestaciones son directas y ofensivas lo que provoca un aislamiento de los demás compañeros teniendo poca interacción con sus iguales.

De la información obtenida durante la observación N es una niña tímida dentro del aula, poco participativa, no tiene la iniciativa de dirigir los trabajos que se llevan a cabo en equipo. Su lectura es poco audible y esto genera en la niña miedo a la participación en actividades de lectura en voz alta. Así mismo existe un desfase aparente en cuanto a la habilidad lectora y de escritura, ya que no es acorde a su edad cronológica, viéndose afectado su rendimiento escolar por la carencia de calidad y consistencia en sus trabajos dentro y fuera del aula.

HABILIDADES

Su lenguaje es amplio, fluido y coherente; tiene un alto grado de concentración y comprensión lectora, esto se observó a través de la evaluación inicial.

Existe coherencia y orden en los textos que elabora dentro del aula, así mismo con una buena estimulación es capaz de seguir todas las instrucciones y terminar todas las actividades

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

Presenta inversión, omisión y confusión en grafías en escritura; presenta problemas de interacción social.

SEGUNDA FASE:

En esta fase se llevó a cabo el diseño y aplicación de un programa de intervención dirigido a atender las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Objetivo Específico:

- Diseñar y aplicar un programa de intervención para los alumnos con el propósito de brindarles estrategias de aprendizaje y de interacción social.

Descripción del programa de intervención:

Brindar apoyo psicopedagógico en las áreas que los alumnos presentan mayor dificultad a través de actividades dirigidas a desarrollar habilidades de atención e interacción social, así como de lectoescritura.

Se programó la intervención para realizarse a lo largo de 2 meses, cubriendo un total de 12 sesiones de 50 minutos cada una, distribuidas en 2 sesiones por semana, los días martes y jueves. Sin embargo por cuestiones de la institución se lograron implementar de 8 a 10 sesiones, de las 12 que se tenían planeadas.

Estas sesiones fueron diseñadas de la siguiente manera: en el caso de A y W trabajaron juntos durante todas las sesiones; en las primeras 6 sesiones fueron realizadas en un salón aparte para enseñarles las estrategias que pondrían en práctica en el salón de clases y las últimas 4 sesiones se realizaron en el aula de clase en interacción con sus compañeros. En el caso de N la primera sesión se trabajó en el salón de clases, mientras que las demás sesiones se realizaron alternadamente dentro de su aula de grupo y en un salón aparte, según lo requirieran las actividades.

Teniendo como objetivo general brindar apoyo a 3 alumnos, que cursan el nivel primaria y tienen necesidades educativas especiales relacionadas con la interacción social, la atención y el escritura se elaboran los programas adecuados para las características de cada individuo. A continuación se describe por casos lo que se pretendió lograr con cada uno.

Caso 1

Nombre: A.

Objetivo general de la intervención: Desarrollar habilidades para terminar las actividades en clase, así como habilidades para mejorar la interacción social (Ver anexo 5).

Lo que se estuvo trabajando durante todas las sesiones fueron:

- Que termine sus trabajos en clase.
- Habilidades de interacción social.

Caso 2

Nombre: W.

Objetivo general de la intervención: Desarrollar habilidades para terminar las actividades en clase, así como habilidades para mejorar la interacción social (Ver anexo 6).

Lo que se estuvo trabajando durante todas las sesiones fueron:

- Que termine sus trabajos en clase.
- Habilidades de interacción social.

Caso 3

Nombre: N.

Objetivo general de la intervención: Modificar a través de actividades lúdicas y de interés, las omisiones, inversiones y posiciones de las grafías dentro del proceso de la escritura logrando la consolidación de la misma, así como el desarrollo de habilidades de interacción social (Ver anexo 7).

Lo que se estuvo trabajando durante todas las sesiones fueron:

- Que la alumna consolide el proceso de lectura y escritura.
- Habilidades de interacción social.

TERCERA FASE

En esta fase se evalúa y analiza el impacto de la intervención aplicada para atender las necesidades educativas especiales que presentan en el área de interacción social y aprendizaje, las cuales se pueden consultar en los anexos 5, 6 y 7 respectivamente, se pretendió que los alumnos modificaran sus necesidades educativas especiales en atención, interacción social y en aprendizaje. Tomando en cuenta las capacidades y conocimientos previos de los alumnos para favorecer dichos cambios y llegar a hacerlos graduales y permanentes.

Tomando en cuenta los contenidos que manejaba la institución educativa, las dificultades del alumno y las fortalezas del mismo, se elaboró el programa de intervención para que el alumno tuviera un avance positivo dentro de sus labores escolares, dándole prioridad a su desempeño y así favorecer el ambiente áulico, siendo aquí el lugar donde se comprobaba el cambio que surja a raíz de la intervención, esto a través del análisis de los resultados que se obtuvieron, así como en su rendimiento académico, favoreciendo a su desenvolvimiento en toda labor académica.

Las actividades propuestas están encaminadas a la problemática directa que presentó cada niño, pretendiendo en todo momento trabajar con las respectivas NEE, tomando en cuenta las fortalezas y debilidades de los sujetos y así brindar estrategias favorecedoras al desempeño de niño.

La aplicación del programa se previó en base a la toma de tiempos de las actividades diseñadas por las instructoras y los objetivos de las mismas, adaptando los horarios y facilidades brindadas por la escuela. Las instructoras trabajaron por separado, dentro y fuera del aula según lo requiriera el diseño del programa, teniendo en común trabajar con las NEE de cada sujeto.

Las sesiones fueron aplicadas en áreas como el aula, el patio, salón psicopedagógico y salones disponibles, se aplicaron entre 10 y 12 sesiones en diferentes días de la semana con una duración de aproximadamente una hora, el tiempo dedicado estaba relacionado a la disposición que daba el profesor. Las aplicaciones del programa fueron alternadas y organizadas de manera independiente por las instructoras dado que los grupos no eran los mismos así como los horarios.

Es importante señalar que en algunas ocasiones se alteraron las actividades previstas, pero se suplieron con actividades que también se planearon en caso de que surgieran imprevistos, por ejemplo el trabajar fuera del

aula cuando se había planeado hacerlo dentro de ella, estas modificaciones se hicieron por que surgían situaciones ajenas a lo ya planeado como lo son eventos cívicos o reuniones de padres de familia.

Al finalizar la aplicación de la intervención se le dio a padres y maestros una lista de sugerencias en las que se les detallaban actividades u opciones para trabajar en casa o dentro del aula, permitiendo así hacer de dichas estrategias algo que permaneciera pese a la conclusión de la intervención de las instructoras.

Resultados

A través del diseño, aplicación y evaluación de una intervención psicopedagógica se obtienen los resultados de dos programas de intervención aplicados a tres sujetos remitidos por diferentes necesidades educativas especiales. Este apartado se abre para analizar los avances o estancamientos que pudieron surgir a lo largo de la aplicación de la misma, los resultados son diferentes, como los individuos a los que se les aplicó dicha intervención. El común denominador de los participantes es que la dificultad a la que se enfrentan los hacen menos funcionales dentro del aula, sin embargo se pretendió como objetivo principal el brindar apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales relacionadas con la interacción social, la atención y en escritura para de esa forma estimular un cambio paulatino que le ayude a aminorar la dificultad, destacando y trabajando con sus fortalezas de manera lúdica. Se considera que los resultados obtenidos son positivos, y esto se ve reflejado en el desempeño y actitud ante los retos escolares. Los resultados que no favorecieron a los alumnos o no fueron trascendentales se dieron por: inasistencia, apatía del alumno, cuestiones de salud del alumno y festivales de la institución. Se pretendió en todo momento tener una planeación extra para evitar que las sesiones se perdieran si surgían imprevistos y de esa forma adaptar la actividad al tiempo, disposición y espacio con el que se contaba.

Se culmina con una entrevista informal realizada a padres y maestros. Con esto se obtuvo un panorama general del progreso de cada uno de los niños (tanto en casa como en la escuela), con lo anterior se hicieron las recomendaciones que se deben seguir para poder reforzar las estrategias que se les brindaron durante la intervención para que puedan superar su necesidad educativa especial.

La información que se obtiene de N es favorable, cabe destacar que a lo largo de las sesiones la profesora se acerca con la instructora a señalar los avances favorables que ha tenido y constantemente solicita sugerencias para que dichas conductas permanezcan, de igual forma la madre comenta que N ha tenido cambios que se han visto reflejados dentro del aula como en casa, favoreciendo calificaciones e interacción con los demás compañeros. En el caso de W y A hubo cambios favorables únicamente en la culminación de actividades en tiempo y forma, ya que invertían menos tiempo, seguían instrucciones precisas y hacían un trabajo de calidad, pero siguieron permaneciendo los problemas la interacción social, más notorio en A, el cual se reflejaba en su estado de ánimo, ya que tendía a permanecer aislado de sus compañeros de clase y estaba más irritable.

A continuación se presentan los resultados de la intervención, el orden corresponde a la manera en que se presentaron los casos en el capítulo anterior. En cada uno de ellos se les dio el apoyo en las áreas que presentaban dificultades a través de actividades que pudieran implementar en el salón de clases.

Descripción:

Los resultados de las intervenciones son presentados caso por caso:

Resultados:

Caso 1:

Partiendo de los objetivos establecidos en la fase 2 se trabajaron las actividades de la siguiente manera:

En las sesiones 1, 3 y 5 se lograron cumplir los objetivos, los cuales están encaminados a estimular el seguimiento de instrucciones, atención sostenida y discriminación visual; logrando con las actividades que A preste atención, la cuales consistían en juegos de mesa, dibujo por números, crucigramas y cuentos concluyéndolos en tiempo y forma obteniendo así lo que se pretendía.

En la sesión 2 no se logra cumplir el objetivo que va encaminado a que el alumno logre identificar los diferentes estados de ánimo a través de diversos materiales, para permitir una interacción más fluida dentro del aula, ya que la actividad propuesta que era la elaboración de un cuento y sus personajes en títeres no fue la adecuada interviniendo también su impuntualidad, dado que llegó tarde y no termino en el tiempo estipulado. Sin embargo en la sesión 4 en la cual se trabajó con el mismo objetivo de la sesión 2 fue exitosa, debido a que llegó a tiempo y realizó las actividades en tiempo y forma permitiendo que la interacción fuera fluida con W.

Las sesiones que se trabajaron en el salón de clases fueron de la 7 a la 10 donde el objetivo principal es la atención sostenida, terminación de trabajos y de interacción social. En las dos primeras sesiones no se lograron debido a que no quería ayuda cuando tenía problemas para realizar la actividad, no dejaba de distraerse y tenía problemas para interaccionar con sus compañeros por lo que lo tuvieron que cambiar de lugar en distintas ocasiones. En las dos últimas sesiones logra termina las actividades en clase, centrar más su atención en las indicaciones que le estaba dando la maestra y gracias a esto lo regresaron con sus compañeros de mesa lo que lo motivo más para terminar las actividades.

Evaluación inicial:

A través de las observaciones realizadas en clase y de la revisión de cuadernos se decidió evaluarlo a través de la redacción de un cuento tomando como base una imagen, con la finalidad de revisar cuánto tiempo invierte en realizar la actividad, para ello se contó con la ayuda de un cronómetro y dio como resultado de 1 hora.

Evaluación final:

Se aplica la misma actividad que en la evaluación inicial (redacción de un cuento tomando como base una imagen) y en comparación A termina más rápido la actividad invirtiendo menos tiempo, esto es medido a través de un cronómetro obteniendo como resultado una duración de 20 minutos.

Resultados generales:

Al finalizar la intervención (ver anexo 5) A es capaz de terminar sus trabajos en tiempo y forma siempre y cuando haya una recompensa de por medio, en cuanto interacción social es capaz de relacionarse con sus compañeros pero este depende de su estado de ánimo.

Caso 2:

Partiendo de los objetivos establecidos en la fase 2 se trabajaron las actividades de la siguiente manera:

En las sesiones 1, 3, 5 y 6 se logran los objetivos que son: atención sostenida, seguimiento de instrucciones y discriminación visual, a través de actividades como juegos de mesa, dibujos por números, crucigramas y lectura de cuentos.

En la sesión 2 y 4 no se lograron los objetivos, los cuales estaban encaminados a que el niño lograra identificar los diferentes estados de ánimo, permitiendo una interacción más fluida dentro del aula. Esto se obtiene a través de la elaboración de un cuento y la realización de títeres del mismo, debido a que presenta dificultades al momento de sugerir ideas con espontaneidad. Cabe mencionar que se descartó en W el problema de interacción social desde a la sesión 2, que fue dónde se trabajo con objetivos encaminados a la interacción social, por lo que se decidió trabajar la misma intervención para los dos sujetos y de esa forma conseguir que A tuviera un reforzador entre pares, consiguiendo con esto que los resultados con W en los objetivos diseñados para mejorar la interacción social en todas las sesiones fueran exitosas.

En las sesiones de la 7 a la 10 los objetivos son mantener la atención por lapsos más prolongados enfocado en atención sostenida y terminación de trabajos, mostrándose en las dos primeras sesiones que es capaz de preguntar si tiene dudas y de comprender las indicaciones que se le dan, aunque sigue distrayéndose con sus compañeras de equipo. En las dos últimas sesiones no se lograron los objetivos debido al tipo de actividad que se dejó, es decir, crear un cuento debido a que le causó mucho conflicto. Aunque en sesiones anteriores en las que se trabajó de manera individual y se le dejaba este tipo de actividades presentaba dificultades se le estuvieron dando estrategias para poder realizar la actividad, sin embargo al momento de trasladarlas al salón de clases no pudo W llevarlas a cabo.

Esto se vino dando desde las sesiones en las que se trabajaban actividades semejantes, por cual sustenta que en las últimas dos sesiones no se alcanzó el objetivo.

Evaluación inicial:

A través de las observaciones realizadas en clase y de la revisión de cuadernos se decidió evaluarlo a través de la redacción de un cuento tomando como base una imagen, con la finalidad de revisar cuánto tiempo invierte en realizar la actividad, para ello se contó con la ayuda de un cronómetro y dio como resultado de 1 hora 10 minutos.

Evaluación final:

Se aplica la misma actividad que en la evaluación inicial (redacción de un cuento tomando como base una imagen) y en comparación W termina más rápido la actividad invirtiendo menos tiempo, este resultado es obtenido a través de la medición del tiempo que le dedica al ejercicio es de 20 minutos.

Resultados generales:

Al finalizar la intervención (ver anexo 6) W sigue teniendo problemas para terminar actividades libres, para redactar cuentos, esto es debido a que busca la opinión y aprobación de las personas y el simple hecho de empezarlo implica un gran esfuerzo, sin embargo en actividades que no implican este tipo de habilidad es capaz de terminarlo sin la necesidad de darle recompensas.

Caso 3:

Partiendo de los objetivos establecidos en la fase 2 se trabajaron las actividades de la siguiente manera:

En las sesiones 1 y 2 se trabajó en conjunto con sus compañeros ya que se pretendía involucrarla con las actividades dentro del aula y hacer partícipes a los demás compañeros para esclarecer que N tenía dificultad con la lectoescritura y no por ello la minimizaran, los resultados de ello fueron favorables dado que en determinado momento por iniciativa propia se incorporaba al trabajo entre iguales y los compañeros le hacían comentarios alentadores. Cabe destacar que en las visitas previas de observación se notaba hostil, indiferente, e incómoda al sentirse invadida ya que al presentarse la instructora a trabajar en su mesa de equipo, N se levantó y alejó, sin embargo al observar la actividad y que era grupal regresó después de unos minutos sin que fuese llamada. Esta actitud disminuyó a la segunda sesión, posterior a que se le explicó el motivo del trabajo tanto a ella como al grupo en general.

En las sesiones 3, 4 y 5 el avance que se tuvo fue gradual, dado que en sesiones anteriores se trabajaban estrategias de reconocimiento de la posición correcta de las grafías, sin embargo fue hasta estas sesiones en las que individualmente optó ella misma por asociarlas a algo cotidiano y de esa forma no confundir las letras, consiguiendo así el objetivo. Esto fue a partir de que ella externó su gusto por el dibujo y en base a ello se promovió el aprendizaje significativo y de esa forma N halló sus propias estrategias haciendo analogías con los dibujos plasmados por ella y la forma de las grafías con las cuales tenía complicación, todo se logró en base a actividades lúdicas en las cuales se pretendió el acceso de N a estrategias funcionales a su dificultad y de esa forma seguir promoviéndolas con asertividad como por ejemplo el que asocie letras con contornos y texturas que trabajó en las sesiones o bien con dibujos que realizó con la finalidad de asociarlos con las grafías que le causaban dificultad.

En las sesiones 6, 7, 8, 9, 10 se reforzó todo avance logrado hasta entonces dado que ella misma leyó y mejoró su redacción. Todo esto a través de la estimulación de la escritura así como de la lectura en diversas actividades asegurándose de que los textos con los que tuviera contacto fueran plenamente de su interés para seguir promoviendo el gusto y hábito por la lectura, del mismo modo se le solicitó la redacción de una forma lúdica en la cual ella también exprese sus emociones y sentimientos hacía los demás, así que también se trabajó con socialización. Esta actividad se retoma en este párrafo, sin embargo se trabajó desde las primeras sesiones, obteniendo resultados positivos al integrarse a actividades en equipo todo ello con el objetivo de interactuar más con el grupo y minimizar su retraimiento que está relacionado con la dificultad lectoescritora que tiene, al sentirse a la par de los demás y que los compañeros conocen su necesidad educativa especial

interactúa fluidamente y con menos temor a equivocarse o ser juzgada. En la actividad se solicita lo haga en un pliego de papel bond para no limitar sus textos y de esa forma si se equivoca pueda continuar en el mismo espacio para que haga la comparación del error y evitarlo nuevamente.

Las sesiones 11 y 12 se ajustaron, de forma que las actividades previstas se llevaran a cabo dentro del aula. Actividades culturales escolares surgieron de improviso y alteraron los horarios previamente estipulados de la aplicación de la intervención, sin embargo se llevó a cabo dentro del aula y se modificó el objetivo de la sesión de modo que a la par se trabajara con la interacción social a través de actividades que involucraran la redacción con las menos omisiones posibles y con base en ello se afianzara la forma de expresarse libremente, esto con la elaboración de cartas de libre expresión hacia sus compañeros. N con iniciativa propia se incorporaba dejando de lado la apatía e indiferencia con la cuál en un principio se remitió. Se solicitaron comentarios respecto al avance que iba dando N y se recibieron respuestas positivas dado que en casa como en la escuela el cambio era notorio en sus redacciones, trabajos y actividades, tenían menos omisiones e inversiones, esto benefició la interacción y su desempeño escolar, dado que su actitud se tornó más proactiva y menos retraída al saberse a la par de los demás compañeros de grupo, se le sugirió a la profesora se le extendiera el tiempo de entrega de trabajos dado que el tiempo que dedica N a la autorevisión y autocorrección le lleva tiempo extra independientemente del que la profesora da para la elaboración de las actividades. La sugerencia más próxima que se le dio a madre y profesora fue relacionada al tiempo de tolerancia de entrega de trabajos o tareas para evitar en N la frustración y promover la autocorrección y autorevisión haciendo permanecer dichas actitudes como hábitos en sus actividades escolares.

En comparación con la evaluación inicial se obtienen resultados favorables a la hora de la evaluación final, ya que el avance que tuvo al identificar las omisiones e inversiones que tenía le permite autocorregirse con estrategias propias que le funcionan, aunque esto le lleva tomarse tiempo de autorevisión y lectura de sus actividades, estimulando así la atención que su trabajo merece, como resultado final se obtiene una niña más funcional dentro del aula, dado que al disminuir el problema de escritura su interacción ha mejorado, al saber que comienza a estar a la par de sus compañeros. Se sugiere a la profesora que para el reforzamiento de autorevisión se le dé un tiempo extra a la hora de entrega de actividades así como reconocimiento a su trabajo.

Evaluación inicial: A través de la revisión de cuadernos, lectura en voz alta y lectura de comprensión así como la elaboración de un breve resumen de un cuento se llega a la conclusión de que su mayor problema radica en la inversión y omisión de grafías tanto al leer como al redactar.

Evaluación final: Se lleva a cabo la misma dinámica que se utilizó en la evaluación inicial, con ello se obtienen como resultado que hay un mayor grado de autocorrección y estrategias que le permiten detenerse a observar la dificultad y con ello encontrar una solución.

Resultados generales:

Al finalizar la intervención (ver anexo 7) N ha tenido modificaciones de conducta ya que es participativa, comunicativa e interactúa más, así mismo identifica sus errores al momento o posterior a la elaboración de un texto y cuenta con estrategias para la fácil identificación de las grafías con las que tenía problema.

Conclusiones

Tomando en cuenta características específicas de los individuos que conforman un grupo se considera que deben de cumplir con habilidades básicas que beneficien al pleno desarrollo de sus capacidades para una adecuada adquisición de conocimientos y aprendizajes que se aportan dentro de un aula y siguiendo un plan curricular, sin embargo la diversidad de los individuos que conforman las instituciones educativas es amplia, por ello mismo se le debe de dar la misma importancia a los que no enfrentan dificultades como a aquellos que con dificultades han hecho el intento de pertenecer a escuelas regulares, más allá de encontrar aprendizajes se topan con dificultades que generan frustración, rechazo, bajo rendimiento escolar y pesimismo respecto al ámbito educativo.

Es por ello que concluimos que las Necesidades Educativas Especiales pertenecen al ambiente áulico frecuentemente y no hay una preparación o aceptación que permita estimular al individuo con dificultades a la plena inserción escolar y desarrollar así el potencial de sus capacidades, dejando de lado aquellas fallas que pueda tener, aunque el ideal de Marchesi es contar con una escuela en la que al sujeto se le brinden los recursos necesarios para su optima adaptación esto a través de la participación en conjunto de padres, maestros y otros profesionales, es decir la intervención de un psicólogo favorece al individuo con necesidades educativas especiales, así como el desarrollo dentro del aula y las actividades que pueda realizar. En consecuencia el ambiente familiar, escolar y personal se verá favorecido dado que se pretende en todo momento que esos cambios paulatinos y positivos sean permanentes y se verán reflejados con mejoría. Se obtienen resultados a través de la contemplación de la información obtenida y brindada por los padres y profesores, en donde los segundos señalan puntualmente cuál es el problema a considerar y los padres participan de forma complementaria al brindar antecedentes de la dificultad y la forma en la que fue atendida o controlada en un principio. La información que los padres proporcionan es fundamental dado que de ahí se obtuvieron los datos necesarios para la elaboración de los programas de atención, así mismo los padres externan las expectativas que hay respecto a la intervención, así como sus dudas y la posibilidad de que se les dé seguimiento a las dificultades posterior a concluir con el programa ya previsto adecuado a las necesidades del niño para una pronta adaptación o bien se le dan herramientas y estrategias clave para que de una forma autónoma pueda identificar y resolver los errores con los que comúnmente se enfrenta.

La escuela es un parteaguas para la fácil aplicación del programa, y la flexibilidad de los profesores permiten que los avances sean graduales para cada sujeto, ya que permiten las sugerencias y están abiertos a las opciones respecto a las necesidades educativas que se trabajaron fuera y dentro del aula. Una de las desventajas que pudieran surgir es que el modelo con el que se rige la institución es activa, generando en los niños un grado de limitantes que bien los orienta a tener poca disciplina y se acentúa más si el manejo de grupo no es el adecuado, generando en los alumnos fácil dispersión y poca exigencia. Sin embargo al haber oscilaciones normales causadas por el estrés la fatiga, y emociones diversas las explicaciones que se dan para la falta de atención se acentúan en los factores propios del sujeto.

La labor a la que se enfrenta el psicólogo educativo es ardua y radica en individualizar el trabajo para adaptarlo a las necesidades específicas del individuo, dado que se puede trabajar mucho y avanzar un mínimo, la plena identificación de las dificultades puede estar orientada con diversas herramientas que den certeza del pronóstico y seguimiento que se le dará a la intervención, si se maneja de una manera errónea el caso puede llegar a tornarse frustrante para el profesional y el individuo con el que se trabaja, obteniendo como resultado retroceso en los pocos avances que se habían obtenido, es por ello que las evaluaciones tanto iniciales como finales deben de ser analizadas a profundidad y no ser tomadas a la ligera; ya que identificar la verdadera dificultad va más allá de la remisión del profesor o padre según sea el caso, o bien valerse de más instrumentos necesarios para un diagnóstico claro y preciso para que haya consistencia en la información recabada y de esa forma trabajar objetiva y directamente sobre la verdadera dificultad encaminando los objetivos a una meta que pretenda alcanzar la funcionalidad del individuo.

También la preocupación de los padres radicará en la poca funcionalidad de sus hijos y la pronta solución que exigen a los profesionales que interactúan directamente con los niños, sin embargo ellos son pieza fundamental para el logro de avances ya que los hábitos que llevan a la institución, forman parte de la educación informal con la que el alumno ya está permeado, disminuyendo la posibilidad de cambio ya que para que eso suceda se necesita alterar toda una rutina o un régimen familiar ya establecido, pero no por ello la familia deja de aportar al niño con comentarios favorables un estimulante al buen desempeño y compromiso que deben tener con sus labores escolares.

En relación a la escuela y el profesorado se considera que un factor detonante de estancamiento o empeoramiento de las necesidades educativas especiales es la libertad que los niños tienen, dado que en la institución donde se aplicaron los programas de intervención se maneja bajo el modelo de escuela activa,

teniendo como resultado niños más libres y autónomos pero con carencia de límites y exigencias, esto repercute directamente al desempeño escolar del alumno, en consecuencia más frustración para el sujeto teniendo como consecuencia una reprobación o deserción definitiva, para evitar esto el papel del profesor es fundamental en la guía y desarrollo del alumno tratando de anclar a ese ambiente áulico considerado como normal a las necesidades educativas especiales tomando muy en cuenta que se deben de llevar a cabo ciertos pasos para obtener resultados favorables al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales en un aula, el compromiso radica en saber que dentro de la diversidad de modos de enseñanza aprendizaje existen diferentes características que frenan o impulsan al sujeto independientemente de sus fortalezas y debilidades. La labor radica en eso, en incluirlo con éxito.

Encontrar la dificultad exacta del niño no es la labor fundamental, ya que dichas dificultades llegan a ser multifactoriales y también se hallan variables que detonan aún más dificultades, la objetividad con la que se trabaje permitirá identificar, canalizar y erradicar dicha problemática, siempre y cuando sea descartado algún agente interno que esté relacionado con dichas conductas. No es un hecho que se tenga éxito en toda intervención psicopedagógica, sin embargo si se tiene la opción de mejorar dichas intervenciones para poder brindar al niño el apoyo necesario para una adecuada inserción en el aula regular teniendo la menor cantidad posible de dificultades.

Dentro de las limitaciones encontradas son minoría, sin embargo es importante contemplarlas, ya que la mayoría de las veces que las sesiones no fueron exitosas en estos programas de intervención la institución estuvo directamente relacionada, al realizar de improviso actividades con los niños y no dejarlos tomar las sesiones como en un principio se planeó, gracias a la modificación de los principales objetivos se culmina con éxito el diseño, aplicación y evaluación de este programa de intervención.

La familia como núcleo y desarrolladora de funciones cognitivas funge un papel crucial para el cambio y fortaleza de habilidades que permitan desplazar las necesidades educativas especiales hacia un espacio en el cual se les da seguimiento y atención requerida para que junto con la escuela se llegue a alcanzar un equilibrio que permita al niño desempeñarse con soltura y de forma espontánea en ambos lugares teniendo como principal objetivo la eliminación de la dificultad, llenando esa ausencia con estrategias funcionales que le permitan al alumno desarrollar su potencial pese a las diferencias con las que pueda contar, el compromiso de la familia se verá reflejado con el grado de avance escolar del niño o en el mejor de los casos la erradicación total de la necesidad educativa especial que se considera hasta ese momento como dificultad. O bien si el

problema es orgánico será más llevadero si se trabaja de una forma integral; escuela, casa y psicólogo o especialista en la necesidad educativa con la que se esté trabajando para hacer del niño una persona funcional dentro y fuera del aula, pese a la dificultad que enfrente.

Con base en los resultados obtenidos se sugiere para próximas aplicaciones tomar en cuenta la elaboración de un programa alternativo, dado que los imprevistos que surgieron propiciaron que las sesiones se redujeran sin alterar los objetivos, el tener actividades previstas para sesiones extraordinarias facilitaron lidiar con dichos imprevistos logrando conseguir objetivos claros sin haber cubierto todas las sesiones, se sugiere también que al trabajar con dos niños con un problema semejante pero en mayor o menor medida se permita el desenvolvimiento de ambos a su ritmo, dado que con el desarrollo de la intervención entre iguales el aprendizaje será significativo y esto facilitara que el aprendizaje sea permanente o bien lo asocien a su cotidianidad de forma que lo hagan un hábito.

Si se surgiera el interés de dar continuidad a este trabajo se puede retomar considerando que una de las ventajas principales es que la escuela es muy flexible, los niños accesibles y el entorno favorable para detectar, evaluar y trabajar una necesidad educativa y algo muy importante es que la escuela adopta el término inclusión con éxito y adecuaciones que permiten el desarrollo pleno de los niños. Por otro lado una de las desventajas con las que se cuenta es la poca disposición parental para la investigación exhaustiva de los casos ya que en las entrevistas e indicaciones que se dieron para trabajar en casa se notaron inconsistencias de mala o nula aplicación de igual forma el solicitar información verídica no permitirá descartar problemas orgánicos que puedan ser los que detienen el avance gradual permanente, dado que al brindar sugerencias a los padres y maestros no es garantía de que los cambios permanezcan, si estas sugerencias no son llevadas a cabo, no logrando la mejora y potencialización de los alumnos en un ambiente escolar.

A continuación se plantean algunos puntos que a consideración de las autoras se derivan como factores que tienen relación directa con los programas de intervención aplicados.

Tomando en cuenta el tipo de escuela con el que se trabajó, que manejan el modelo de escuela activa se llega a la conclusión de que puede ser un factor que determine el desempeño de cada individuo, dado que en determinados casos como lo es en falta de atención se necesita disciplina que orille a tener estructura dentro y fuera de clase en cada niño, sin embargo en dicha institución las reglas que se manejan son básicas y están encaminadas a la socialización y dejan de lado la exigencia académica. Se da determinado tiempo para la elaboración de trabajos pero no se respeta, esto estimula en el niño la desorganización e incumplimiento

adecuado de sus actividades por lo tanto no se esfuerza y al no terminar no habrá ninguna consecuencia. Al trabajar con niños que no terminan las actividades permite saber que la adecuada aplicación de límites hará de ellos alumnos funcionales que se empeñen por terminar a tiempo sólo por cumplir con la norma. También influye el manejo de grupo y la planeación que se lleva a cabo para las actividades dentro del aula, dado que un mal manejo desencadena caos en la interacción social permitiendo otras alteraciones dentro del grupo desembocando en pérdida de tiempo escolar en la solución de los problemas surgidos por falta de organización, esto relacionado con el desempeño del líder del grupo que en este caso sería el profesor que debe de ser el desarrollador de capacidades. Fungiendo un rol adecuado cada protagonista que intervenga en el desarrollo del potencial del niño será pieza clave para la erradicación u opción a ser llevadera la necesidad educativa especial de cada individuo, ya que cada personaje involucrado en la educación del niño debe contar con su objetivo principal para aportar al niño soluciones u opciones que le permitan elaborar estrategias propias para el reconocimiento y corrección de las dificultades a las que se enfrentan, en este caso y con las necesidades educativas especiales trabajadas se concluye que la falta de atención y desinterés por acabar las actividades previstas dentro de un determinado tiempo así como la falta de estrategias para una adecuada lectoescritura se verá disminuida si se pretende dentro y fuera del aula llevar a cabo pequeños cambios que hagan la diferencia en el niño obteniendo como consecuencia niños funcionales y con menores necesidades educativas especiales. El psicólogo al diseñar y aplicar un programa de intervención obtendrá a la hora de evaluar dicho programa sugerencias que servirán a padres y maestros para empezar a hacer permanente el cambio que se da desde el momento en el que el niño comenzó a cumplir con los objetivos previstos en una carta descriptiva diseñada con base a las necesidades de cada niño, sin embargo el resultado ideal será el que obtenga el niño de manera propia a través de los recursos a los que es expuesto por padres, profesores y psicólogos.

Como conclusión final se puede decir que el presente trabajo se elaboró dentro del marco referencial de las necesidades educativas especiales pretendiendo brindar apoyo a 3 alumnos de nivel primaria con necesidades educativas especiales relacionadas con la interacción y el aprendizaje, obteniendo resultados ya analizados y mencionados anteriormente en su mayoría exitosos. Como egresadas de la Universidad Pedagógica Nacional se contó con las herramientas necesarias para elaborar programas de intervención adecuados a las necesidades educativas especiales de cada sujeto, permitiendo tener flexibilidad, consistencia y validez en dichos programas, sustentándolo con resultados obtenidos y reflejados en las dificultades que fueron en mayor o menor medida disminuyendo.

Referencias

- Acle, G. y Olmos, A. (1994). *Problemas de Aprendizaje. Enfoques Teóricos*. México, UNAM.
- Arco, T., J. y Fernández, C., A. (2004). *Necesidades Educativas Especiales. Manual de Evaluación e Intervención Psicológica*. Madrid, McGraw Hill.
- Aguilera, A. y García, I. (2004). El Concepto de Dificultades de Aprendizaje. En: A. Aguilera (coord.) *Introducción a las Dificultades de Aprendizaje*. España, Mc Graw Hill, pp. 39-82
- Andrés, S., J. (2010). *Atención y apoyo psicosocial domiciliario. Técnicas de rehabilitación psicosocial, apoyo a las gestiones cotidianas y comunicación con el dependiente y su entorno*. España, Vigo.
- Arnáiz, S. P., (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, Aljibe.
- Bautista, R. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga, Aljibe.
- Beltrán, L., J. y Bueno, A., J., A. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona; Marcombo.
- Bello, de A., M., E. (2003). *Educación y globalización: Los discursos educativos en Iberoamérica*. México, Antrhropos.
- Borsani, M.J., Gallicchio, M.C. (2000). *Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales*. Buenos Aires, Ediciones novedades educativas.
- Boggino, N. (2003). *Problemas de aprendizaje o aprendizaje problemático*. Argentina; Ed. Homo Sapiens.
- Canca, V., I. (1993). Hiperactividad: Evaluación y Tratamiento. En R. Bautista (comp). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga; Aljibe, pp. 161-185.
- Carrascosa, C., S., Hernández, R., J., Herrero, N., J., Noblejas, De la F., Ma., A., Rodríguez, De la M., E., Rodríguez, S., F., Sterner, de L., A., Torrea, H., Ma., J. y Tuero., y G., D., Ma. P. (1999). *La respuesta educativa a los alumnos gravemente afectados en su desarrollo*. España; Ministerio de Educación y Cultura.

- De la Paz González, M., B., Monjas, C., M. y Benito, P., M. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. España, Ed. Ministerio de Educación.
- Dockrell, J. y McShane, J. (1997). *Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo*. España, Paidós.
- Fisher, G. y Cummings, R. (2004). *Cuando tu hijo tiene dificultades de aprendizaje*. Minneapolis, Editorial Pax México.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. G., Puga, I. y Mustri, T (2000). *La Integración Educativa. Principios, Finalidades y Estrategias*. España, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica de México.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. G., Puga, I. y Mustri, T. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios y finalidades y estrategias*. México-España, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica.
- Gómez, P., M. (2004). *La educación especial. Integración de los niños excepcionales en la familia, la sociedad y en la escuela*. México, FCE.
- González, G., A., A. y Ramos, L. J. (2006). *La atención y sus alteraciones: del cerebro a la conducta*. México, Manual Moderno.
- Gurrola, G. M. (1998). *Infancia y Crisis*. México, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Jiménez, S., E. (Diciembre 2001). El significado oculto del término Necesidades Educativas Especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 42, 169-170.
- Lester, T. (1986). *Dificultades para el aprendizaje*. Guía médica y pedagógica. México. Prensa médica.
- Lobo, A. N. y Santos, R. C. (2001). *Psicología del Aprendizaje: teorías, problemas y orientaciones educativas*. Santafé Bogotá, Universidad de Santo Tomás.

- Marchesi, A. (2001). Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (comps). *Desarrollo Psicológico y Educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid; Alianza Editorial, pp.28-36.
- Mercer, C. (2006). *Dificultades de aprendizaje*. Barcelona España. Ediciones ceac.
- Molina, S. (1997). *El fracaso en el aprendizaje escolar I. Dificultades globales de tipo adaptativo*. Granada; Aljibe.
- Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga, Aljibe.
- Nicasio, G., J. (1998). *Manual de Dificultades de Aprendizaje: Lengua, Lecto-escritura y Matemáticas*. Madrid, NARCEA.
- Ocaña, V., L. y Martín, R., N. (2011). *Desarrollo socioafectivo*. España; Paraninfo.
- Ortíz, O., A. (2009). *Aprendizaje y comportamiento basados en el funcionamiento del cerebro humano: emociones, procesos cognitivos, pensamientos e inteligencia*. Cuba; Ediciones Litoral.
- Osman, B. (1999). *Problemas de aprendizaje*. España, Ed. Trillas.
- Pacheco, D., J., L y Zarco R., J., A. (1993). El niño y la niña con privación sociocultural. En R. Bautista (comp). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga; Aljibe, pp. 187-209.
- Pérez, R. (2003). *Educación Especial, Atención a la Diversidad y LOCE: un enfoque teórico y comprensivo*. España, Aljibe.
- Porot, D. (1980). *Los trastornos del lenguaje*. Francia, Oikos-tau.
- Polaino, A., L., Ávila, E., C. y Rodríguez, Z., M. (1991). *Educación Especial Personalizada*. Madrid, Ediciones RIALP.
- Puigdillevoíl, I. (2007) *La educación especial en la escuela integrada*. Barcelona, GRAÓ, de IRIF, S.L.

- Roca, N., Simó, R., Solsona, R., González, C. y Rabassa, M. (1998). *Escritura y necesidades educativas especiales. Teoría y práctica de un enfoque constructivista*. España, Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Sattler, M., J. (2003). *Evaluación Infantil: Aplicaciones Cognitivas*. México, Manual Moderno.
- Sattler, M., J. (2003). *Evaluación Infantil: Aplicaciones Conductuales y Clínicas*. México, Manual Moderno.
- Tannhauser, M., T., Rincón, M. L y Feldman, J. (1996). *Problemas de Aprendizaje Perceptivomotor*. Argentina, Editorial Médica PANAMERICANA.
- Toledo, M. (1984). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid, Santillana.
- Torres, G., J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educacional*, 49, 62-89. Recuperado el 5 de Diciembre del 2010 de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/4/4>
- Valett, R. (1997). *Tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Belmont California, Editorial Cincel.

ANEXO

(ANEXO 1)

Hoja de Derivación

Antes de iniciar la exploración del niño(a) que nos ha derivado, necesitamos información sobre los puntos que te indicamos más abajo. Le rogamos que sea lo más explícito posible, ya que toda esta información nos resulta imprescindible para empezar a trabajar con este niño(a). Si existen otras informaciones que no queden recogidas en estos puntos y que considere pertinentes, puede anotarlas en el reverso de la hoja.

Fecha de hoy: _____

Nombre y apellidos del niño(a): _____

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____

Escuela: _____ Nivel: _____

Nombre del maestro(a): _____ Grado: _____

¿Desde qué grado viene el niño(a) a esta escuela? _____

¿El niño(a) ha repetido algún grado escolar? _____ ¿Cuál? _____

¿Qué es lo que más le preocupa sobre el aprendizaje de este niño(a)?

¿Qué aspectos de comprensión general y razonamiento ha detectado como fuentes de dificultades de aprendizaje?

¿Qué aspectos de comprensión general y razonamiento ha detectado como fortalezas en cuanto al aprendizaje?

¿Qué aspectos de la conducta están interfiriendo con el rendimiento académico?

Describa de manera muy específica los problemas tanto académicos como conductuales que presenta el niño.

¿Qué estrategias ha utilizado para intentar solucionar el problema que presenta el niño(a)?

(ANEXO 2)

FORMATO DE ENTREVISTA PARA PADRES

Fecha: _____

Hora de inicio: _____

Hora final: _____

Entrevistador: _____

I. FICHA DE IDENTIFICACIÓN

1. Nombre: _____
2. ¿Cómo lo llaman en casa? _____
3. Edad: _____
4. Sexo: H () M ()
5. Fecha de nacimiento: _____
6. Domicilio: _____
7. Teléfono: _____
8. Escolaridad: _____

II. DATOS DE LOS PADRES

DATOS DEL PADRE

DATOS DE LA MADRE

- | | |
|--|--|
| 1. Nombre: _____ | _____ |
| 2. Edad: _____ | _____ |
| 3. Edo. Civil: _____ | _____ |
| 4. Ocupación: _____ | _____ |
| 5. Escolaridad: _____ | _____ |
| 6. Dirección: _____ | _____ |
| 7. Teléfono: _____ | _____ |
| 8. Hábitos: Alcohol () Tabaco ()
Otros: _____ | Alcohol () Tabaco ()
Otros: _____ |

III. ANTECEDENTES HEREDO-FAMILIARES

1. ¿Existen enfermedades en la familia que sean hereditarias?
No () Sí () Cuáles: _____
2. ¿Algún familiar ha recibido atención psicológica y/o psiquiátrica?

IV. HISTORIA PRENATAL Y PERINATAL

1. Número de embarazos anteriores al niño(a): _____
2. ¿Deseabas el embarazo? _____
3. ¿El embarazo fue planeado? _____
4. ¿Fue del sexo deseado? _____
5. Duración del embarazo: _____
6. Enfermedades durante el embarazo: _____

7. Parto: Normal () Cesárea () Fórceps () Otros: _____
8. Condiciones del parto: Casa () Hospital () Otros: _____
9. ¿Qué calificación APGAR se le otorgó al nacer? _____
10. Lloró inmediatamente al nacer: _____
11. ¿Después del nacimiento tuvo cuidados especiales? (especificar)

-
12. ¿Qué tipo de alimentación recibió?: Pecho () Biberón ()
Otros: _____

V. HISTORIA POSTNATAL

I) MOTRICIDAD GRUESA:

1. ¿A qué edad sostuvo la cabeza? _____
2. ¿A qué edad se sentó el niño? _____
3. ¿A qué edad gateo? _____
4. ¿A qué edad se paró? _____
5. ¿A qué edad caminó? _____
6. ¿A qué edad corrió? _____
7. ¿A qué edad brinco? _____

II) MOTRICIDAD FINA:

1. ¿A qué edad siguió con la mirada? _____
2. ¿A qué edad alcanzó los objetos? _____
3. ¿A qué edad pudo sostener objetos? _____
4. ¿A qué edad pasó un objeto de una mano a otra? _____
5. ¿A qué edad pudo tomar objetos con el pulgar e índice? _____

III) LENGUAJE:

1. ¿A qué edad comenzó a balbucear? _____
2. ¿A qué edad pronunció sus primeras palabras? _____
3. ¿A qué edad pronunció sus primeras frases? _____
4. ¿Cómo considera el lenguaje del niño?: Buena () Regular () Mala ()
Porqué _____

IV) COGNITIVO:

1. ¿Existe algo en específico a lo que el niño le cueste trabajo poner atención?

2. ¿Recuerda instrucciones? _____
3. ¿Se distrae con facilidad? _____
4. ¿Sigue instrucciones? _____

V) SOCIAL:

1. ¿Acepta Reglas? Sí () No ()
2. ¿Respeta las reglas? Sí () No ()
3. ¿Cómo es su relación con otros niños? Buena () Regular () Mala ()
4. ¿A qué le gusta jugar? _____

5. ¿Con quién juega? _____
6. ¿Qué actividades realiza durante el día? _____
7. ¿Qué le gusta hacer? _____

VI) AUTONOMÍA:

1. ¿Se viste solo? Sí () No ()
2. ¿Se desviste solo? Sí () No ()
3. ¿Se baña el niño solo? Sí () No ()
4. ¿Come sólo? Sí () No ()

VI. HISTORIA ESCOLAR

ESCUELA

1. Asistió a alguna estancia infantil: Sí () No ()
Si la respuesta es afirmativa:
 - 1.2. ¿A qué edad ingreso? _____
 - 1.3. ¿Cuánto tiempo asistió? _____
2. ¿A qué edad entro a la primaria? _____
3. ¿Qué grado cursa actualmente? _____
4. ¿Ha perdido el niño algún año escolar? Sí () No () Cuál: _____
Porqué: _____
5. ¿Le gusta al niño ir a la escuela? _____
6. Considera que el rendimiento del niño en la escuela es:
Buena () Regular () Mala () Porqué: _____
7. ¿Qué hábitos de estudio tiene el niño? _____
8. ¿Acostumbra realizar su tarea solo? Sí () No ()
9. ¿Recibe constantemente quejas por parte de su maestro? Sí () No () ¿De qué tipo?:

10. ¿Cuál es su reacción ante esto? _____
11. ¿Cómo considera la conducta del niño? Buena () Regular () Mala () Porqué:

12. ¿Cómo es la relación del niño con el maestro? _____

13. ¿Cómo se relaciona el niño con sus compañeros? _____

14. ¿Tiene otras actividades a parte de la escuela? Sí () No ()
Cuáles: _____
17. ¿Ha recibido alguna vez apoyo especial? _____
- 18.- ¿Qué tipo de comentarios hace su hijo respecto a la maestra?

- 19.- ¿Cree que con lo explicado en clase, el niño puede realizar la tarea?

20.- ¿Con lo revisado en clase, considera que su hijo está lo suficientemente preparado para resolver un examen sorpresa? _____

21.- ¿Su hijo necesita estudiar con anticipación para un examen? _____

VII. CONTEXTO FAMILIAR

1. ¿Cómo es la relación del niño con ustedes? _____
 2. ¿Con qué miembro de la familia duerme el niño? _____
 3. ¿Qué actividades realizan en familia? _____
 4. ¿Con qué material cuenta el niño par su entretenimiento? _____
 5. ¿Con qué miembro de la familia pasa más tiempo? _____
 6. ¿Quién cuida al menor cuando ustedes no están? _____
 7. ¿Cuáles son las responsabilidades que tienen el niño en casa? _____
-

VIII. HISTORIA SOCIOECONÓMICA

1. Ingreso mensual: Padre: _____ Madre: _____ Otros: _____
 2. Habita en casa: Propia _____ Alquilada _____ Otros: _____
 3. ¿Cuántas personas habitan en la casa? Adultos M () F ()
Niños M () F ()
 4. ¿De cuántas habitaciones se compone la casa? _____
 5. ¿Con qué servicios cuenta? _____
-

IX. OBSERVACIONES

SUCESO	INTERPRETACIÓN

(ANEXO 3)
FORMATO DE OBSERVACIÓN

Motivo de la observación:

Fecha:

Niño/a:

Clase:

Contexto de la Observación:

Observador:

Escuela:

I. Valoración general de la tarea:

II. Actitud del alumno/a durante la tarea:

III. Realización del trabajo:

IV. Relación alumno(a)/maestro(a):

V. Relación con los compañeros:

VI. Interacción con el observador:

VII. Comentarios del maestro y con el maestro:

VIII. Valoración global de la observación.

IX. Conclusiones de la observación:

X. Orientaciones:

(ANEXO 4)

FORMATO DE REVISIÓN DE TRABAJOS HECHOS EN CLASE

Nombre: _____

Clase: _____

Escuela: _____

Fecha: _____

I. Soporte material.

1. ¿Trae los materiales para trabajar en clase (libros y cuadernos)? _____

2. Los cuadernos y libros que trae ¿corresponden a la materia? _____

3. ¿Qué tipo de cuaderno tiene? _____

II. Orden y Organización.

1. ¿Tiene títulos de las actividades que se realizan en clase? _____

2. ¿Tiene márgenes el cuaderno? _____

3. ¿Están fechadas las actividades? _____

4. ¿Cómo está distribuido el trabajo en la hoja? _____

5. ¿Qué tipo de escritura tiene? _____

6. Impresión general de los trabajos:

a) Pulcritud:

b) Calidad:

c) Orden:

7. ¿Tiene trabajos inacabados? _____

III. Anotaciones del maestro(a).

1. ¿Le ha dejado algún recado el maestro(a)? _____

2. De qué tipo: _____

3. ¿Le ha hecho correcciones a sus trabajos? _____

4. ¿Le califica el cuaderno? _____

5. ¿Cómo es la forma de calificación (sellos, caritas, firma, etc.)? _____

IV. Actitud del niño(a).

En el momento en que se miran sus trabajos:

1. ¿Qué comentarios hace? _____

2. ¿Lo ordena en el momento? _____

3. ¿Recuerda los trabajos que ha realizado en clase? _____

4. ¿Sabe explicar los trabajos realizados en clase, así como los no realizados? _____

V. Actitud del maestro(a).

1. ¿Cómo es la comparación con otros niño(a)s? _____

2. Comentarios que hace sobre el niño(a): _____

VI. Orientaciones.

(Anexo 5) CARTA DESCRIPTIVA DE A

OBJETIVO GENERAL: El alumno desarrollará habilidades de aprendizaje para la terminación de sus actividades en clase, así como el desarrollo de habilidades de interacción social.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Termine trabajos dentro de lapso de tiempo que asigne el maestro(a), logrando que niveles sus producciones con las de sus compañeros.
- Desarrolle habilidades de interacción social, para que logre relacionarse de manera adecuada con sus iguales.

NUMERO DE SESION Y TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD/TECNICA	MATERIALES	TIEMPO
SESION 1 Seguimiento de instrucciones, atención sostenida y discriminación visual.	Que el alumno logre seguir instrucciones. Tenga periodos de atención más prolongados. Y discriminación visual.	A través de la ejecución del juego de Lince donde tiene que seguir las instrucciones para colocar las fichas que corresponden a la figura que busca y a través de colorear dibujos que contengan números que tendrá asignados los colores.	Juego de mesa Lince. Dibujos con números. Crayones. Lápices de colores de madera.	50 min
SESION 2 Identificación de los estados de ánimo	Que el alumno logre identificar los diferentes estados de ánimo a través de diversos materiales, permitiendo una interacción más fluida dentro del aula.	A través de contar un cuento, donde el personaje principal exprese diferentes sentimiento cuando se encuentra ante diversas situaciones.	Títeres Hojas Colores Lápiz Goma	50 min

<p>SESION 3 Seguimiento de instrucciones, atención sostenida y discriminación visual.</p>	<p>Que el alumno logre seguir instrucciones. Tenga periodos de atención más prolongados. Discriminación visual.</p>	<p>A través de la ejecución del juego de memoria donde tiene que seguir las instrucciones, comparar figuras para emparejarlas y la utilización del crucigrama para colocar las palabras en los recuadros correspondientes.</p>	<p>Memoria. Crucigrama.</p>	<p>30 min</p>
<p>SESION 4 Identificación de los estados de ánimo y atención sostenida.</p>	<p>Que el alumno logre identificar los diferentes estados de ánimo a través de diversos materiales, permitiendo una interacción más fluida dentro del aula y mantenga la atención.</p>	<p>A través de contar un cuento, donde el personaje principal exprese diferentes sentimiento cuando se encuentra ante diversas situaciones. Lectura de cuento y respuesta a preguntas formuladas.</p>	<p>Títeres Hojas Colores Lápiz Goma Cuestionario.</p>	<p>30 min</p>
<p>SESION 5 Atención sostenida y relajamiento.</p>	<p>Que el alumno tenga periodos de atención prolongada y no se tense al momento de realizar actividades por periodos largos.</p>	<p>A través de leer un cuento en voz alta para que preste atención a lo que lee y una actividad libre para relajarse.</p>	<p>Cuentos Hojas Hojas con dibujos Colores Lápiz Goma</p>	<p>40 min</p>
<p>SESION 6 Atención sostenida, discriminación visual y relajamiento.</p>	<p>Que el alumno incremente su atención. Discriminación visual y se relaje al finalizar las actividades.</p>	<p>A través de colorear dibujos que contengan números que tendrán asignado un color, lectura de cuentos, adivinanzas y</p>	<p>Dibujos Colores Hojas Hojas con dibujos Lápiz</p>	<p>40 min</p>

		crucigramas.	Goma	
SESION 7 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno mantenga su atención logrando así terminar las actividades dentro del aula y siga instrucciones	A través de la lectura de su libro de español, responder preguntas en su cuaderno y copia de lo escrito en el salón.	Libro de lectura de Español Cuaderno de Español Lápiz Goma	40 min.
SESION 8 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno mantenga su atención logrando así terminar las actividades dentro del aula y siga instrucciones	A través de la lectura del diario que se llevan a casa contando las actividades que realizaron en la escuela y continuación de las actividades de la sesión 7.	Diario Libro de lectura de Español Cuaderno de Español Lápiz Goma	40 min.
SESIÓN 9 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno sostenga por periodos más prolongados la atención y logre terminar sus actividades en clase.	A través de la creación de un cuento para ver sus avances.	Cuaderno Lápiz Goma	30 min
SESION 10 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno sostenga por periodos más prolongados la atención y logre terminar sus actividades en clase.	A través de la creación de un cuento para ver sus avance y agregarle una ilustración.	Cuaderno Lápiz Goma Colores	40 min

(Anexo 6) CARTA DESCRIPTIVA DE W

OBJETIVO GENERAL: El alumno desarrollará habilidades de aprendizaje para la terminación de sus actividades en clase, así como el desarrollo de habilidades de interacción social.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Termine trabajos dentro de lapso de tiempo que asigne el maestro(a), logrando que niveles sus producciones con las de sus compañeros.
- Desarrolle habilidades de interacción social, para que logre relacionarse de manera adecuada con sus iguales.

NUMERO DE SESION Y TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD/TECNICA	MATERIALES	TIEMPO
SESION 1 Seguimiento de instrucciones, atención sostenida y discriminación visual.	Que el alumno logre seguir instrucciones. Tenga periodos de atención más prolongados. Y discriminación visual.	A través de la ejecución del juego de Lince donde tiene que seguir las instrucciones para colocar las fichas que corresponden a la figura que busca y a través de colorear dibujos que contengan números que tendrá asignados los colores.	Juego de mesa Lince. Dibujos con números. Crayones. Lápices de colores de madera.	50 min
SESION 2 Identificación de los estados de ánimo	Que el alumno logre identificar los diferentes estados de ánimo a través de diversos materiales, permitiendo una interacción más fluida dentro del aula.	A través de contar un cuento, donde el personaje principal exprese diferentes sentimiento cuando se encuentra ante diversas situaciones.	Títeres Hojas Colores Lápiz Goma	50 min

<p>SESION 3 Seguimiento de instrucciones, atención sostenida y discriminación visual.</p>	<p>Que el alumno logre seguir instrucciones. Tenga periodos de atención más prolongados. Discriminación visual.</p>	<p>A través de la ejecución del juego de memoria donde tiene que seguir las instrucciones, comparar figuras para emparejarlas y la utilización del crucigrama para colocar las palabras en los recuadros correspondientes.</p>	<p>Memoria. Crucigrama.</p>	<p>30 min</p>
<p>SESION 4 Identificación de los estados de ánimo y atención sostenida.</p>	<p>Que el alumno logre identificar los diferentes estados de ánimo a través de diversos materiales, permitiendo una interacción más fluida dentro del aula y mantenga la atención.</p>	<p>A través de contar un cuento, donde el personaje principal exprese diferentes sentimiento cuando se encuentra ante diversas situaciones. Lectura de cuento y respuesta a preguntas formuladas.</p>	<p>Títeres Hojas Colores Lápiz Goma Cuestionario.</p>	<p>30 min</p>
<p>SESION 5 Atención sostenida y relajamiento.</p>	<p>Que el alumno tenga periodos de atención prolongada y no se tense al momento de realizar actividades por periodos largos.</p>	<p>A través de leer un cuento en voz alta para que preste atención a lo que lee y una actividad libre para relajarse.</p>	<p>Cuentos Hojas Hojas con dibujos Colores Lápiz Goma</p>	<p>40 min</p>
<p>SESION 6 Atención sostenida, discriminación visual y relajamiento.</p>	<p>Que el alumno incremente su atención. Discriminación visual y se relaje al finalizar las actividades.</p>	<p>A través de colorear dibujos que contengan números que tendrán asignado un color, lectura de cuentos, adivinanzas y</p>	<p>Dibujos Colores Hojas Hojas con dibujos Lápiz</p>	<p>40 min</p>

		crucigramas.	Goma	
SESION 7 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno mantenga su atención logrando así terminar las actividades dentro del aula y siga instrucciones	A través de la lectura de su libro de español, responder preguntas en su cuaderno y copia de lo escrito en el salón.	Libro de lectura de Español Cuaderno de Español Lápiz Goma	40 min.
SESION 8 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno mantenga su atención logrando así terminar las actividades dentro del aula y siga instrucciones	A través de la lectura del diario que se llevan a casa contando las actividades que realizaron en la escuela y continuación de las actividades de la sesión 7.	Diario Libro de lectura de Español Cuaderno de Español Lápiz Goma	40 min.
SESIÓN 9 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno sostenga por periodos más prolongados la atención y logre terminar sus actividades en clase.	A través de la creación de un cuento para ver sus avances.	Cuaderno Lápiz Goma	30 min
SESION 10 Atención sostenida y seguimiento de instrucciones dentro del salón de clases.	Que el alumno sostenga por periodos más prolongados la atención y logre terminar sus actividades en clase.	A través de la creación de un cuento para ver sus avance y agregarle una ilustración.	Cuaderno Lápiz Goma Colores	40 min

(Anexo 7) CARTA DESCRIPTIVA DE N

OBJETIVO GENERAL: Modificar a través de actividades lúdicas y de interés para el sujeto, las omisiones, inversiones y posiciones de las grafías dentro del proceso de la escritura logrando la consolidación de la misma, el mejoramiento o avance que valla teniendo a lo largo de esta intervención se pretende sea progresivo y permanente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: Logré interactuar dentro del aula en las actividades cotidianas del grupo.

Logré revisar y autocorregir las omisiones que realiza al momento de la elaboración de sus textos.

Logré disminuir el deletreo e inversión de letras al momento de la lectura pero principalmente en la escritura.

NUMERO DE SESION Y TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD/TECNICA	MATERIALES	TIEMPO
Sesión 1 Interacción dentro del aula para un mejor desenvolvimiento.	Que la alumna se involucre en las actividades dentro del aula por iniciativa propia.	Se le mencionara al alumno que se conoce su problema y que se le va a ayudar en conjunto de sus compañeros y profesor. A través de un crucigrama dibujado en el pizarrón, en el cual se involucra a todo el grupo para que se le pueda integrar a la alumna con la que se está trabajando se le cuestionara cada respuesta que den sus compañeros, pidiendo una opinión o comentario al respecto. Previamente se hablara con los compañeros de que se debe valorar la opinión	<ul style="list-style-type: none">- Papel bond cuadro grande- Plumones- Diurex- Tarjetas con dibujos, como auxiliares de la actividad.	55 minutos

		de cada compañero sin caer en la molestia que estos comentarios puedan provocar y solo se tomaran como una participación del grupo.		
Sesión 2 Identificación de las grafías y su contorno.	Que la alumna logre identificar la posición correcta de las letras	A través de tarjetas con los bordes de letras marcadas, se le pedirá que identifique cada una de las letras con las que cuenta el abecedario, esto será con los ojos vendados con la finalidad de que la textura y forma de cada letra la pueda discriminar mejor, posteriormente se le pedirá que con cada letra que vaya identificando diga una palabra en donde se encuentre esa letra ya sea al principio o a la mitad de la palabra. Se le señalará características específicas de las letras que se parecen, se le hará notar la diferencia a través de un juego en el que se le describirá a las letras de una forma graciosa para los niños y se irán	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas de cartoncillo - Hilo cáñamo - Estambre - Lazo - Pegamento - Plumones - Pañoleta - Pizarrón - Gises 	55 minutos

		plasmando en el pizarrón para el mejor reconocimiento		
Sesión 3 Posiciones de letras y la diferencia que hay entre ellas.	Que la alumna logre identificar la posición correcta de las letras	Se le dará una hoja impresa en la cual habrá objetos concretos de series de figuras geométricas en las cuales se identificaran las figuras parecidas e iguales, posteriormente se le pedirá que discrimine de una serie de letras las que están en posición errónea.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas impresas - Colores - Lápices - Sacapuntas - Gomas 	55 minutos
Sesión 4 Posiciones de letras y la diferencia que hay entre ellas.	Que la alumna logre identificar la posición correcta de las letras	Se presentaran una serie de 5 palabras, de las cuales 3 comienzan con la misma letra, y se le pedirá al alumno que pinte las que empiezan con la misma letra, al pintar las que comienzan igual, habrá realizado un ejercicio de percepción visual.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas impresas - Lápices - Colores - Sacapuntas - Gomas 	55 minutos
Sesión 5 Disminución de omisiones en las grafías.	Que la alumna disminuya la omisión de letras en sus escritos.	A través de actividades de dictado con palabras que contengan las letras que se le dificultan o confunde, posteriormente se llevara a cabo un juego de mesa en el que se tengan que formar palabras con letras	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas blancas - Lápices - Bolígrafos - Sacapuntas - Goma - Juegos de mesa - Cartoncillos 	55 minutos

		sueltas, esto para reforzar la posición correcta de las letras, así mismo la omisión de letras en sus escritos.		
Sesión 6 Disminución de omisiones en las grafías.	Que la alumna disminuya la omisión de letras en sus escritos.	Se le pedirá a la alumna que complete palabras a las cuales les faltan letras para ser correctas, posteriormente se le pedirá que de esas palabras elabore oraciones completas y posteriormente un texto corto, coherente sin omisiones ni inversiones.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de colores - Lapiceros - Bolígrafos - Colores - Gomas - Sacapuntas 	55 minutos
Sesión 7 Calidad en los textos elaborados.	Que la alumna disminuya la omisión e inversión de letras en sus escritos y termine a tiempo las actividades que se le solicitan.	Se le pide realice un escrito libre con palabras que se le dieron previamente, se realizará en un papel bond para que se sienta en la libertad de expresarse sin límites de espacio estimulando así mayor espacio pese a los errores que pueda tener.	<ul style="list-style-type: none"> - Papel bond - Lápices - Colores - Hojas de colores - Crayolas - Bolígrafos - Gomas - sacapuntas 	55 minutos
Sesión 8 Lectura eficaz.	Que la alumna pueda leer fluidamente evitando el deletreo.	Con libros de grafías grandes se solicita que lea guiándose con un lápiz para no perder la línea de	<ul style="list-style-type: none"> - Libros de cuentos - Lápiz - Hojas de colores - Crayolas 	55 minutos

		lectura y si hay trabas se le da tiempo para su recuperación e identificación del error para su autocorrección. Al final se le pide un dibujo libre para reforzar la lectura con el agrado que N tiene hacía el dibujo.	<ul style="list-style-type: none"> - Gomas - Colores - Diamantina - Lentejuelas - Pegamento - Tijeras - Papel metálico 	
Sesión 9 Lectura eficaz.	Que la alumna pueda leer fluidamente evitando el deletreo.	Lectura en voz alta, haciendo pausas para el reconocimiento de los errores que puedan llegar a tener, si hay confusión con las omisiones o inversiones de las grafías se le pide que retome las estrategias de las sesiones anteriores.	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentos 	55 minutos
Sesión 10 Redacción de escritos con contenido de calidad en cuanto a las grafías.	Que la alumna sea capaz de elaborar un escrito en el cual no se presenten omisiones ni inversiones de las grafías.	Se le pedirá que redacte una pequeña historieta con base a unas palabras que se le darán previamente, para de ahí partir a la redacción, al final se leerá el escrito frente al grupo.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas - Bolígrafos - Lápices - Gomas - Sacapuntas - Colores 	55 minutos
Sesión 11 Redacción de escritos con contenidos de calidad en cuanto a las grafías.	Que la alumna sea capaz de elaborar un escrito en el cual no se presenten omisiones ni inversiones de las	Se le pedirá que elabore varias cartas, para sus amigos para sus familiares y sus maestros y antes de entregarla se le pedirá que	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de colores - Lápices - Bolígrafos - Plumones - Colores 	55 minutos

	grafías.	la lea para que corrija algún error si lo llega a identificar de lo contrario se le señalara para que haya una corrección en la redacción.	- Sobres	
Sesión 12 Lectura y escritura eficaz.	Que pueda leer un texto al término de su redacción fluidamente y sin omisiones ni inversiones.	Se solicitará a la alumna lea un cuento de su elección y cada que vaya teniendo una dificultad se detenga y tome el tiempo necesario para su autocorrección. Posterior a ello se le pedirá haga un breve resumen respecto al cuento y con ello comprobar que sus inversiones han disminuido.	- Cuento libre - Papel bond - Plumones - Lápices - Gomas - Sacapuntas - Bolígrafos	55 minutos