



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**TESIS:**

**INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA A DOS NIÑOS QUE ENFRENTAN  
BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN QUE ASISTEN A  
UNA ESCUELA PRIMARIA DEL SUR DE LA CD. DE MEXICO**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

**ISIURET FLORES GARCÍA**

**ASESOR:**

**CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ**

**JUNIO, 2015**

## *Agradecimientos*

*Primeramente te agradezco a ti Dios, por caminar conmigo en cada una de las etapas de mi vida en los momentos difíciles y también en los de alegría, gracias por permitirme cumplir cada una de las metas que me he propuesto entre ellas ésta tesis, a lado de las personas que más quiero.*

*A ti Dolores, porque siempre has estado presente para brindarme un consejo, un abrazo, un beso, un regaño y sobre todo tu apoyo incondicional en todos los momentos de mi vida. Te quiero mucho Mami.*

*A ti Pa, por enseñarme que la vida es como una montaña y que para poder llegar a la meta sólo se necesita esfuerzo y perseverancia por esto y por muchas cosas más te admiro y te quiero mucho.*

*A aquellas personas que siempre han estado conmigo para brindarme su apoyo incondicional a lo largo de mi formación;*

*Manuel Flores Saldaña*

*Fernando Martínez Martínez*

*Héctor Flores García*

*Luis A. Flores García*

*A mi profesor Cuauhtémoc, por su apoyo, comprensión y compromiso para asesorar ésta tesis. Gracias por ser parte de mi formación profesional.*

*A mi admirable casa de estudios la Universidad Pedagógica Nacional, porque gran parte de los profesores que la conforman además de ser excelentes profesionistas, la humildad, la sencillez y el compromiso con la enseñanza son cualidades que los caracteriza.*

# ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

## CAPÍTULO I

### MARCO REFERENCIAL

1. Antecedentes de la educación especial	
1.1 Diversidad.....	1
1.2 La escuela especial.....	2
1.3 Educación integradora.....	4
1.4 Educación inclusiva.....	7
2. Respuesta a las barreras para el aprendizaje y participación	
2.1 Apoyo escolar.....	9
2.2 Unidad de servicios y apoyo a la educación regular (USAER).....	10
2.3 Flexibilidad de acceso al currículo.....	13
2.4 Flexibilidad a los elementos del currículo.....	15
3. Proceso de atención a las BAP	
3.1 Análisis contextual.....	18
3.2 Planeación y organización de los apoyos.....	26
3.3 Implementación y seguimiento.....	28
3.4 Evaluación de los apoyos para la mejora del logro educativo.....	33
4. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad	
4.1 Características de los niños con déficit de atención con hiperactividad.....	38
4.2 Intervención en niños con TDAH.....	40
5. Trastorno del espectro autista	
5.1 Características del síndrome de Asperger.....	46
5.2 Estrategias de intervención.....	48

OBJETIVO.....	50
CAPITULO II	
PROCEDIMIENTO	
Descripción del escenario.....	50
Descripción de participantes.....	51
Identificación de necesidades.....	52
Descripción de las fases de trabajo.....	72
CAPÍTULO III	
Conclusiones.....	109
Referencias.....	118
Anexos	

## **Resumen**

El presente trabajo tuvo como objetivo desarrollar las actividades derivadas del plan de apoyo a la escuela dirigidas a minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta un alumno de 3er año con trastorno de Asperger y una alumna de 2do grado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, que asisten a una escuela primaria, mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente. Dicha intervención se deriva de la experiencia como practicante en una USAER.

Para tal fin se realizó una evaluación inicial en los contextos escolar, áulico y socio-familiar, en la cual se revisó la estadística de escuela y aula, las competencias curriculares de los alumnos al inicio del ciclo escolar a través del llenado de un perfil grupal, con el cual se evaluó principalmente las áreas de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y desarrollo personal y para la convivencia. De igual manera se realizaron fichas diagnósticas dirigidas a los docentes de grupo y sesiones de observación en el aula con el fin de conocer los ambientes de enseñanza y aprendizaje. La información recabada permitió el diseño y desarrollo de un programa de apoyo el cual se aplicó en el aula de segundo grado durante 14 sesiones y 12 en la de tercero.

Los principales logros se vieron reflejados en el grupo de segundo en el cambio de actitud de la profesora para realizar flexibilidades en contenidos curriculares y en el ambiente. Y en tercer año se reflejaron en el cambio de actitud del docente y la familia para aceptar y respetar los estilos y ritmos de aprendizaje del alumno, de igual manera se benefició en gran medida la convivencia del alumno con los compañeros de grupo, así como, su disposición para trabajar y terminar los trabajos comenzados.

## **INTRODUCCIÓN**

Uno de los principales objetivos del sistema educativo es brindar educación de calidad. En ella se debe ofrecer cobertura, desarrollo íntegro, igualdad de oportunidades, así como, una respuesta educativa para la diversa población de alumnos, debido a que todos ellos son diferentes, en cuanto a características físicas, cognitivas y emocionales, englobando en las antes mencionadas los estilos y ritmos de aprendizaje.

El presente trabajo es un informe que da cuenta de lo realizado como practicante de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) dentro de una institución educativa, como parte del personal de la Unidad de servicio y apoyo a la educación regular (USAER); al mismo tiempo se muestran las habilidades que se han adquirido durante la formación académica, las cuales permitieron atender e intervenir en las problemáticas educativas de un contexto real. Es importante mencionar que la USAER es una dependencia de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), a la cual actualmente se le denomina Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI). Debido a que durante las prácticas en la institución su nombre era USAER, se hará referencia durante el presente documento a esta instancia como USAER.

Para su realización, el trabajo se organizó en tres capítulos. En el capítulo I se presenta el marco referencial, en el que se mencionan los conceptos relevantes del informe de intervención. En este apartado se hace referencia a cómo ha sido y de cómo es actualmente la atención a la diversidad, aunado a lo anterior; se indica cómo es brindado el apoyo desde la USAER a la diversidad, de igual manera se hace mención de los momentos de apoyo a la población que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) desde esta unidad.

De manera general en el primer capítulo se reflexiona acerca de la respuesta educativa hacia la diversidad, la cual, a lo largo del tiempo ha sido necesario modificar la forma de brindar atención. Dentro de las antes mencionada se encuentra la población que enfrenta BAP, las cuales en algunos casos están ligadas a una discapacidad.

En un primer momento la respuesta educativa que se brindó fue de tipo asistencial, es decir, se centró en atender sólo a las personas con alguna discapacidad y la atención se ofrecía de acuerdo con las condiciones de los alumnos; posteriormente la atención brindada desde la educación especial se modifica debido a sus limitaciones para integrar a los alumnos a los contextos sociales. Tomando en cuenta estas limitaciones se plantea el modelo integrador, en el cual, no sólo se atienden a las personas con alguna discapacidad sino que también a aquellas personas de poblaciones vulnerables, como las etnias, niveles socioeconómicos bajos, superdotados, los principales fundamentos del segundo modelo fueron: respeto a las diferencias, derechos humanos e igualdad de oportunidades, y escuela para todos.

En el modelo integrador los alumnos con discapacidad o de poblaciones vulnerables podían incorporarse a la escuela regular, pero más adelante se cuestionó si realmente los alumnos gozaban de igualdad de oportunidades, razón por la cual es modificado, llegando así al modelo inclusivo, en el cual, no sólo se pretende integrar a las poblaciones vulnerables a la escuela regular, sino que éstas sean vistas como parte de la escuela, debido a que las verdaderas dificultades no se encuentran en los alumnos sino en los contextos en los que los alumnos interactúan, los cuales son generadores de las dificultades a las que se enfrentan como individuos.

Buena parte del apoyo brindado, desde el modelo inclusivo a las poblaciones vulnerables en México, es realizado por la USAER con el objetivo de diseñar propuestas de atención dirigidas a minimizar o eliminar las BAP a las que se enfrentan los alumnos de las diversas poblaciones. Como parte del apoyo a la diversidad, se encuentra el apoyo a la población que enfrenta BAP ligadas a una condición específica, como lo es el Trastorno de Asperger y el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Finalmente, dentro del capítulo I se realiza la discusión específicamente de los trastornos particulares de los dos alumnos con los que se trabajó –Trastorno de Asperger y TDAH. De manera general se puede mencionar que las principales características de los alumnos con TDAH son las alteraciones en aspectos de comportamiento, cognitivos y emocionales. Entre las alteraciones de comportamiento se existen las siguientes: conducta desatenta,

hiperactiva e impulsiva, desorganización y falta de autonomía, agresividad, y comportamientos desafiantes. Entre las características cognitivas se pueden mencionar las siguientes dificultades: dificultad para centrar su atención, para distinguir la información relevante de la irrelevante, para mantener la atención de forma continua, así como, para aprender y recordar lo aprendido. Y por último las características emocionales son las siguientes: en ocasiones muestran un comportamiento inmaduro que los demás niños de su edad, poco tolerantes, baja autoestima, dependencia a la aprobación de los adultos, y necesidad de llamar la atención.

Las principales características del trastorno de Asperger son las siguientes: dificultades para relacionarse socialmente, poca capacidad para hacer amigos y mostrar empatía, intereses y comportamientos limitados, ya que las personas con síndrome de Asperger muestran sólo un área de interés, movimientos repetitivos de manos, el desarrollo del lenguaje suele ser normal, sin embargo, en ocasiones utilizan palabras sofisticadas aunque el significado de estas les sea desconocido. Su inteligencia puede ser promedio e incluso puede tratarse de una persona sobredotada.

En el capítulo II se presenta el procedimiento de la intervención, en el cual se muestra que ésta se realizó en una escuela pública ubicada en el sur de la ciudad de México; es una primaria en donde se ubica físicamente la oficina de USAER que atiende a cuatro escuelas de la zona escolar. Asimismo, se menciona que los participantes son dos alumnos de la escuela que son considerados dentro de la estadística de USAER puesto que presentan BAP. Por último se describen las fases de intervención, en éstas se describen las actividades en las cuales se participó en análisis contextual y durante la implementación y seguimiento de los apoyos, en la cual, se describen las actividades realizadas primeramente en el contexto escolar y posteriormente en el contexto áulico específicamente con dos alumnos que enfrentan BAP, estas actividades se describen por mes y por sesión.

En el capítulo III se elaboran las conclusiones con la mención de los logros obtenidos. En cuanto a la alumna con TDAH que estos logros se vieron reflejados en el cambio de actitud y en la disposición de la profesora de aula al poner en práctica las orientaciones que se le brindaron en beneficio de la alumna, sin embargo, los logros en la alumna no fueron



favorables, debido a los imprevistos que se presentaron durante la intervención, por mencionar algunos, la inconsistencia de las intervenciones de la USAER y las inasistencias de la alumna en la escuela. Las recomendaciones para seguir atendiendo a la alumna, se propone que el trabajo de intervención se realice en colaboración entre los tres contextos, debido a que hubo poca participación desde el contexto socio-familiar.

En relación con el alumno con Asperger se concluye que los logros fueron favorables, por mencionar algunos, la aceptación por parte del grupo y de la profesora de aula, disminución de conducta (abrazos) que afectaba a terceros, término de actividades en el salón de clases, y participación del contexto familiar. Por lo cual algunas dentro de las recomendaciones para seguir atendiendo a este alumno, se propone seguir utilizando algunas de las orientaciones que se le brindaron a la profesora, tales como, trabajo colaborativo entre los tres contextos, anticipación de cambios durante la jornada escolar, refuerzos positivos en lugar de castigos.

Finalmente dentro de las conclusiones se mencionan propuestas para futuros practicantes de psicología educativa dentro de la USAER, así como, las áreas de oportunidad detectadas durante el desarrollo de las prácticas profesionales.

# CAPÍTULO I

## 1 Antecedentes de la educación especial

### 1.1 Diversidad

Según Ainscow (2001) y la SEP (2011a), la educación escolar es un derecho de todos los ciudadanos, cuya finalidad es ofrecer un desarrollo íntegro, y garantizar igualdad de oportunidades, tanto en el contexto escolar como en el social. Bajo el supuesto de que todas las personas son diferentes la educación debe dar respuesta a todo el alumnado, al mismo tiempo que da oportunidad de participación, pertenencia y presencia. Es por lo anterior mencionado, que uno de los principales objetivos de la educación es eliminar las prácticas que excluyen a los individuos por sus diferencias personales.

Con el concepto *diversidad* se pretende dar cabida a cualquier grupo o persona, independientemente de su género, origen social, capacidad o estilo de aprendizaje, ya que las diferencias son comunes entre los seres humanos; por tanto este concepto hace referencia a las diferentes formas de sentir, pensar, vivir y convivir.

Aunado a lo anterior Puigdemívol (2007) menciona que las escuelas actuales deben estar abiertas a asumir la diversidad como una realidad socialmente ineludible. Dentro de las escuelas es una realidad que asistan a ella alumnos provenientes de diversos grupos sociales, como lo son, la religión, la ideología, la cultura. Para dar cabida a los diversos grupos y a las diferencias de cada alumno no es posible dar respuesta desde la homogeneización, debido a que en la escuela es necesario que los alumnos se formen dentro de una convivencia que propicie ideologías y formas de actuar en caminadas a la aceptación y valoración de las diferencias.

Educación en la diversidad implica la creación de aulas que valoren y respeten a todos los alumnos y a todas sus diferencias, implica dejar de considerar a la diversidad como un problema y concebirla como una oportunidad, verla como riqueza y valor, porque la respuesta a las diferencias del alumnado permite la mejora de las prácticas educativas y el desarrollo institucional (Ainscow & Booth, 2000).

De acuerdo con lo anterior, la respuesta a las diferencias de los alumnos a lo largo del tiempo se ha brindado a través de tres principales modelos, los cuales se han ido modificando conforme a las exigencias sociales. El primer modelo, la escuela especial, centró su atención en las personas con discapacidades específicas, en éste, la atención se centraba en la discapacidad del sujeto y dejaba a un lado los procesos educativos y el desarrollo personal. Al segundo modelo se le denominó educación integradora, el cual, no sólo se centraba en los alumnos con dificultades sensoriales, físicas e intelectuales, sino que también daba cabida a aquellos alumnos de poblaciones vulnerables. Finalmente el tercer modelo cuestionó si realmente la educación integradora ofrecía igualdad de oportunidades a la población de alumnos, motivo por el cual se abandona este modelo para avanzar a la educación inclusiva. En el siguiente apartado se reflexiona acerca de los modelos antes mencionados.

## 1.2 La escuela especial

De acuerdo con Devalle y Vega (2006), en un principio la educación especial centró su atención en las personas con alguna discapacidad específica, los alumnos eran atendidos de acuerdo con sus condiciones, y la oferta educativa que se brindaba segregaba o aislaba a los alumnos en grupos especiales.

Según Fernández (1993), en 1950, se empieza a reconocer la necesidad de atender a las personas con alguna deficiencia; esta atención se brindaba en términos asistenciales y dejaba atrás el proceso educativo y el desarrollo personal.

De acuerdo con la SEP (2000), se hace referencia a una deficiencia cuando hay una pérdida o anormalidad en alguna estructura o función fisiológica o anatómica. Y se habla de una discapacidad, cuando debido a una deficiencia, existe una ausencia en algunas capacidades que son necesarias para realizar una actividad. Ambos términos se relacionan estrechamente ya que una deficiencia, lleva a una discapacidad, un ejemplo de esto sería, la pérdida orgánica de un oído, esta es la deficiencia y la discapacidad es la incapacidad de escuchar como consecuencia de la deficiencia.

A diferencia de una deficiencia, una discapacidad es una manifestación funcional de limitaciones físicas o mentales, que se presenta en algunas personas, quienes al participar en ciertos contextos estas limitaciones producen desventajas ante el ambiente social (Zacarías, de la Peña y Saad, 2006).

En 1960, se cuestionó la calidad de los servicios que se brindaba a las personas con alguna deficiencia, y se propusieron nuevas prácticas que se basaron en los principios de normalización e integración. Entre dichos cuestionamientos se encuentran los siguientes: el establecimiento de nuevos modelos para la atención de personas con deficiencia, la deshumanización de las instituciones para deficientes, las actitudes negativas hacia la población con alguna deficiencia, los avances en ciencias como, biología, psicología, medicina y pedagogía, planteaban buenas expectativas respecto a la capacidad de aprendizaje y desarrollo de estas personas, las declaraciones de los derechos del hombre, del niño y del deficiente mental, por último los nuevos referentes de servicio dirigidos a esta población: normalización, integración, individualización y sectorización.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2000), la escuela especial fue la respuesta educativa para los alumnos con alguna discapacidad. La creación de estas escuelas y su aceptación por parte de la sociedad representó algunas ventajas para la educación de estos alumnos, tales como:

- Adaptación de edificios para atender sus necesidades.
- Elaboración de materiales didácticos adaptados a sus características.
- Equipos docentes especializados en diferentes discapacidades.
- Trabajo interdisciplinario entre el personal del centro educativo para abordar los diferentes casos.
- Flexibilidad al ritmo de enseñanza y aprendizaje.
- Protección de los niños con discapacidad frente a los abusos de otros niños.

Como ya se mencionó las ventajas anteriores fueron percibidas como un avance para la atención de esta población. Sin embargo, de acuerdo con la SEP (2000) las escuelas especiales con el tiempo mostraron limitaciones ya que:

- Las escuelas especiales estaban ubicadas sólo en ciudades grandes, en consecuencia, los niños con discapacidad de ciudades alejadas y pequeñas continuaban sin opciones para estudiar, porque no eran aceptados en escuelas regulares.
- Se limitaba la integración de los alumnos a la sociedad ya que al asistir a una escuela especial se segregaba a aquellos alumnos que asistían a ella
- Se cuestionaba la concepción de discapacidad y el modelo médico que sustentaban el modelo de educación especial, ya que las discapacidades pueden estar ligadas al ambiente inadecuado y los diagnósticos identificaban a la discapacidad como una enfermedad.
- Se cuestionaban las etiquetas producidas por las escuelas especiales, ya que, al realizarse un diagnóstico se clasifica a la persona y se tiende a poner etiquetas.

Las limitaciones anteriores y por las cuales se planteó un nuevo modelo para la atención de la diversidad, tenían en común, la necesidad de que la escuela brindara a los alumnos no sólo la oportunidad de ser atendidos en una institución educativa, sino que también, se pudieran incorporar y participar como parte de la sociedad.

En síntesis, a pesar de los alcances que representó la escuela especial, esta mostró ciertas limitaciones para integrar a los alumnos a la sociedad, ya que este modelo proponía que las dificultades estaban en el alumno y no tomaba en cuenta que las dificultades podían estar ligadas a un ambiente inadecuado. Además, el modelo limitaba la integración de los alumnos a la sociedad, ya que al asistir a una escuela especial se segregaba a dicha población.

### 1.3 Educación integradora

Tomando en cuenta las limitaciones mencionadas en el apartado anterior, Devalle y Vega (2006) concluyen que la educación especial planteó una nueva forma de comprender a la población que atiende; dejó de centrarse en el alumno con dificultades individuales, y se centró en el esfuerzo para generar condiciones que permitan a los niños aprender de acuerdo con sus potencialidades. De esta manera se cambia el concepto de alumnos con

discapacidades o deficiencias, por el concepto de alumnos con Necesidades educativas especiales (NEE).

En este modelo, agregan los autores, la educación especial amplía su atención a la población, ya que no solo se preocupa por atender a alumnos con dificultades sensoriales, físicas, intelectuales, y emocionales, sino que también se preocupa por aquellas poblaciones vulnerables, como las etnias, niveles socioeconómicos bajos, superdotados, bajo el principio de que las escuelas tienen que garantizar éxito a todos los alumnos, incluso a aquellos con discapacidades graves.

La SEP (2000) menciona que la educación integradora se basa en tres principales fundamentos:

### *1. Respeto a las diferencias*

En toda sociedad existen diferencias individuales entre los individuos que la conforman, estas diferencias son características que enriquecen a la sociedad y no un problema que se resuelve con la homogeneización. Con base en esto se requiere una sociedad heterogénea que acepte las diferencias, y en donde todos tengan los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal.

### *2. Derechos humanos e igualdad de oportunidades*

Dentro de una sociedad todos los integrantes tienen derechos y obligaciones, y las personas con discapacidad o condiciones vulnerables son miembros de una sociedad, y tienen derecho a educación de calidad. La educación integradora es un derecho que busca igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela.

### *3. Escuela para todos*

La educación integradora tiene como propósitos brindar cobertura y calidad, para atender las necesidades de la diversidad. La escuela para todos tiene las siguientes características:

- Asegura que todos los alumnos aprendan, sin importar sus características.

- Favorece el progreso individual de los alumnos, utilizando un currículo flexible.
- Cuenta con los servicios de apoyo necesarios.
- Promueve la formación y la actualización de los maestros.
- Entiende por aprendizaje un proceso que construye el alumno con la experiencia cotidiana, junto con los demás.

Zacarías, de la Peña y Saad (2006) mencionan que el modelo integrador atiende al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad. En este modelo los alumnos con discapacidad pueden incorporarse a la escuela regular, sin embargo tienen que adaptarse a la oferta educativa disponible, y se cuestiona si realmente gozan de igualdad de oportunidades.

Las Necesidades educativas especiales (NEE) se definen como las dificultades a las que se enfrentan algunos niños cuando los recursos disponibles en la escuela no son suficientes para alcanzar los logros esperados. Estos recursos pueden ser profesionales -equipo de educación especial-, arquitectónicos rampas, mayor dimensión de puertas-, y curriculares - adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos, propósitos (SEP, 2010).

Con base en la definición anterior, los alumnos con necesidades educativas especiales que presentan dificultades para aprender no solo dependen de ellos como alumnos, sino que estas dificultades tienen origen interactivo con el medio y se observan cuando el alumno muestra un ritmo de aprendizaje diferente al de sus compañeros (SEP, 2000).

En resumen, la integración educativa surge a consecuencia de que los alumnos tienen el derecho de gozar de igualdad de oportunidades, así como, asistir a una escuela regular en la cual se debe permitir la integración y la participación del alumno en la sociedad.

A pesar de que el modelo integrador da un avance significativo en el ámbito de la educación especial, se le siguió cuestionando si realmente los alumnos gozaban de igualdad de oportunidades, ya que las dificultades que el alumno tenía que enfrentar para la adquisición de contenidos curriculares o la participación en el entorno social, seguían percibiéndose como dificultades centradas en el sujeto, es decir, se atribuían a las condiciones personales de los alumnos. Por consiguiente, el alumno tenía el derecho de

permanecer en una escuela regular pero no se le permitía el pleno acceso y participación en el medio social. Como consecuencia de los limitantes para incluir plenamente a los alumnos con condiciones específicas, surge el modelo inclusivo el cual se menciona en el siguiente apartado.

#### 1.4 Educación Inclusiva

Como se mencionó en el apartado anterior las limitaciones del modelo integrador dan paso al modelo inclusivo. El término de inclusión nos hace referencia al hecho de acoger a todos los alumnos no solo dentro del entorno escolar sino también del social. Con este modelo se pretende eliminar la segregación, las etiquetas y las aulas especiales, pero no los apoyos ni los servicios que deben proporcionarse en las aulas inclusivas.

En 1994, en el congreso mundial de la UNESCO a través de la organización de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrado en Salamanca (España), se reafirmó el principio de “educación para todos”. De acuerdo con la SEP (2011a), los principales principios de la educación para todos son los siguientes; la educación está dirigida a niños, jóvenes y adultos, es permanente, (desde el nacimiento y durante el transcurso de la vida), brinda respuesta a las necesidades básicas del aprendizaje, es diferenciada, (las necesidades básicas del aprendizaje, son diversas y dependen del contexto), se lleva a cabo dentro y fuera del centro escolar, se centra en los aprendizajes del alumno y no en la evaluación de éste, y por último, no sólo es responsabilidad de la escuela, sino también del estado y de toda la sociedad.

De acuerdo con la SEP (2011a), con la influencia de dicha conferencia se deja atrás los principios educativos de normalización e integración. Al mismo tiempo que representa un avance para aquellos alumnos sin acceso a la educación, ya que bajo el principio de educación para todos, se asegura la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares.

La educación inclusiva representa un cambio de pensamiento y una transformación permanente para brindar una respuesta educativa a la diversidad de alumnos. Con esta propuesta se abandonó el concepto de integración y de necesidades educativas especiales,



para avanzar a la inclusión y al concepto de personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Con la educación inclusiva se pretende asegurar la participación, el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los alumnos sin importar sus características particulares. Se reconoce también que existen barreras sociales, por lo cual, la educación tiene como objetivo minimizarlas o eliminarlas. Y hace énfasis en que todos los alumnos estudien en las mismas escuelas sin discriminación y exclusión, alcanzando todos los aprendizajes esperados (Ainscow, 2001; SEP, 2011b).

De acuerdo con la SEP (2010) bajo el modelo de educación inclusiva, las desventajas o dificultades no se encuentran en los alumnos, sino que se encuentran en los contextos, los cuales son generadores de las dificultades, a estas se les denomina barreras para el aprendizaje y la participación (BAP). Con este concepto se hace referencia a aquellos obstáculos que pueden dificultar o limitar el acceso a la educación. Los obstáculos o barreras pueden ser físicas, actitudinales y sociales o curriculares.

Por ello, la SEP (2010) menciona que para facilitar la inclusión de los alumnos a las aulas regulares y dar atención a las BAP es necesario formular estrategias que impulsen a las escuelas a crear espacios inclusivos, en los que se establezca un grupo de trabajo colaborativo. Dicho grupo estará formado por maestros, padres, alumnos, asesores, administradores y especialistas con el objetivo de ayudar a que todos los individuos implicados en la escuela comprendan mejor el desarrollo y el mantenimiento de una comunidad escolar integrada, grata e inclusiva.

A través de la educación escolar desde el modelo inclusivo se puede asegurar la existencia de personas con mente abierta al cambio, de modo que las nuevas generaciones crezcan en un ambiente inclusivo, colaborativo y amistoso, sin importar las diferencias que puedan existir entre ellos.

Es por lo anterior mencionado que el modelo inclusivo propone diversas estrategias de apoyo para minimizar o eliminar las BAP a las que se enfrentan los alumnos, para acceder

a los contenidos curriculares o para su plena participación en el ámbito social, las cuales se explicarán en el siguiente apartado.

En resumen, la educación inclusiva es el resultado de las modificaciones que se han dado a favor de la educación especial. En primera instancia se pasó de la escuela especial al modelo integrador para finalmente llegar al modelo inclusivo, en el cual, se propone eliminar las prácticas educativas que excluyen y segregan a las poblaciones vulnerables. En este modelo las dificultades no se encuentran en el sujeto, sino en los contextos, los cuales son generadores de barreras que no permiten alcanzar los aprendizajes esperados o la plena participación de los alumnos que las enfrentan. Por esa razón las BAP tienen que ser minimizadas o eliminadas.

## **2 Respuesta a las barreras para el aprendizaje y participación social**

### **2.1 Apoyo escolar**

Con base en la información del apartado anterior, la educación inclusiva tiene como principal objetivo minimizar o eliminar las BAP a las que se enfrentan los alumnos. Bajo esta perspectiva se brinda el apoyo a la escuela, aula, familia y alumno, ya que como se ha mencionado anteriormente, las barreras se encuentran en los contextos y no en los alumnos.

Por las razones mencionadas anteriormente, el apoyo escolar es una respuesta dirigida a los alumnos que enfrentan BAP. Se entiende por apoyo, el conjunto de acciones que se requieren para estimular las capacidades de aprendizaje cuando éstas se han visto alteradas por la presencia de limitaciones. Dichas limitaciones pueden ser las dificultades que enfrentan los alumnos para acceder al aprendizaje o las experiencias relacionadas con el fracaso escolar. El término apoyo en el centro se utiliza actualmente debido a que ya no se supone que las necesidades educativas se encuentren en el alumno y, por lo tanto, las actuaciones no solo se limitan a un alumno o a pequeños grupos (Puigdemívol, 2004).

El apoyo debe centrarse en la colaboración, ya que el trabajo realizado en el centro escolar, las aulas y las familias dará una visión más amplia de la realidad contextual, en

consecuencia, los acuerdos serán compartidos y estos tendrán mayor impacto en la detección e intervención de las BAP. Por esta razón la SEP (2011a) menciona que el apoyo puede asumir diferentes roles, los cuales se mencionan a continuación.

- La intervención, en la cual el profesor de apoyo diseña y realiza una actividad dirigida a un grupo o a un alumno, ésta debe tener un propósito, el cual se espera que al finalizar la actividad se haya cumplido.
- El asesoramiento, este es brindado por el profesor de apoyo hacia los docentes de grupo con la finalidad de informar y ayudar al colectivo sobre las estrategias a utilizar durante el trabajo con los alumnos o grupos focalizados.
- Colaboración, ésta siempre debe estar presente ya que permite la toma de decisiones compartida entre los contextos involucrados.

A partir de la definición anterior se concluye que el apoyo escolar es un impulso para avanzar hacia la educación inclusiva, en donde la intervención está dirigida a la mejora de los contextos con el fin de orientarlos hacia una comunidad inclusiva y minimizar o eliminar las BAP. De esta manera se pretende que todos los alumnos sin importar sus condiciones específicas participen del currículo y de las actividades educativas sin discriminación.

La unidad de servicio de apoyo a la educación regular (USAER) es la encargada de brindar apoyo escolar a las escuelas regulares en México, es importante mencionar que a dicha unidad actualmente se le conoce como Unidad de Educación Especial y Educación inclusiva (UDEEI). En el siguiente apartado se mencionaran características, funciones y momentos de trabajo propios de la USAER, debido a que durante la intervención éste era el nombre de la unidad.

## 2.2 Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER)

En México, de acuerdo con la SEP (2011a), en la educación básica el apoyo brindado a la escuela para garantizar la inclusión de todos los alumnos con BAP es la principal función de la Unidad de Servicios de Apoyos a la educación regular (USAER).

El personal de la USAER debe estar conformado por un maestro de comunicación, un psicólogo, un trabajador social, y maestros de apoyo especialistas en las diferentes áreas de la educación especial. Cada USAER atiende a cuatro escuelas regulares de educación básica, puede ser primaria o secundaria.

La USAER es una instancia que opera bajo la supervisión de la dirección de educación especial, se encuentran ubicadas en los espacios físicos de la educación regular. Su función es proporcionar a la escuela apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales mediante el trabajo colaborativo del personal interdisciplinario. Los apoyos van dirigidos al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas, con el objetivo de minimizar o eliminar las BAP.

Su razón de ser es garantizar a todos los alumnos una educación de calidad, prestando mayor atención a la población de alumnos con discapacidad y aquellas poblaciones con riesgo de ser excluidas o en riesgo de abandonar la escuela.

En el mismo documento se menciona que el apoyo de la USAER es de orden curricular; así, se puede intervenir en el diseño-desarrollo del curriculum, en la mejora de los procesos educativos de la escuela, en el aula y la familia para minimizar o eliminar las BAP. Es tarea de la USAER crear contextos de calidad para brindar atención a la diversidad. Para tal fin, se utilizan estrategias de asesoría, orientación y acompañamiento durante la planeación de las actividades de cada una de las asignaturas, para que estas tengan impacto mediante las acciones de los docentes.

El apoyo se brinda a la escuela, al aula y al contexto socio-familiar, asumiendo los principios de la educación inclusiva, para que todos los alumnos puedan aprender y convivir juntos, sin importar sus condiciones personales, sociales y culturales, asumiendo los principios de equidad, igualdad de oportunidad y la no discriminación.

La SEP (20011a) menciona que el trabajo realizado por la USAER en las escuelas se tiene que ver reflejado en el avance del centro escolar hacia una educación inclusiva, en las intervenciones orientadas a minimizar o eliminar las BAP, en la participación plena de los alumnos que enfrentan BAP, en el logro educativo de los alumnos, así como también, en la contribución de la comunidad escolar al generar condiciones adecuadas para brindar una

respuesta educativa pertinente y asegurar una educación de calidad para todos. Para lograr dicha calidad la USAER asume como un recurso de apoyo la flexibilidad curricular. Ya que ésta puede brindar una respuesta específica a aquellos alumnos que se han focalizado, es importante mencionar que para su realización la USAER contribuye con el docente de grupo a flexibilizar el Currículo de la siguiente manera.

- Exploración y diversificación de metodologías de enseñanza, el docente de apoyo puede desarrollarlas en el aula si es pertinente y congruente con la realidad de la población que atiende.
- Organización de evaluación, debe ser un proceso dinámico, en el que la participación de alumno, el docente de grupo y el docente de apoyo sea activa.

Según Puigdemívol (1998), a partir de la evaluación contextual es posible llevar a cabo el proceso de flexibilidad curricular, una flexibilidad curricular es la modificación o ajuste en el currículo que realiza el profesor de aula en conjunto con el profesor de apoyo con el objetivo de que el currículo sea accesible para los alumnos que enfrentan BAP.

De acuerdo con Puigdemívol (1998) y Aranda (2002), una flexibilidad curricular puede tener formatos diferentes, sin embargo es necesario incluir elementos básicos y estructurales. Entre ellos se encuentran los siguientes: 1) formulación de prioridades y estrategias básicas para el proceso educativo del alumno, dentro de éste se considera la evaluación de BAP; 2) propuesta curricular, que se refiere a las adecuaciones a corto plazo que se realizarán en función del análisis de la fase anterior. 3) criterios y procedimientos de evaluación, para dar seguimiento a la flexibilidad y saber si esta es pertinente o hay que modificarla. Una flexibilidad curricular individual se realiza para atender alumnos que enfrenta BAP muy específicas, en ésta se determina cuáles aprendizajes son viables y cuáles no, esto depende de las características del alumno y las BAP a las que se enfrente.

Cuando las barreras de aprendizaje están presentes en varios de los alumnos del grupo se puede pensar que, con una adecuación en la metodología, estas barreras se pueden minimizar y, al mismo tiempo, favorecer al resto del grupo. En una segunda fase es posible que las acciones planteadas en la primera fase no den respuesta a las BAP de todos los

alumnos. Esto puede deberse a que la barrera de un determinado alumno sea más específica o que la metodología sin flexibilidad esté arraigada en el alumno y que se necesiten acciones más específicas. En este caso se tendrá que realizar un análisis individual y utilizar estrategias específicas para el alumno. La tercera fase se da cuando la barrera para el aprendizaje se asocia con déficits particulares (auditivo, visual, motriz o cognitivo), para atenderlo, se puede requerir de apoyos específicos, no solo en la flexibilidad para acceder al currículo, sino también para realizar la evaluación, concluyen los autores.

En el contexto escolar se proponen acciones para la creación de una comunidad inclusiva, en el contexto áulico las acciones están encaminadas a la mejora de la planeación, desarrollo curricular y evaluación flexible para la atención de la diversidad; en el contexto familiar las acciones deben favorecer la participación de los padres de familia en el proceso educativo de los alumnos (SEP, 2011b).

La SEP (2000) menciona que la flexibilidad curricular es un elemento fundamental en la inclusión educativa, es indispensable cuando la escuela regular no cuenta con los medios para satisfacer las necesidades de sus alumnos. Para que la flexibilidad sea funcional, es necesario tomar en cuenta la planeación del maestro y la evaluación constante de los alumnos que enfrentan BAP.

La flexibilidad es una estrategia educativa que tiene como objetivo alcanzar los propósitos de la enseñanza y debe tomar en cuenta intereses, motivaciones, habilidades y necesidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto en el aprendizaje. De acuerdo con el mismo autor, se puede hablar de dos tipos de flexibilidad curricular: flexibilidad de acceso al currículo y flexibilidad en los elementos del currículo, estas dos últimas se mencionaran a continuación.

### *2.3 Flexibilidad de acceso al currículo*

Para la SEP (2000), la flexibilidad de acceso al currículo es el conjunto de modificaciones o la provisión de recursos que facilitan a los alumnos que enfrentan BAP, su integración a la escuela regular. Esta flexibilidad se refiere a las instalaciones de la escuela, el aula y los apoyos personales para los alumnos que enfrentan BAP.

## Flexibilización Inespecífica

Según Puigdemívol (1998), una flexibilidad curricular inespecífica deberá elaborarse a partir de dos referentes, el currículo y la evaluación de las barreras para el aprendizaje, además de establecer objetivos a largo y mediano plazo. A partir de estos dos referentes surgirá el plan de trabajo. Este plan tendrá que ser elaborado de manera colaborativa entre el profesor de aula, el profesor de apoyo y los especialistas. El plan definirá las áreas de trabajo sobre lo que hay que enseñar y evaluar, cómo y cuándo, así como también precisará primero los ámbitos de la intervención autónomos, que son aquellos aprendizajes que no necesitarán modificaciones y, si las necesita el profesor de aula las puede realizar sin el apoyo del especialista; posterior a esto los aprendizajes que requieren la intervención de ambos y, por último los ámbitos de trabajo en donde solo el especialista interviene.

Cuando el acceso al currículo no ha sido posible con metodología cotidiana de atención al grupo es posible intervenir de la siguiente manera. En primera instancia buscar intervenir con flexibilidad en la metodología en la que todo el grupo se favorezca. En segunda instancia abordarlo con una flexibilidad específica que esté dirigida al niño que enfrenta BAP, que se puedan realizar por el propio profesor de aula, y finalmente, la flexibilidad en la que el especialista intervenga dentro o fuera del aula.

Según Puigdemívol (1998) y la SEP (2000), se pueden encontrar tres grupos de adecuaciones inespecíficas que favorecen a los alumnos que enfrentan BAP.

*Flexibilidad arquitectónica y ambiental* son aquellas que se necesitan dentro del espacio escolar para no limitar el desplazamiento de los alumnos que enfrentan BAP específicas, generalmente con alguna discapacidad; se pueden encontrar desde las más visibles como barras arquitectónicas y algunas otras que no son tan evidentes como la distribución de las mesas y materiales que se encuentran en el aula, pasillos angostos, entre otros.

*Flexibilidad organizativa* serán acciones en torno a la organización en el aula o la escuela, para que se favorezca y facilite la participación del alumno que enfrenta BAP y al mismo tiempo al resto del grupo. Por ejemplo, el trabajo por parejas y en pequeños grupos, el trabajo por rincones, grupos flexibles y talleres.

*Flexibilidad didáctica* se refiere a aquellas acciones que tienen impacto en la manera de presentar los aprendizajes y los recursos utilizados que favorecen la adecuación. Por ejemplo, material didáctico, recursos didácticos como estrategias de refuerzo, autoaprendizaje, grupos de enseñanza.

En síntesis, la flexibilidad de acceso al currículo son aquellas modificaciones que tendrán impacto no sólo en un alumno sino que favorecerán al grupo en general. Estas modificaciones pueden ser arquitectónicas, organizativas o didácticas. En el siguiente apartado se reflexionara acerca de la flexibilidad en los elementos del currículo.

#### *2.4 Flexibilidad a los elementos del currículo*

La SEP (2000) menciona que en esta flexibilidad se encuentran las modificaciones que se realizan en los objetivos, en los contenidos, los criterios y los procedimientos de evaluación, las actividades y la metodología, con el fin de atender a las diferencias individuales.

#### *Flexibilidad Específica*

Algunas ocasiones las adecuaciones al currículo no son suficientes para dar respuesta a las BAP. En estos casos se necesitará de una flexibilidad más específica a través de un plan de trabajo, en el que establezcan las actividades que el alumno realizará en conjunto con el resto del grupo y las actividades en donde se requerirá el apoyo del especialista. En ocasiones se necesitará no solo de una flexibilidad en contenidos y objetivos sino que será necesaria una modificación. Ésta puede ser en la jerarquía de los objetivos y contenidos o establecer objetivos y contenidos alternativos como es el caso de la discapacidad intelectual en donde se priorizan otros contenidos (Puigdemívol, 1998).

El mismo autor menciona que los elementos en donde se puede realizar la flexibilidad específica son en las ayudas y adaptaciones para la asimilación de currículo y la acomodación de currículo, estos dos se explican a continuación.



*Ayudas y adaptaciones para la asimilación del currículo;* la cual hace referencia a los materiales de apoyo como los materiales didácticos y mobiliario que permita compensar las necesidades específicas del alumno.

El apoyo personal, en el cual se mencionan al apoyo previo, en donde el alumno se anticipa a determinados contenidos que se verán en el aula, el apoyo simultáneo, el cual se lleva a cabo dentro del aula en el momento en que se abordan los contenidos, el apoyo posterior, que se da individualmente a partir de las dificultades que se presenten para adquirir ciertos contenidos. Finalmente dentro de esta flexibilidad se menciona a los procedimientos complementarios y alternativos, que son aquellos que servirán para que el alumno con barreras pueda acceder a los conocimientos, en los que el resto del grupo no participa, por ejemplo el uso del sistema Braille.

*Acomodación del currículo,* dentro de este rubro se encuentran las modificaciones temporalizadas, las cuales se refieren a las diferencias del ritmo de trabajo, por lo cual, es necesario que para la conclusión de las actividades se den periodos de tiempo más amplios o se reduzcan las actividades de manera que éstas sean significativas para el alumno.

De igual manera se mencionan las modificaciones a los objetivos y contenidos alternativos, en los cuales se hace referencia a omisión de contenidos que no sean accesibles para el alumno y en caso de ser necesario los contenidos pueden ser sustituidos por otros que no están programados para el resto del grupo.

Con base en lo discutido anteriormente la flexibilidad específica debe procurar la mayor participación de los alumnos con BAP en el desarrollo del currículo y a su vez que se alcancen los aprendizajes esperados del plan de estudios flexibilizado a las necesidades específicas del alumno. En este sentido los elementos en los que se puede realizar la flexibilidad del currículo según la SEP (2000) son los siguientes;

*La flexibilidad en la metodología;* implica la utilidad de métodos, técnicas y materiales de enseñanza diferenciados. Ejemplos de esta podrían ser; El trabajo en equipo para delegar funciones a cada integrante, definir tipos de materiales adecuados a las necesidades del

alumno, espacios para promover el aprendizaje significativo y distribución del tiempo para la conclusión de trabajos.

*Flexibilidad en la evaluación;* la evaluación por medio de examen limita conocer los avances reales de alumno, por lo cual, es recomendable disponer de otros recursos como la observación en clase, entrevistas, tareas, trabajos escolares y actitudes del alumno hacia el trabajo. Este tipo de evaluación dependerá de las condiciones específicas del alumno.

*Flexibilidad en los contenidos de enseñanza,* estas modificaciones se realizarán en los contenidos del plan de estudios, pueden ser reorganizaciones o modificación de contenidos, lo cual implica flexibilizar también los propósitos y las actividades, introducción de contenidos que amplíen o refuerzan los que se proponen en el plan de estudio y finalmente la eliminación de contenidos que no se adapten a las necesidades del alumno o sustituirlo por otro más significativo.

*Flexibilidad en los propósitos,* en estas modificaciones se deben considerar las posibilidades reales de los alumnos para acceder a los propósitos establecidos en los planes de estudio. La flexibilidad puede realizarse para priorizar propósitos, modificarlos o introducir nuevos, esto dependerá de las características personales del alumno.

La flexibilidad específica es el conjunto de modificaciones que se realizan cuando las adecuaciones de acceso al currículo no son suficientes, y por lo tanto es necesario realizar modificaciones en los objetivos, contenidos, actividades y metodologías. Están dirigidas a atender condiciones muy específicas, en donde el resto del grupo no participará.

La SEP (2011a) menciona que además de utilizar la flexibilidad curricular, la USAER también usará algunas otras estrategias de apoyo, entre otras la asesoría, acompañamiento y orientación en la escuela, en el aula y con las familias, así como también, el seguimiento de la implantación de ajustes razonables, diseño y desarrollo de estrategias diversificadas en el aula para todos y, estrategias específicas para aquellos alumnos con discapacidad.

En conclusión el apoyo escolar es percibido como una respuesta educativa a la diversidad, en México es brindado por la USAER y se brinda en el contexto escolar, áulico

y socio-familiar. Los apoyos están dirigidos a minimizar las BAP que pueden estar presentes en los contextos, esto debido, a que bajo el modelo de educación inclusiva el objetivo es crear espacios inclusivos y de calidad. Para su logro la USAER asume como recurso de apoyo la flexibilidad curricular, la asesoría, la orientación y el acompañamiento.

Así, la SEP (2011b) menciona que el apoyo escolar se brinda en cuatro distintos momentos: análisis contextual, planeación y organización de los apoyos, desarrollo de los apoyos y seguimiento, y evaluación de los apoyos para la mejora del logro educativo. Los momentos antes mencionados se expondrán en el siguiente apartado.

### **3- Proceso de atención a las Barreras para el aprendizaje y la participación**

Como ya se ha mencionado a través del apoyo escolar se busca dar respuesta a las necesidades de los alumnos para lo cual la Dirección General de Educación Especial, a través de la USAER propone utilizar un programa en el que se incluyen cuatro momentos, los cuales, de manera general serán mencionados; a) Análisis contextual; se realiza con el objetivo de identificar las BAP en el contexto escolar, áulico y socio-familiar. b) Planeación y organización de los apoyos; parte del análisis contextual para realizar el programa de apoyo a la escuela (PAE), en él se establecen objetivos, apoyos y actividades de intervención dirigidos a minimizar las BAP. c) Implementación y seguimiento; en éste se da seguimiento al PAE durante su implementación a través de asesoría, acompañamiento y orientación. d) Evaluación de los apoyos; permitirá conocer los alcances, limitaciones y en caso de ser necesario realizar ajuste a la intervención. Cada uno de estos momentos se discutirán con más detalle en el siguiente apartado.

#### *3.1 Análisis contextual*

El primer momento de trabajo es la evaluación inicial de los contextos. De acuerdo con Colomer, Masot y Navarro (2006) la evaluación inicial es un proceso en el cual se recoge información de los principales contextos en donde interactúa el alumno. Durante ésta, se

evalúa a los contextos debido a que el proceso no se reduce a las acciones aisladas de la persona, sino que se centra en las interacciones de ésta con los diferentes contextos.

Es, por lo antes mencionado, que durante la evaluación inicial participan el contexto áulico, escolar y familiar, debido a que en ellos está presente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interacción social. El áulico porque en él, el alumno interactúa con el docente, compañeros de clase y contenidos curriculares. A su vez el aula forma parte de una institución escolar la cual tiene una historia, formas de organización y funcionamiento muy específicos y por tales motivos las acciones y decisiones de ambos contextos influyen entre sí. Finalmente la institución escolar es parte de un contexto social en el cual específicamente se hace referencia al familiar, porque en él, el proceso de enseñanza-aprendizaje e interacción social están presentes.

Estos tres contextos están vinculados entre sí debido a que las alteraciones que se produzcan en alguno de ellos tienen consecuencias en los otros dos y por consiguiente en el alumno.

Según la SEP (2011b) y Puigdemívol (1998), la evaluación de las necesidades educativas es utilizada para valorar el nivel de aprendizaje de los alumnos y valorar la flexibilidad metodológica que se deberá hacer para que el alumno pueda acceder al currículo. La evaluación inicial se basa en el conocimiento de la cultura, las políticas y las prácticas pedagógicas, mediante un análisis contextual. Para realizarla del modo más adecuado es necesario identificar los factores que favorecen u obstaculizan el aprendizaje y la participación. La recopilación del análisis contextual permite identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, así como identificar los posibles apoyos para eliminarlas o minimizarlas; a partir de esta identificación se definirán las estrategias de apoyo para poder atender a cada uno de los contextos y, de esta manera, promover y alcanzar logros educativos en los alumnos y alumnas.

El análisis contextual es el marco referencial para la planeación estratégica, aporta elementos para orientar y tomar decisiones respecto a las modificaciones del entorno educativo. Dentro de éste es importante conocer la cultura del centro para saber su

organización, el uso de los materiales, la distribución del tiempo, los recursos empleados, las prácticas docentes y sus procesos cotidianos. El análisis contextual permite conocer a la población con la que cuenta la escuela, a los niños con discapacidad, actitudes y habilidades sobresalientes o dificultades para la participación en el aprendizaje.

Según la SEP (2011b), el análisis contextual se logra con el estudio de tres contextos: el escolar, el áulico y el socio-familiar, los cuales se reflexionan a continuación.

### Contexto Escolar

La escuela es un espacio en donde se desarrollan procesos educativos e interactúan alumnos, docentes, directivos y familias. Su objetivo en común es el logro de aprendizajes, competencias y valores para la vida. En este contexto están presentes formas de comunicación y trabajo entre docentes, actitudes ante la diversidad y la inclusión, así como, formas de organización y administración de los recursos. Estos aspectos toman relevancia en el análisis debido a que durante éste, se pretende conocer la realidad de la escuela y detectar las BAP.

Colomer, Masot y Navarro (2006) mencionan que cada uno de los centros escolares tiene características muy particulares y es por esto que su organización y su funcionamiento responden a las necesidades de cada centro. El análisis de estos dos aspectos permite conocer la realidad de la institución, esta información será importante al momento de tomar decisiones y, sobre todo, para establecer tiempos y espacios de trabajo durante las intervenciones del apoyo escolar.

El análisis en el contexto escolar permite conocer a la escuela como totalidad y conocer su oferta educativa, sus formas de organización, el uso de materiales, la distribución del tiempo, los recursos empleados, las relaciones e interacciones que se establecen, las prácticas docentes y sus procesos cotidianos. Esta información de acuerdo con la SEP (2011b), se recaba en los siguientes rubros:

*Estadística de la escuela*, en esta se recaba información sobre el número de alumnos inscritos en el plantel, el número de alumnos repetidores de año, número de alumnos con

discapacidad, capacidades o aptitudes sobresalientes o con dificultades para participar en las oportunidades de aprendizaje, los que están en condiciones de vulnerabilidad o la población proveniente de culturas diferentes a la cultura de la escuela en cuestión y que, por ejemplo, no hablan español o no lo hablan bien. Esta estadística permite focalizar a los individuos y grupos que enfrentan BAP.

*Resultados del logro educativo del ciclo pasado*, para lograrlo se toma en cuenta los resultados de la prueba ENLACE, se valora el logro educativo en las asignaturas de español, matemáticas. Estos resultados proporcionan información por alumno, por grupo y por escuela, y es posible elaborar estrategias para mejorar el logro educativo. El diseño y desarrollo de estrategias diversificadas y específicas se hace en conjunto con los docentes y se pretende que contribuyan a la mejora del aprendizaje, así como orientar a los docentes de grupo para la realización de estrategias áulicas que favorezcan aspectos curriculares no consolidados.

*Nivel de competencia curricular de la escuela*, el cual se realiza por grupo en conjunto con los profesores del aula para saber con qué competencias curriculares se inicia el curso. En este nivel se consideran los siguientes elementos, el análisis de los resultados de las evaluaciones realizadas por la escuela y el análisis de resultados de las evaluaciones que realiza la USAER.

*Organización y funcionamiento de la escuela*, esta información es recabada con el fin de orientar a la escuela y crear estrategias para minimizar o eliminar las BAP. Dentro de las fuentes a tomar en cuenta se encuentran la información de la dimensión organizativa y administrativa del PETE (plan estratégico de transformación escolar), la participación de la unidad en reuniones de consejo técnico de la escuela así como otras acciones implementadas para tal fin.

*Condiciones para el proceso de enseñanza y aprendizaje*, en este rubro se analizan los siguientes elementos: la implementación del Plan y de los Programas de Estudio (SEP, 2011c) y (SEP, 2011d), la planeación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por último, las prácticas políticas y culturas inclusivas generadas en la

escuela para la atención de la diversidad. Se analizan con el fin de comprender la realidad escolar.

### Contexto Áulico

De acuerdo con Colomer, Masot y Navarro (2006) dentro del contexto áulico se dan situaciones de interacción entre los alumnos, docentes y contenidos curriculares, por lo cual es necesario dar énfasis en analizar los siguientes aspectos; interacción entre alumnos y contenidos curriculares, estilo de aprendizaje, interacción entre alumnos y docentes, expectativas del profesorado hacia los alumnos e interacción entre el docente y los contenidos curriculares.

La evaluación del contexto áulico de acuerdo con la SEP (2011b) y la SEP (2011a), recupera los resultados de aprendizaje en cada una de las aulas de la escuela. Se elabora con el fin de priorizar aquellas aulas que requieren de apoyo para minimizar o eliminar las BAP. Dicho análisis la USAER lo realiza en los siguientes rubros:

*Estadística del grupo*, con el fin de detectar a los alumnos que enfrentan alguna BAP por presentar alguna condición de discapacidad o capacidades y aptitudes sobresalientes.

*Resultados de logro educativo del grupo en el ciclo escolar anterior*, en este rubro se analizan los resultados obtenidos en el ciclo anterior, los elementos a considerar son las evaluaciones finales de ciclo y la prueba ENLACE. Este análisis permite dar a conocer a los padres de familia el nivel de competencia en el que se encuentran sus hijos, con el fin de establecer el apoyo que se requiere en el hogar.

*Evaluación inicial de la competencia curricular de los alumnos y las alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación*, este análisis aporta información fundamental para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje; por lo cual es un referente importante para la identificación de las BAP a las que se enfrentan los alumnos en su interacción con los diferentes contextos. Esta evaluación es realizada por el profesor de apoyo y el profesor de aula a través de: el nivel de competencia curricular, estilos y ritmos de aprendizaje (preferencias en asignaturas, estrategias empleadas en la resolución de

problemas, material usado con mayor frecuencia, motivación e interés para aprender, tiempo estimado para la realización de actividades), e interacciones grupales, con el fin de crear ambientes de aprendizaje inclusivos y favorecer la interacción de los alumnos que enfrentan BAP y el resto del grupo.

*Ambiente de enseñanza y aprendizaje en el aula*, el aula es un espacio en donde se crean aprendizajes individuales y colectivos a través de la mediación del docente, en donde éste a su vez reflexiona acerca de su práctica para organizar y favorecer la formación de los alumnos. Esta información es recabada de la planeación didáctica del docente, la observación en el aula y las entrevistas con el alumnado u otros profesionales implicados en el trabajo áulico. Los elementos que se indagan son las formas de organización del tiempo y el espacio, actitudes y expectativas hacia el aprendizaje, condiciones de valores (aprendizaje cooperativo y práctica de valores entre los alumno), disponibilidad y uso de los recursos materiales y didácticos.

*Desarrollo de los procesos de trabajo en el aula*, en este rubro se engloban las formas, estrategias, procedimientos, valores, competencias y representaciones que emplea el docente para que las alumnas y los alumnos adquieran los aprendizajes y desarrollen las competencias del grado que les corresponde. Así como la planeación didáctica, el desarrollo del plan y los programas de estudio (del nivel y grado respectivo) y los instrumentos, formas y momentos para el proceso de evaluación de los aprendizajes.

El objetivo principal de este análisis es recuperar información relevante acerca de las características del grupo y de sus integrantes, de sus necesidades y sus logros educativos.

Para la SEP (2011a) es importante que durante el análisis contextual se dé prioridad a evaluar los siguientes aspectos:

- *Nivel de competencia curricular*; en este rubro se hace referencia a la evaluación de los conocimientos, habilidades, aptitudes y destrezas logrados por los alumnos con respecto a los propósitos y contenidos del plan de estudios, con lo cual, se posibilita conocer los aprendizajes que no han sido consolidados, precisar apoyos



y estrategias para el logro de aprendizajes esperados y orientar la evaluación de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

- *Estilos y ritmos de aprendizaje;* en este rubro se evalúan las formas, tiempos procedimientos y estrategias que emplean los alumnos durante la adquisición de aprendizajes. Lo anterior mencionado posibilita conocer la diversidad del grupo y tener presentes dichos elementos en el diseño del PAE.
- *Estilos de enseñanza y evaluación docente;* Se evalúan las formas, procedimientos y estrategias que emplean los docentes para que los alumnos se apropien de los contenidos, esto posibilita orientar al docente sobre estrategias metodológicas y formas de evaluación flexible.
- *Interacciones grupales;* se evalúa la relación entre compañeros de grupo y docente, lo que posibilita identificar relaciones interpersonales y determinar el tipo de apoyo que se requiere para favorecer la inclusión

A partir de esta información la USAER programa la intervención educativa en el aula mediante estrategias de asesoría, acompañamiento y orientación, el diseño y desarrollo de estrategias diversificadas para todos en el aula, así como la implementación de estrategias específicas para la población con BAP. Esta información es tomada en cuenta para definir estrategias de apoyo que permitan minimizar o eliminar las BAP.

#### Contexto Socio-Familiar

La familia es uno de los principales contextos del alumno, en él se dan situaciones de aprendizaje e interacción social, debido a esto se requiere de un estrecho contacto con las familias. Con su participación se facilita la colaboración de los tres contextos y favorece el proceso de apoyo.

Durante la evaluación de acuerdo con la SEP (2011b), la información es recabada por el equipo de apoyo, particularmente por el trabajador o trabajadora social y el psicólogo, quienes analizan el impacto que tiene la participación de las familias en el contexto escolar, e identifican las barreras que en este contexto limitan el aprendizaje y la participación. Este

análisis prioriza dos elementos: la vinculación de la escuela con la comunidad y la participación de las familias en el aula (grupos focalizados). La información se obtiene a través de la aplicación de entrevistas y cuestionarios.

*La vinculación de la escuela con la comunidad*, se analiza para conocer el impacto de este en el contexto escolar, y se toman en cuenta los siguientes elementos; la relación de padres, madres de familia y/o tutores con la escuela, consejos escolares de participación social, asociación de padres de familia.

*La participación de los padres de familia en el aula (grupos focalizados)*, en este rubro se analiza la relación que existe entre los padres de familia y los docentes, las tareas en las que estos se involucran, así como el apoyo que brindan hacia los alumnos para la mejora del logro educativo. Los elementos que se analizan son las expectativas de las familias (padres, madres y/o tutores), las condiciones de las familias que favorecen el proceso de aprendizaje de los alumnos, (dinámica familiar, sus formas de organización, los principios, valores y costumbres, así como los apoyos que ofrecen a su hijo o hija en la realización de las tareas escolares), las actividades en las que participan las familias dentro del aula, tales como las clases abiertas, las reuniones informativas y la firma de boletas.

De acuerdo con la SEP (2010), la participación de los padres de familia es un elemento fundamental en el proceso educativo, independientemente de si el alumno enfrenta barreras para el aprendizaje o no; la educación es una tarea compartida entre familia y escuela, pues el objetivo de ambas es el desarrollo integral del niño.

En particular las familias de los alumnos con alguna discapacidad generalmente enfrentan un proceso emocional complicado. Tener un integrante con ciertas condiciones al igual que en la escuela es un proceso difícil de asimilar. Es por esto que se pueden encontrar actitudes negativas de las familias, actitudes como sobreprotección, inconformidad, abandono o incluso bajas expectativas hacia los niños.

Según Quallbrunn y Moira (2011) y la SEP (2010), al trabajar en colaboración se beneficiará el rendimiento de los alumnos y su progreso académico puesto que ambas partes compartirán sus expectativas y se mantendrán en contacto para trabajar

simultáneamente; de este modo, las familias podrán reforzar en casa lo revisado en la escuela y el alumno seguramente adquirirá aprendizajes significativos. Al igual que los padres de familia, los profesores de aula y los profesores de apoyo, deberán trabajar en colaboración y cambiar la idea de integración por la de inclusión. De esa manera se podrán transformar las condiciones en las que se dan los aprendizajes y combatir las actitudes discriminatorias y excluyentes y, al mismo tiempo, atender las BAP a las que se enfrentan algunos alumnos, buscando el beneficio grupal y no el individual.

Como se ha discutido, el análisis inicial servirá para conocer el contexto escolar, áulico y familiar que son los principales contextos en que se desarrolla el alumno, al mismo tiempo que permite identificar las BAP. Una vez terminado el análisis, es tomado en cuenta para la realización del segundo momento de trabajo que es la planeación y la organización de los apoyos; este segundo momento se discute a continuación.

### *3.2 Planeación y organización de los apoyos*

El segundo momento de trabajo utilizado por la USAER es la planeación y organización de los apoyos. De acuerdo con Puigdemívol (2007) la planeación de actividades educativas flexibles es parte del proceso de atención, responde a las necesidades detectadas durante la evaluación inicial, debe permitir atender las necesidades de la diversidad, brindar a los docentes diversas estrategias de trabajo y ajustarse a las características de la institución y del aula.

Durante la planeación se deben tomar en cuenta los siguientes elementos; distribución secuenciada y detallada de objetivos de aprendizaje, distribución de los contenidos priorizados, así como, diversas estrategias organizativas y metodológicas, esto con el fin de dar seguimiento al logro de objetivos y aprendizajes y en caso de ser necesario realizar ajustes. A partir de lo antes mencionado la planeación se realiza en función de alcanzar determinados objetivos, los cuales han sido establecidos tomando en cuenta el análisis de los contextos.

Para la SEP (2011a) los objetivos establecidos durante la planeación de los apoyos definen acciones y trazan un camino a seguir durante el apoyo de la USAER. Estos se

establecen de tal manera que permitan; orientar y guiar los logros a mediano plazo, ser realistas y cercanos a disminuir las BAP de los contextos, ser claros y concretos en lo que se pretende lograr y ser innovadores.

En la USAER la planeación y organización de los apoyos, se realiza a través del programa de apoyo en la escuela (PAE), éste es un instrumento de planeación contextual, toma en cuenta el análisis de contextos y parte de él para establecer objetivos, apoyos y actividades para la intervención. El PAE debe organizarse de acuerdo con los siguientes elementos: datos generales de la escuela, BAP identificadas y priorizadas, objetivos de la intervención por contexto, implementación de los apoyos por contexto, actividades e indicadores de cobertura y calidad.

En el documento se proponen actividades para la intervención en cada uno de los contextos, de manera que una misma actividad sirva para priorizar una necesidad, pero también se obtenga un beneficio para los demás alumnos. Los objetivos planteados deben ser alcanzables a lo largo de un tiempo establecido. Deben priorizarse las necesidades de cada contexto para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación (SEP, 2011b).

Dentro de los criterios para la formulación de prioridades, Puigdellívol (1998) menciona los siguientes:

- Compensación; se priorizan las acciones que compensen las consecuencias de un déficit (visual, auditivo, motriz o cognitivo).
- Autonomía funcional; se priorizan las habilidades del alumno encaminadas a no depender de otra persona para realizar actividades de la vida cotidiana.
- Probabilidad de adquisición; priorizar aquellos aprendizajes que estén al alcance de los niños y dejar a un lado aquellos de mayor dificultad.
- Sociabilidad; priorizar el desarrollo de habilidades sociales y de interacción con la comunidad escolar.
- Significación; priorizar la realización de actividades encaminadas a aprendizajes significativos.

- Variabilidad; priorizar actividades que varíen y no caer en las actividades monótonas.
- Preferencias personales; priorizar y tomar en cuenta las potencialidades del alumno y no solo centrarse en las debilidades.
- Tráansferencia; priorizar aprendizajes tráansferidos a su vida cotidiana.

Los criterios antes mencionados son tomados en cuenta para priorizar las necesidades de los alumnos de tal manera que los objetivos que se hayan planteado sean alcanzables y favorezcan las necesidades del grupo y del alumno.

Después de concluir el PAE se ponen en marcha las actividades propuestas en él y es necesario darle seguimiento con el objetivo de conocer los alcances de las intervenciones, así como, sus limitaciones para que en caso de ser necesario puedan ser ajustadas. Es justamente el tercer momento de apoyo a la escuela la implementación y seguimiento del PAE; que se discute a continuación.

### *3.3 Implementación y seguimiento*

El tercer momento de trabajo utilizado por la USAER es la implementación y el seguimiento. Como ya se ha mencionado anteriormente, el modelo bajo el cual opera la USAER ofrece un apoyo centrado en la colaboración, por lo cual, la implementación de las estrategias de apoyo promueve que la intervención se lleve a cabo de manera colaborativa entre los docentes de la USAER y los de la escuela regular, esta forma de trabajo se debe a que durante este momento en ocasiones implicara movilizar recursos del aula, la escuela y la familia, de esta manera se pretende que las intervenciones también tengan impacto en la mejora de las prácticas educativas, cultura y políticas de la institución.

De acuerdo con Puigdelívol (2007), una vez que se establecen las acciones a realizar durante el apoyo escolar es necesario prever el seguimiento de las intervenciones y de los posibles cambios durante las antes mencionadas. Para ello pueden realizarse reuniones colectivas cada determinado tiempo o realizarlas cuando surjan acontecimientos que requieran de la participación del colectivo para la toma de decisiones. El seguimiento es de gran importancia debido a que constantemente se presentan cambios no previstos, estos

pueden ser, organizativos, metodológicos o curriculares, aunado a esto, el seguimiento proporciona retroalimentación, la cual, es necesaria para darle continuidad al trabajo emprendido. El mismo autor sugiere dar seguimiento a través de un fichero en donde se realicen anotaciones detalladas sobre el progreso e información general del alumno.

Retomando lo antes mencionado la SEP (2011a) reconoce la importancia de dar seguimiento a las intervenciones del apoyo escolar y por tal motivo el personal directivo, docente y equipo de apoyo de la USAER se reúne una vez por semana, para analizar la información recuperada durante el trabajo realizado, esto con la intención de dar seguimiento a los alcances o limitaciones de la intervención. En algunas ocasiones también se requiere de la participación del personal docente de la escuela para intercambiar puntos de vista que permitirán retroalimentar, las estrategias de apoyo implementadas en los diferentes contextos. Para dar seguimiento a las intervenciones en la escuela y del aula, las evidencias realizadas durante la jornada escolar estarán recopiladas en la carpeta escolar y de aula con la intención de tener presente el desarrollo detallado de las intervenciones, así como sus alcances y limitaciones.

El PAE es el instrumento de planeación que diseña y desarrolla la USAER de acuerdo a las necesidades de los alumnos, en él se establece la organización de los apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales a través de las estrategias de asesoría, acompañamiento y orientación en la escuela, en el aula y con la familia. Una vez terminado, se pone en marcha en los tres contextos y se le da seguimiento a su implementación a través de las estrategias antes mencionadas; de igual manera al desarrollo de estrategias diversificadas en el aula para todos y, estrategias específicas para aquellos alumnos con discapacidad (SEP, 2011b). A continuación se describen dichas estrategias.

-Asesoría, acompañamiento y orientación

Con base en el documento anterior, estas tres estrategias son brindadas por el equipo interdisciplinario de la USAER, y se articulan mutuamente durante la implementación del PAE. Se inicia con la asesoría para determinar el tipo de apoyo, posteriormente se orienta y promueve la realización de dichos apoyos, tomando en cuenta los acuerdos establecidos por

los docentes y directivos respecto su la viabilidad y pertinencia. Finalmente se brinda acompañamiento y seguimiento durante la concreción e impacto del apoyo.

Durante la *asesoría* de acuerdo con Solé (1997), el asesor puede verse como un agente de cambio en el centro escolar, tiene como principal objetivo contribuir a la calidad de la enseñanza y dar respuesta a las necesidades del centro, mediante la identificación de problemas, interpretación y elaboración de posibles soluciones. Para tal fin es necesario que dichas acciones sean en conjunto entre la comunidad escolar y el asesor.

El asesoramiento es una ayuda, una colaboración que se puede ofrecer a un profesor, a un colectivo o un centro. Cumple la función de un andamio, es decir, es necesario para la construcción de determinadas tareas que no podían realizar en el centro de manera autónoma. Éste deberá retirarse progresivamente a medida que ya no sea indispensable. Un buen asesoramiento es aquel que no crea dependencia, sino autonomía, confianza y seguridad. Durante el proceso de cambio el asesor se encuentra presente para acompañar y guiar a la comunidad, de tal forma, que ésta realice ajustes razonables o actúe de manera más asertiva en las diferentes situaciones que se puedan presentar. Con la asesoría se pretende que docentes, directivos y padres de familia trabajen en colaboración en la solución de conflictos en el aula y en la escuela.

Para la SEP (2011a) la asesoría es un proceso de ayuda y acompañamiento, dirigida a los directivos, a los docentes y a los padres de familia, se brinda mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales. Dichas acciones pueden ser formativas, de sensibilización, de motivación, de información, de reflexión, así como, para la toma de decisiones compartidas realizadas en un clima de igualdad y colaboración.

*La orientación* es una estrategia que permitirá establecer de manera negociada acuerdos respecto a los propósitos de la asesoría y al acompañamiento, los tiempos y metodología de trabajo y el papel de los profesionales. Con esta estrategia se pretende construir o proponer acciones situadas en las particularidades del centro escolar, con el fin de decidir cómo y con qué eliminar o minimizar las BAP. Esta estrategia diseña el camino que hay que seguir, en

el sentido de construir y proponer acciones situadas en la particularidad de las escuelas y de las aulas.

De acuerdo con López y Sola (2007), orientar significa, guiar, indicar, conducir, o ayudar a conocer posibilidades y limitaciones de sí mismo, así, como las del medio. Esto con el fin de que los individuos puedan tomar decisiones adecuadas y así obtener un máximo desarrollo personal, académico y social. Los principales objetivos de la orientación son los siguientes: contribuir a la personalización de la educación, ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos y favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia personalidad y sistema de valores.

La SEP (2011b) concibe el *acompañamiento* es una estrategia que implica proximidad y cercanía en los tres contextos, el escolar, el áulico y el socio-familiar. Este apoyo se les ofrece a docentes, directivos, alumnos, familias, procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación, planeación, así como también a las normas, valores, preocupaciones, aspiraciones, resistencias, mitos, rutinas, innovaciones y contradicciones, que configuran prácticas, políticas y una cultura particular. Como estrategia de apoyo el acompañamiento puede desarrollarse en los procesos educativos de trabajo cotidiano, en el aula con los alumnos focalizados, en la evaluación, en la reflexión sobre la práctica, en el análisis estratégico, en la negociación y principalmente en la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Durante el acompañamiento es trabajo del docente de la USAER estar cerca de los directivos, docentes, alumnos y familias para ofrecer apoyo en los procesos de enseñanza, aprendizajes, planeación y evaluación. Esta estrategia toma efecto cuando se está presente en las aulas con los alumnos y en la escuela con los docentes, para identificar, analizar y explicar las BAP a la población que requiere de apoyos diferenciados o específicos. Esto implica estar próximos o juntos a los alumnos durante el proceso de apoyo (SEP, 2011a).

Como ya se ha mencionado, la asesoría, el acompañamiento y la orientación son estrategias que utiliza la USAER para dar seguimiento a las intervenciones del PAE. Las



antes mencionadas también dan seguimiento al desarrollo de estrategias diversificadas, las cuales se describen a continuación.

#### -Diseño y desarrollo de Estrategias Diversificadas

Con las estrategias diversificadas se pretende dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje, ya que como lo menciona la SEP (2011b), es imposible pedir la misma forma de trabajo a todos los alumnos. Por esa razón es responsabilidad de la USAER analizar los procesos, las metodologías y el uso de los materiales, así como las formas de participación de los alumnos. De esta manera la USAER se acerca a la identificación de BAP, al mismo tiempo que a las diversas formas de minimizarlas o eliminarlas.

Estas estrategias van acompañadas del apoyo mediante la asesoría, la orientación y el acompañamiento, además del trabajo directo con los alumnos en las aulas a las que se priorizaron. Su principal objetivo es dar respuesta a la diversidad en el aula y deberán estar centradas en el proceso, estilo y ritmo de aprendizaje de los alumnos.

La enseñanza diversificada implicará ser diseñada de forma creativa e innovadora en cuanto a los materiales, recursos, secuencias didácticas, propuestas metodológicas, tiempos, formas de interacción y organizativas y espacios, con la finalidad de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada alumno.

Las estrategias diversificadas tienen como objetivo respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos, están orientadas a satisfacer las necesidades de cada uno de ellos. Estas actividades favorecen al grupo en general. Cuando las estrategias diversificadas no son suficientes para atender las necesidades de los alumnos con condiciones específicas, es necesario implementar las estrategias específicas. Las cuales se discuten en el siguiente apartado.

#### -Implementación en el aula de Estrategias Específicas para la población con discapacidad

De acuerdo con la SEP (2011b), estas estrategias se utilizan para fortalecer los aprendizajes de los alumnos con discapacidad, con el objetivo de que estos alumnos puedan

acceder a los contenidos, tales como, el uso de la lengua oral y la lengua escrita, resolución de problemas matemáticos, uso de los recursos tecnológicos, desarrollo del auto-cuidado, trabajo colaborativo dentro del aula, para tal fin es necesario poner a disposición de los alumnos recursos metodológicos y didácticos.

Con dichas estrategias específicas se pretende lograr plena accesibilidad de los alumnos con alguna discapacidad o con alguna condición específica, a los siguientes aspectos:

- La comunicación; en el caso de la discapacidad visual el uso del sistema Braille, en el caso de discapacidad auditiva el uso de lenguaje de señas, y en otros casos el uso de macrotipos, dispositivos multimedia o sistemas auditivos.
- Aprendizajes de contenidos específicos sobre todo en los contenidos de español y matemáticas, los cuales se pueden lograr a través de metodologías y secuencias didácticas diversificadas.

De esta manera, la USAER brinda a los alumnos la oportunidad de acceder a una formación integral, dirigida al desarrollo de competencias para la vida, así como, a las actitudes y valores para incorporarse a la sociedad.

Durante la implementación y seguimiento es necesario evaluar los alcances cada determinado tiempo, con fin de conocer el impacto de las intervenciones, este alcance debe verse reflejado en los logros educativos de los alumnos. Por ello el cuarto momento de trabajo de la USAER es la evaluación de los apoyos para la mejora del logro educativo, el cual se presenta a continuación.

#### *3.4 Evaluación de los apoyos para la mejora del logro educativo*

El cuarto momento de trabajo de la USAER es la evaluación de los apoyos. Según la SEP (2011b) y Puigdellívol (1998), la evaluación permite conocer los alcances de los objetivos que se ha planteado, conocer las limitaciones y hacer ajustes. La evaluación se realiza durante la intervención cada determinado tiempo y se utiliza para la elaboración del informe final. Este proceso es permanente y sistemático, en él se recopilan las evidencias y se realizan análisis de los diferentes contextos, con el fin de saber cuáles son las

oportunidades de aprendizaje que se les brinda a los alumnos y en especial a los alumnos focalizados.

De acuerdo con la SEP (2011a) la evaluación que se realiza dentro de la USAER es un proceso que contribuye a mejorar y reorientar las acciones del apoyo escolar. El proceso implica la permanente recopilación de evidencias y de análisis de diferentes fuentes de información como lo es el contexto áulico y al familiar. La evaluación va dirigida al logro de objetivos y actividades planteados durante la elaboración del PAE. De esta manera la USAER evalúa los logros alcanzados en función de las BAP que se han logrado minimizar o eliminar y aquellas que prevalecen. De igual manera se indaga en las evaluaciones de los alumnos en el aula. Las evaluaciones del aula, de evidencias y de análisis de intervención son registradas en los informes bimestrales, en los cuales se tienen que describir la evaluación de los siguientes aspectos;

- Los apoyos implementados durante el contexto escolar durante el bimestre.
- El desarrollo de las actividades realizadas.
- Los resultados y avances obtenidos de las intervenciones para la minimización o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en los contextos.

La SEP (2011b) menciona que la evaluación debe ser percibida como un comparativo entre la situación inicial de las escuelas y sus contextos educativos, la situación real durante cada momento del proceso de apoyo y la expectativa futura para la construcción de una comunidad inclusiva. De igual manera menciona que la evaluación no sólo debe dar cuenta del impacto de las estrategias de apoyo, de lo falto por hacer o debe mejorar, sino que también se espera que de cuanta de las acciones mediante las cuales contribuyó para la construcción de una comunidad inclusiva.

La evaluación se centra en el impacto de la intervención y proporciona elementos que permiten definir ajustes necesarios. Los resultados que se obtienen permiten:

- Analizar el nivel de alcance de los objetivos del PAE.

- Replantear actividades.
- Determinar si las estrategias, actividades y acciones brindan respuesta a las necesidades de la escuela, del aula y de las familias.
- Valorar los avances de aprendizaje de los alumnos que enfrenta BAP.
- Saber si las acciones han tenido impacto en los docentes, alumnos y padres de familia.

En conclusión la evaluación de los apoyos permite conocer al personal de la USAER los alcances y limitantes de las intervenciones y saber si las BAP detectadas durante el análisis contextual han sido eliminadas, minimizadas o siguen permanentes.

Los momentos de trabajo que se han descrito anteriormente -Análisis de contextos, planeación y organización de los apoyos, desarrollo de los apoyos y seguimiento, y evaluación de los apoyos para la mejora del logro educativo-, están orientados a minimizar y a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan como ya se ha mencionado en los contextos escolar, áulico y socio familiar.

En un breve recuento de los momentos de trabajo de la USAER, a través del análisis de contextos se identificarán las barreras para el aprendizaje y la participación, esta identificación, es la base para realizar la planeación y la organización de los apoyos, la cual tiene como finalidad minimizar o eliminar dichas barreras. En la planeación, se establecen objetivos, apoyos y actividades de intervención para cada uno de los contextos. Posteriormente esta planeación se pone en marcha en los tres contextos y se le da seguimiento a través de estrategias, tales como, asesoría, orientación y acompañamiento. Durante el momento de implementación se realiza una evaluación constante con el objetivo de saber si la intervención está teniendo impacto o si habrá que hacerle modificaciones. De igual manera se realiza una evaluación final para saber el impacto de la intervención.

Cada uno de los momentos de atención permite a la USAER contribuir a la transformación de los contextos, y de esta manera elevar la calidad de la educación, al mismo tiempo que contribuye a la construcción de escuelas inclusivas. Las cuales como se ha mencionado con anterioridad tienen como propósito según Ainscow (2001) asegurar la participación, el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los alumnos sin importar

sus características particulares. De manera que todos los alumnos puedan estudiar en las mismas escuelas sin discriminación y exclusión, alcanzando los aprendizajes esperados.

De esta manera se menciona que el centro escolar debe estar abierto a atender a la diversidad, sin importar sus características personales, procurando brindar igualdad de oportunidades para todos los alumnos, ya que como se mencionó anteriormente, las desventajas o dificultades no se encuentran en los alumnos, sino que se encuentran en los contextos, los cuales son generadores de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Dentro de las poblaciones que atiende la USAER se encuentran los alumnos que enfrentan BAP ligadas a una condición específica, tales como, el *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)* y el *Síndrome de Asperger*. Estos conceptos se explicaran a continuación.

#### **4. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad**

En México se hace cada vez más frecuente en las escuelas de educación básica las BAP ligadas al TDAH, de acuerdo a las estadísticas mencionadas por la SEP (2011e) el número de alumnos diagnosticados con este trastorno se calcula entre un 6% y un 7%, lo que representa en el país una cifra de 1, 500,000 niños y niñas aproximadamente, y el porcentaje continua aumentando.

De manera general, el TDAH conlleva la presencia de un desequilibrio bioquímico en el cerebro, el cual, genera alteraciones conductuales y cognitivas a quien lo padece. Estas condiciones generan barreras al momento de desenvolverse en el medio escolar y social. Bajo la perspectiva de la educación inclusiva, sería un error ofrecer una intervención con el fin de resolver las dificultades en niño, sin intervenir en los contextos en los que interactúa.

Compains, Álvarez y Royo (2002) mencionan que en los años 50 y 60, tras observarse algunos signos de afectación neurológica en algunos niños, se concluyó que estos síntomas se debían a una “Disfunción cerebral mínima”. En la década de los 60 toma mayor auge el término de “Síndrome del niño hiperactivo”, y en la década de los 70 comienza a destacar el déficit de atención reconocido ya en el DSM-III con una subdivisión del “Déficit de

atención con o sin hiperactividad”. En la actualidad, en el DSM-IV solo se utiliza la denominación “Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad” (TDAH).

A principios del siglo XX se consideraba que el TDAH era una lesión cerebral mínima, la cual afectaba el rendimiento escolar de quien lo padecía. Fue hasta mitad del siglo XX que se denominó por la OMS como “Desorden Impulsivo e Hiperactivo” debido a supuestas injurias cerebrales (Benasayag, 2007),

A fines de 1980 se cambió el enfoque que suponía como causa la falta de atención y se introdujo la teoría del TDA. La APA cambió el nombre del trastorno "de déficit de atención con hiperactividad" (TDAH). En el 2000 la APA, citada en Benasayag (2007) colabora con la industria farmacéutica para elaborar un manual, en el cual se define tres subtipos principales:

- predominantemente en atención (inatención),
- predominantemente hiperactivo-impulsivo (intranquilo)
- combinado (inatento e impulsivo-hiperactivo)

Según Compains, Alvares y Royo (2002) los síntomas pueden persistir hasta la edad adulta, y se manifiestan con dificultades en las relaciones interpersonales, laborales y sociales, entre otras. El tratamiento del niño que presenta TDAH requiere de un equipo multidisciplinario que incluye al pediatra, al psiquiatra infantil, sus profesores, psicólogos, pedagogos, entre otros.

De acuerdo con Orjales (2002), el déficit de atención con hiperactividad hace referencia a un cuadro sintomatológico neurológico. La Asociación Americana de Psiquiatría (APA) lo ha denominado como trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Este trastorno tiene sus bases en el déficit de atención, la hiperactividad motriz y la impulsividad.

De manera común los niños hiperactivos pueden presentar síntomas desde edades tempranas. Sin embargo, los síntomas comienzan a tener importancia al comienzo de la educación básica en donde se empiezan a notar las repercusiones escolares, puesto que comienzan a prestar problemas como dificultades de integración, de lenguaje, problemas de

lectura, realización de tareas con estrategias complejas deficientes, dificultades en tareas de escritura, dificultad en la realización de tareas matemáticas no directas, menor capacidad de aprendizaje y, en ocasiones, mayor frecuencia de fracaso escolar.

#### 4.1 Características de los niños con déficit de atención con hiperactividad

Dentro de las principales características de los niños hiperactivos se encuentran alteraciones en aspectos de comportamiento, cognitivos y emocionales (Orjales, 2002), los anteriores mencionados se discutirán a continuación.

*La conducta del niño hiperactivo:* De acuerdo con el autor, dentro del comportamiento se pueden identificar seis características. La primera es la conducta desatenta, en esta la falta de atención tiene un estrecho vínculo con manifestaciones cognitivas y de comportamiento, por ejemplo, no termina las tareas que empieza, comete muchos errores al realizarlas, no se centra en los juegos; en ocasiones parece no escuchar cuando se le habla directamente, tiene dificultades para organizarse, evita las tareas que requieren esfuerzo, pierde cosas que necesita, se distrae con cualquier cosa, es descuidado al realizar sus actividades.

La segunda es la conducta hiperactiva y la falta de autocontrol. Dentro de ésta se encuentran conductas como movimientos constantes de manos y pies, se levanta constantemente, corre por todos lados, le cuesta jugar a actividades tranquilas, habla en exceso. Estas acciones no solo se manifiestan en un episodio sino que son constantes.

La tercera es la presencia de signos neurológicos menores, presentes solo en algunos niños hiperactivos, quienes además de manifestar una conducta motriz excesiva, también en algunas ocasiones presentan dificultades en la coordinación motriz y en la estructuración perceptiva, por ejemplo, dificultades en ejecutar movimientos sucesivos o con mucha rapidez, dificultades en el reconocimiento de figuras o letras.

La cuarta es la conducta impulsiva, esta se refiere a la impulsividad en el comportamiento que está ligada a la falta del control motriz y emocional, las cuales provocan que el niño hiperactivo no evalúe las consecuencias de sus acciones y actúe

impulsivamente, en espera de recibir una recompensa inmediata e influido por su baja tolerancia a la frustración; por ejemplo, se precipita al responder antes de que se hayan complementado las preguntas, tiene dificultades para esperar su turno, interrumpe las actividades de otros.

La quinta es la desorganización y la falta de autonomía, una de las principales características de los niños hiperactivos es la desorganización personal interna y externa cuya consecuencia es la dificultad para comportarse de manera autónoma.

Por último, los problemas graves de comportamiento, por ejemplo, la agresividad, problemas de conducta, comportamientos desafiantes y destructivos en la escuela y delincuencia en la adolescencia. En la mayoría de los casos estos comportamientos están ligados con el estatus socioeconómico bajo o con una relación de familia compleja.

El funcionamiento cognitivo del niño hiperactivo: Según Orjales (2002), la conducta desatenta del niño hiperactivo tiene un origen cognitivo y se caracteriza por una disfunción en la atención; las síntomas que se observan con mayor frecuencia son dificultad para la atención controlada, en distinguir los estímulos relevantes de los irrelevantes, para mantener la atención de forma continua, para atender los estímulos que aparecen lentamente, de aprender y recordar lo aprendido debido a que el proceso de la información es simple, mayor sensibilidad a las variaciones del contexto de trabajo.

En lo cognitivo estos niños se dejan llevar por la información irrelevante. En lo conductual son influidos por el profesor y un ambiente bombardeado de estímulos. En lo emocional, dependen de la aprobación de un adulto, son menos autónomos, y susceptibles a cambios en su contexto, y tienen dificultades para organizar la información.

*El desarrollo socioemocional del niño hiperactivo:* Los niños hiperactivos pueden mostrar un comportamiento más inmaduro que los demás niños de su edad, se caracterizan por tener baja tolerancia a la frustración debido a las escasas experiencias de éxito, baja autoestima, sentimientos depresivos, inmadurez, dependencia de la aprobación de los



adultos, necesidad de llamar la atención, dificultades de las relaciones sociales, ya que en ocasiones son rechazados por sus compañeros de clase.

Debido a las características antes mencionadas de los niños con TDAH, algunos autores han propuesto diversos programas de intervención, basándose en las barreras contextuales y no tanto en las dificultades del alumno, esto con el fin de que estos alumnos puedan participar activamente dentro de los entornos sociales, sin ser víctimas de la discriminación y la exclusión.

#### 4.2 Intervención en niños con TDAH

Retomando lo antes mencionado, según Orjales (2001) al elaborar un programa de intervención para un niño con TDAH se debe tomar en cuenta, que este debe ser individualizado y debe procurar atender los aspectos cognitivos, conductuales y emocionales, además, debe enfocarse en lo personal y en lo contextual.

Los cuatro pilares básicos para realizar la intervención son: farmacológica, cognitivo-corporal y contexto escolar y familiar, agrega el autor.

- El tratamiento farmacológico se utiliza para aumentar catecolaminas las que hacen que los niños con hiperactividad mantengan la atención y reduzcan la hiperactividad motriz. Estos fármacos no eliminan el déficit, pero reducen sus manifestaciones y pueden facilitar la adaptación social y escolar del niño.
- La intervención cognitivo-corporal tiene como objetivo lograr que el niño sea autónomo al regular su comportamiento, su capacidad cognitiva, física, y emocional. Dentro de esta intervención se encuentran los tratamientos cognitivos-comportamentales, en los que se utilizan técnicas cognitivas y técnicas comportamentales; estas últimas con el fin de reducir las conductas negativas y aumentar las positivas; las técnicas cognitivas ofrecen un modelo de conducta reflexiva y la aplicación de estrategias para la solución de problemas a través de la autoevaluación, la reflexión y entrenamiento autoinstruccional.

- La intervención en el contexto familiar es de mucha importancia, ya que la familia es una fuente de seguridad para el niño, y es el contexto donde recibe gran parte de su formación integral. Por ello necesita que la familia le establezca normas claras y le brinde un ambiente organizado, ordenado, relajante, afectivo y cálido. En el interior de la familia debe reconocerse los esfuerzos del niño y animarlo sin caer en la sobreprotección. Los padres de familia son los encargados del intercambio de información entre la escuela, los especialistas y lo familiar.
- La intervención en el contexto escolar hace énfasis en que el papel del profesor es determinante en la evolución del niño, tanto en lo académico como en lo afectivo, el profesor puede apoyar al niño mediante estrategias para favorecer la concentración del niño en la clase, establecimiento de tiempos cortos para ayudar al niño a terminar con su tarea, estrategias para aumentar las conductas positivas y controlar la conducta negativa, así como mejorar la autoestima.

El profesor por su parte debe considerar ciertos factores en el aula, puesto que no todos los niños se comportan de la misma manera y por ello se deben considerar las características de cada alumno así como las del grupo.

Una vez que se detecta a los niños con características similares al TDAH, se definen las áreas sobre las que se debe actuar haciendo adaptaciones ambientales y metodológicas considerando la parte de los aprendizajes, la emocional y la social (Orjales, s/f).

Por su parte Compains, Álvarez y Royo (2002) mencionan tres tipos de tratamiento pertinente para el alumno con TDAH; psicológico, psicopedagógico y farmacológico estos tres se discuten a continuación.

El tratamiento psicológico es primordialmente un programa de modificación de conducta dirigido a padres y educadores; a grandes rasgos se puede decir que el objetivo de este tratamiento es reducir la angustia y la culpa en los padres, es necesario averiguar cómo han asumido el diagnóstico y ofrecer los apoyos necesarios.

El tratamiento psicopedagógico es un elemento fundamental en el abordaje de estos niños; para que funcione debe realizarse en los contextos reales en los que el niño se desenvuelve día a día; de acuerdo con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), los profesores de las aulas regulares tienen la obligación de contar con la información y preparación suficientes para desarrollar un trabajo educativo con cualquier niño con Necesidades Educativas Especiales, incluido el TDAH.

El último es el tratamiento farmacológico, y aunque este tratamiento nunca debe ser el único que se administre a los niños que presentan TDAH, es muy importante ya que actúa estimulando la acción psicosocial.

El objetivo final de todos los tratamientos, es que se llegue a un momento en el que se puedan retirar los fármacos o disminuir sus dosis y que las estrategias enseñadas a los padres y las técnicas de autocontrol del niño surtan un efecto positivo y puedan dar solución a los problemas detectados en esta situación.

## **5. Trastornos de espectro autista**

Al igual que el TDAH, el Trastorno de espectro autista es una realidad en las escuelas primarias, motivo por el cual, la escuela regular junto con la USAER deben propiciar un ambiente adecuado no sólo para estas dos poblaciones, sino también para las demás poblaciones vulnerables o con riesgo de ser excluidas. A continuación se discutirá el Trastorno de espectro autista.

En México de acuerdo con documentos de la clínica mexicana del autismo, indican que la prevalencia es de 1 por cada 300 niños. La misma institución menciona un aproximado de 115 mil niños con autismo (Clínica mexicana de autismo, 2013).

Benito (2009) menciona que las personas con espectro autista, muestran comportamientos que los caracterizan, tales como; obsesiones, preocupaciones, rituales, resistencia al cambio y auto-estimulación. Las personas con este trastorno suelen tener dificultades para comunicarse y relacionarse con los demás, y cuando lo hacen, lo hacen de manera limitada.

Existen tres rangos que caracterizan a las personas con autismo, síndrome de Asperger y trastorno generalizado de desarrollo no especificado. Los cuales son; problemas que afectan a la interacción social recíproca, problemas en la comunicación verbal y no verbal, y preferencia por ciertos intereses o actividades que suelen ser repetitivas y solitarias.

Tanto los niños como los adultos con trastorno del espectro autista muestran cierta incapacidad al realizar inferencias espontáneas e intuitivas sobre lo que las otras personas sienten o piensan, de igual manera muestran una capacidad de comprensión limitada de su propia constitución psicológica.

Dentro de los trastornos del espectro autista, agrega el autor, es difícil separar las características del autismo de las del síndrome de Asperger. Sin embargo, en el DSM-IV se menciona que en el síndrome de Asperger, no existen retrasos del lenguaje significativos, además de que no se observan retrasos significativos del desarrollo cognoscitivo, ni en el desarrollo de habilidades de autoayuda propias de la edad de la persona, tales como, el comportamiento adaptativo y curiosidad acerca del ambiente durante la infancia.

De igual manera, Rivière (2010) menciona que las dos diferencias principales entre el Trastorno de Asperger y el Trastorno Autista son; el lenguaje, debido a que las personas con Trastorno de Asperger no presentan deficiencias estructurales en él. No obstante, es común la presencia de limitaciones pragmáticas, es decir en el uso del lenguaje en situaciones de interacción social. Y la segunda diferencia es la inteligencia, ya que suelen tener inteligencia promedio y en algunos casos ser personas superdotadas.

De acuerdo con la Asociación Asperger España (2004), el Asperger es un trastorno del desarrollo, de base neurológica, que afecta el funcionamiento social y al espectro de las actividades e interés. Está vinculado a una disfunción de diversos circuitos cerebrales. Debe tomarse en cuenta que el déficit nuclear es el trastorno de la cognición social.

Por su parte Benito (2009) menciona que en un principio el síndrome de Asperger fue designado como un autismo de alto funcionamiento. Posteriormente se reconoció como un desorden diferente del autismo, y una de las principales diferencias entre ambos es el nivel de inteligencia, ya que las personas con autismo tienden a tener una inteligencia más baja

que la media, mientras que las personas con síndrome de Asperger tienden al promedio o a una inteligencia alta. A continuación se reflexionaran acerca de las características del Síndrome de Asperger.

La peculiar forma de pensar y comprender el mundo que muestran las personas con Síndrome de Asperger se explica a partir de varios modelos teóricos sobre el funcionamiento característico del síndrome. Cada uno de ellos explica algunas de las características observadas en estas personas, las teorías mencionadas se reflexionaran a continuación.

*Teoría de la mente;* propuesta por Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985), citados en la Asociación Asperger España (2004); se refiere a la capacidad de las personas para interpretar ciertas situaciones de manera automática, esta habilidad se adquiere de manera innata de modo que somos capaces de interpretar ciertas situaciones de una manera automática en cambio las personas que con el síndrome, tienen que aprender estos patrones sociales ya que por la simple observación les es complicado adquirirlo.

Las personas con Síndrome de Asperger se les dificulta interpretar acciones explícitas en determinadas situaciones sociales tales como las siguientes: predecir ciertas conductas en los demás, interpretar el doble sentido en una conversación, así como a no comprender las bromas, chistes, la ironía, poseen una baja relación emocional y poca sensibilidad a las señales sociales.

*Teoría del Déficit en función ejecutiva;* de acuerdo con el mismo autor esta teoría hace referencia a las funciones ejecutivas, las cuales se definen como un conjunto de operaciones cognitivas que son responsables de activar las estrategias de resolución de problemas para alcanzar un objetivo. Estas conductas están mediadas por los lóbulos frontales, los cuales se encargan de actividades tales como atención, memoria de trabajo, planificación, organización, ejecución, finalización, evaluación tareas y actividades e inhibición de respuestas inadecuadas. Esta teoría trata explicar algunos de los comportamientos de las personas con síndrome de Asperger por mencionar algunos:

- Organización; dificultad para secuenciar pasos que permitan la solución de un conflicto.
- Planificación; Dificultad para realizar planes.
- Atención; la atención es selectiva a los estímulos de interés y suelen presentar problemas para separar los estímulos relevantes de los irrelevantes.
- Motivación en el aprendizaje; la motivación es poca cuando no hay interés en el aprendizaje propuesto.
- Generalización: Suelen presentar dificultades para aprender estrategias de resolución de problemas, lo que los conlleva a la con frustración y al abandono de la tarea que estén realizando, cuando se encuentran en una situación nueva.
- El razonamiento que utilizan es literal o concreto.
- Rigidez mental; ésta se refiere a la falta de flexibilidad para tener diferentes puntos de vista sobre una misma situación. Además suelen tener preocupación excesiva por determinados temas.

*Teoría del déficit en coherencia central;* Frith y Happé (S/F), citados la Asociación Asperger España (2004), estudiaron el procesamiento de información. Mencionan que tanto el Autismo como el Síndrome de Asperger se caracterizan por una endeble coherencia central. Se entiende por coherencia central el instinto humano de procesar información de forma global, de este modo; somos capaces de recordar información general y no recordamos todos los detalles. Esta teoría, indica que las personas que tienen un trastorno del espectro autista, centran el procesamiento de la información en los detalles y se olvidan de la estructura general. Esto conlleva a que la información que se adquiere tenga un significado descontextualizado.

*Disfunción de hemisferio derecho;* El hemisferio cerebral derecho es el encargado del procesamiento de la información viso-espacial y se relaciona con la expresión e interpretación de la información emocional. Este hemisferio es capaz de analizar la información de una forma global, de acuerdo al contexto, interpretando de manera adecuada los gestos, el tono de voz y la expresión facial de otras personas. Desde la perspectiva de Klin (1995), citado la Asociación Asperger España (2004), se menciona que

algunos de las características principales del Síndrome de Asperger están relacionados con una disfunción de la parte derecha del cerebro, por mencionar algunas;

- Dificultad para comprender la comunicación no verbal, por ejemplo, la comprensión de ademanes, gestos corporales y faciales.
- Dificultad para adaptarse a situaciones nuevas.
- Pocas habilidades para relacionarse socialmente.

Las cuatro teorías mencionadas a lo largo del tiempo han tratado de explicar los comportamientos y las características del Síndrome de Asperger, características que a continuación se discutirán.

### 5.1 Características del síndrome de Asperger

La Asociación Asperger España (2004) menciona que las características esenciales del trastorno de Asperger son una alteración grave y persistente de la interacción social y el desarrollo de patrones del comportamiento, intereses y actividades restrictivas y repetitivas. El trastorno puede dar lugar a un deterioro clínicamente significativo social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo.

Como se mencionó anteriormente, el síndrome de Asperger es un trastorno que afecta principalmente las relaciones sociales. La Asociación de Psicología Americana (1994) citado en Benito (2009), divide los comportamientos que caracterizan al síndrome de Asperger en cuatro categorías:

- *El deterioro en el funcionamiento social*; el cual se refiere a la poca capacidad para hacer amigos, mostrar empatía, entender señales sociales o utilizar la comunicación no-verbal (contacto visual, lenguaje corporal, y gestos).
- *Intereses y comportamientos restringidos o estereotipados*; ya que las personas con síndrome de Asperger muestran una única área de interés, movimientos repetitivos de manos, sensibilidad sensorial o repeticiones compulsivas.
- *Desarrollo del lenguaje normal o superior a la media*; el vocabulario y su uso son normales, sin embargo, se puede presentar el caso de que utilicen palabras

sofisticadas aunque el significado de estas les sea desconocido, en especial en el área de interés.

- *Desarrollo cognitivo normal o por encima de la media*; la inteligencia puede ser promedio e incluso puede tratarse de una persona superdotada.

De igual manera, Rivière (2010) define el síndrome de Asperger como un trastorno cualitativo de la relación, debido a que éste afecta principalmente las relaciones sociales. Menciona que las personas que lo padecen muestran dificultad para relacionarse con iguales, comprender señas sociales, adaptarse a las conductas sociales, y entender dobles intenciones.

Otra de las características que menciona el autor es la inflexibilidad mental y comportamental, ésta se refiere a intereses absorbentes y excesivos por ciertos contenidos, así como, a las actitudes perfeccionistas extremas. A pesar de tener preferencia sólo por ciertas áreas, esta característica conlleva a que desarrollen habilidades en las áreas de interés, lo que les hace conocer más sobre dichos temas.

En ocasiones los problemas de habla y lenguaje se hacen presentes, en algunos casos existe retraso en la adquisición del lenguaje y en otros el lenguaje que emplean es sofisticado, aunado a esto al entablar una conversación muestran dificultades para interpretar enunciados no literales o con doble sentido. Finalmente otra de las características del síndrome son alteraciones de la expresión emocional y motora, lo cual, hace referencia a las limitaciones en el uso de gestos al momento de expresarse.

Las características antes mencionadas de acuerdo con la Asociación Asperger España (2004), empiezan a presentarse durante la etapa de la primaria, entre éstas se menciona; el relacionarse con sus iguales, percibir sutilezas y situaciones sociales, interpretar normas, baja tolerancia a los cambios imprevistos, movimientos frecuentes, coordinados y precisos, comunicar sentimientos, frecuentes problemas de conducta en la casa y en la escuela como lo son las rabietas exageradas, interés por juegos poco a fines con los de sus compañeros, uso de vocabulario pedante y preguntas repetitivas.



De igual manera, en el mismo documento se mencionan los aspectos positivos de la etapa de la primaria, dentro de los cuales se pueden mencionar el intenso afán del conocimiento por intereses personales, excelente memoria para retener información que les interesa y habilidad para mantener atención sobre temas de su interés.

Durante esta etapa los conflictos con los compañeros, las conductas inapropiadas en el aula, los estallidos emocionales de los niños con síndrome de Asperger suelen ser muy frecuentes, por lo que requieren de la intervención de personal especializado que pueda asesorar a los docentes y al personal de apoyo de la institución del alumno.

## 5.2 Estrategias de intervención

La Asociación Asperger España (2004) propone diversas estrategias para minimizar las barreras a las que se pueden enfrentar estos alumnos, entre ellas se encuentran:

- Suelen ser solitarios e inocentes, y esto puede ocasionar ser el blanco perfecto de burlas y bromas por parte de sus compañeros, por lo que es necesario que se prevean situaciones de desorganización durante los recreos y tiempos libres.
- El cambio de rutinas repentinas puede alterar sus emociones, por lo que es necesario anticiparle los cambios.
- Es recomendable proporcionar apoyos extras y realizar adecuaciones a la programación de actividades, con el fin de que pueden ser realizadas por estos alumnos.
- Fomentar participación activa en el aula, y aprovechar sus intereses resaltando sus capacidades con el fin de que el niño se sienta valorado.
- Disminuir en la medida de lo posible los distractores en el salón de clases.
- Emplear apoyos visuales durante la jornada escolar, tales como agendas o cuadernos viajeros.
- Adaptar objetivos curriculares.
- Descomponer las tareas en pequeños pasos.
- Ayudarlos a organizar su tiempo libre, y evitar la inactividad o la dedicación excesiva a sus intereses especiales.

- Evitar la crítica y el castigo, y sustituirlo por los refuerzos positivos, halagos y premios.
- Enseñar de manera explícita lo que en muchos casos no requiere una enseñanza formal.

Las estrategias antes mencionadas son sugeridas con la intención de minimizar o eliminar las BAP a las que se enfrentan los alumnos con Síndrome de Asperger, es importante mencionar que su uso dependerá del contexto y de las necesidades de cada uno de los alumno, ya que las estrategias que pueden funcionar en un alumno no garantiza que también funcionen en otro diferente.

En conclusión, el TDAH y el trastorno de Asperger son poblaciones que al igual que algunas otras requieren que el sistema educativo ofrezca una respuesta educativa, la cual garantice calidad y equidad en el apoyo que brinde. Retomado el modelo bajo el cual actualmente trabaja la USAER, lo primordial debe ser incluir a todos alumnos no solo a una institución escolar si no también dentro de la sociedad, para lo cual es importante que dentro de la comunidad escolar se promueva el respeto y la valoración de las diferencias individuales, así como, actitudes de aceptación.

La respuesta a la diversidad, es un desafío que enfrentan las escuelas y los docentes en la actualidad, ya que esto requiere de cambios en las metodologías del currículo, las prácticas pedagógicas, formación docente, evaluación, organización de las escuelas, pero sobre todo de un cambio de actitud, en los docentes, directivos, familias y alumnos.

A continuación en el capítulo tercero se detalla el procedimiento que fue utilizado en una escuela de educación regular para la intervención con una alumna con TDAH y con un alumno con Síndrome de Asperger.

## **CAPÍTULO II**

### **PROCEDIMIENTO**

#### Objetivo

Desarrollar las actividades derivadas del plan de apoyo a la escuela dirigidas a minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta un alumno de 3er año con trastorno de Asperger y una alumna de 2do grado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, que asisten a una escuela primaria, mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente como psicóloga practicante integrada en la USAER.

#### Descripción del escenario

##### *USAER (Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular)*

La USAER en donde se realizó la presente intervención, se ubica dentro de una escuela primaria ubicada al sur de la ciudad de México, se conforma de cuatro escuelas cercanas entre sí; cada una de estas cuenta con dos maestras de apoyo al aula, y las cuatro tienen en común una directora, un trabajador social y un psicólogo. La USAER trabaja en un horario de 8:00 a.m. a 12:30 p.m.

##### *Centro Escolar (primaria)*

La escuela primaria se encuentra en la delegación Coyoacán, es de jornada ampliada, es decir, los alumnos entran a las 8:00 a.m., y la salida es a las 2:30 p.m. La escuela está conformada por 16 grupos, tres de 2º, 3º, 5º y 6º; dos de 1º y dos de 4º. De los cuales catorce grupos son focalizados y atendidos por la USAER. La mayoría de los grupos están compuestos de 30 alumnos y la población total de la escuela es de 491 alumnos, el rango de las edades de los alumnos (as), es de 6 a 13 años.

A la escuela asiste una diversidad de alumnos entre los que se pueden destacar algunos con discapacidad, capacidades y actitudes sobresalientes, condiciones específicas, así como integrantes de poblaciones vulnerables. Treinta y nueve de los 491 alumnos se encuentran dados de alta en la estadística de la USAER.

De los catorce grupos focalizados y atendidos por la USAER, se trabajó con dos de ellos, en los cuales se encuentran los participantes descritos a continuación; uno de 2do año, el cual está formado por 30 alumnos, el otro de 3ero el cual lo conforman 27 alumnos.

#### Descripción de los participantes

Dentro del escenario se trabajó con dos alumnos que se encuentran en la estadística de la USAER.

#### *PRIMER PARTICIPANTE (2do año)*

Avril (seudónimo), de 7 años de edad, cursó el segundo año de primaria y estuvo dentro de la estadística de la USAER, desde 1er año, ya que fue diagnosticada con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

De acuerdo con la entrevista a la madre, la cual fue realizada por la trabajadora social, la familia nuclear de Avril se compone por la madre y un hermano menor, viven en casa de la abuela y ésta se hace responsable de los niños la mayor parte del tiempo ya que la mamá trabaja en una tortillería. Por indicación del médico, Avril, quien fue diagnosticada con TDAH, tenía que tomar medicamento; sin embargo, la maestra de grupo reportaba que el medicamento solo lo tomaba en algunas ocasiones. Constantemente dejaba de asistir a clases, la madre justificaba estas inasistencias, comentando que no contaba con los recursos suficientes para comprar el medicamento de Avril; por esto la alumna no tomaba el medicamento como se le indicaba. Durante las entrevistas con la madre, ella mostraba bajas expectativas para su hija relacionadas con la escuela, y constantemente realizaba comparaciones con el hermano menor.

#### *SEGUNDO PARTICIPANTE (3er año)*

Para su identificación se utilizará el seudónimo David; cuya edad es de 9 años, cursó tercero de primaria y estuvo dado de alta en la estadística USAER porque fue diagnosticado con trastorno de Asperger.

De acuerdo con la entrevista que se realizó a la madre por la trabajadora social de la institución, la familia nuclear de David está formada por la madre y él, ya que es hijo único; viven en la casa de la abuela materna quien hasta hace un año se hacía responsable de David, debido a que la madre no aceptaba la condición de su hijo.

David era un año más grande que sus compañeros de aula ya que en el segundo ciclo la madre pidió que David repitiera el año, argumentando que no podía ser promovido debido a que aún no sabía leer y escribir. En primer año tuvo problemas para relacionarse y comunicarse con sus compañeros y maestra. Su maestra de primero comentó que difícilmente podía acercarse a él, además de que su comportamiento era impulsivo y agresivo incluso en reuniones con su abuela.

En el segundo ciclo, según la maestra de grupo, las cosas no cambiaron mucho, David ya trabajaba un poco más y tenía preferencia por dibujar gallos, la comunicación con sus compañeros era escasa. Al recursar 2do año David interactuaba con algunos de sus compañeros, pero en ocasiones se aislaba del grupo, prefería interactuar con su compañero Ezequiel y seguía teniendo preferencia por dibujar gallos.

Durante 3er año, le gustaba trabajar en el grupo cuando se trataba de actividades en las que había que recortar o armar algo, constantemente dibujaba gallos en algún escenario y realizaba cuentos de forma oral, interactuaba con sus compañeros de grupo, aunque prefería interactuar con Ezequiel. Algunos de sus compañeros rechazaban a David debido a que al interactuar con ellos él los abrazaba fuertemente, les tocaba la cabeza para sacudirles el cabello, o se acercaba mucho para conversar con ellos. De manera regular David asistía a terapias conductuales, y era medicado para mejorar sus periodos de atención, su mamá mostraba mejor disposición a apoyarlo.

#### *Identificación de necesidades*

La evaluación inicial se llevó a cabo en los contextos escolar, áulico y socio-familiar. Esta evaluación fue realizada por la profesora de apoyo al aula y participaron en ella los profesores de aula.

## Contexto Escolar

Es importante mencionar que la información que precede fue tomada del expediente realizado por la USAER. Para su elaboración se consideró la siguiente información:

### *La estadística de la escuela*

El total de alumnos en la escuela fue de 491, la mayoría de los alumnos se encontraban cursando el grado que les correspondía de acuerdo con su edad, a excepción de tres alumnos de 3ro que eran un año más grandes que el resto de sus compañeros, debido a que repitieron algún grado en su trayectoria escolar.

Dentro de la escuela se encontraron incluidos siete alumnos que fueron diagnosticados por una institución externa con alguna condición específica:

- 2do grado; Alumna diagnosticada con *Trastorno mixto del desarrollo*.
- 2do grado; Alumna diagnosticada con *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad*.
- 3er grado; Alumno diagnosticado con *Trastorno generalizado del desarrollo*.
- 3er grado; Alumno diagnosticado con *Trastorno generalizado del comportamiento*.
- 3er grado; Alumno diagnosticado con *Síndrome de Klippel-Feil*.
- 3er grado; Alumno diagnosticado con *Trastorno de Asperger*.
- 4to grado; Alumno diagnosticado con *Discapacidad visual*.

A partir del logro educativo del ciclo escolar pasado, observaciones en aula y entrevistas con los padres de familia por parte de los profesores de grupo, profesora de apoyo y trabajadora social. Se identificaron a 39 niños de diferentes grupos que enfrentan barreras para acceder a los contenidos curriculares, y 10 alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes.

*Resultados del logro educativo del ciclo pasado: prueba ENLACE*

GRADO	CICLO ESC:	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS
3°	2013	62.1% Bueno	48.3% Bueno
	2012	44.4% Elemental.	39.5% Elemental
	2011	44.3% Bueno	34.5% Elemental y bueno
4°	2013	42.2% Elemental	50.6% Elemental
	2012	41.9% Elemental	40.7% Elemental.
	2011	29.5% Insuficiente	42.4% Elemental.
5°	2013	48.8% Bueno	42.4% Excelente
	2012	40.9% Bueno	54.5% Elemental.
	2011	52.6% Elemental.	61.7% Elemental.
6°	2013	50.8% Excelente	40.9% Excelente
	2012	39.6% Bueno	43.6% Bueno
	2011	47.2% Bueno	61.3% Elemental.

*Nivel de dominio*

- Excelente
- Bueno
- Elemental
- Insuficiente

En la tabla anterior se muestran los resultados de los alumnos por grado. De igual manera se muestra en qué nivel de dominio se encontraron ubicados en la adquisición de los contenidos de español y matemáticas.

Se puede observar que la mayoría de los alumnos de 3er año se encontró en nivel de dominio bueno en la materia de español, de igual manera el 48.3% de los alumnos se encontró en un nivel de dominio bueno en el área de matemáticas. Con esta información se puede decir que los grupos que en el ciclo escolar 2012-2013 cursaron 3er grado, para el ciclo escolar 2013-2014 requirieron de mayor apoyo en el área de matemáticas.

En cuanto a los alumnos que cursaron 4to grado en el ciclo escolar 2012-2013, se puede observar que en el área de español se encontraron ubicados en un nivel de dominio elemental con un 42.2%, mientras que en el área de matemáticas se encontraron con un 42.4% en nivel excelente. Por lo que se puede decir que requirieron mayor apoyo en el área de español durante el ciclo escolar 2013-2014.

Los alumnos que cursaron 5to grado el ciclo escolar 2012-2013, se encontraron con un 48.8% en nivel de dominio bueno en el área de español, y en cuanto a matemáticas el 42.4% se encontró ubicado en un nivel de dominio excelente. Por lo que se puede decir que requirieron de mayor apoyo en el área de español para el ciclo escolar 2013-2014.

Los resultados del logro educativo del ciclo anterior pasado son el segundo rubro del análisis en el contexto escolar, estuvo basado en analizar los resultados de la prueba ENLACE. La información sirvió para identificar qué áreas de estudio requerirían de mayor apoyo en el ciclo escolar 2013-2014. Por lo que se observó, los grados de 4to y 5to requirieron de mayor apoyo en español, por lo cual, el PAE y las intervenciones estuvieron dirigidas a mejorar el logro educativo de dicha área. Mientras que en los grupos de 3ro el PAE y las intervenciones se basaron en la mejora el logro educativo en el área matemáticas.

A continuación se presenta el tercer rubro del análisis en el contexto escolar, éste se basó en el perfil grupal de aprendizajes esperados.

#### *Nivel de competencia curricular de la escuela*

Dentro de este rubro se evaluó el nivel de competencia curricular de la escuela por grado, es decir, se englobaron en los resultados a los dos grupos de 1ro, tres de 2do, tres de 3ro, dos de 4to, tres de 5to y tres de 6to. Por los que a continuación se presentaran los resultados del nivel de competencia por grado.

Para el análisis del rubro mencionado anteriormente los profesores de aula y de la USAER realizaron para cada grupo el llenado de un perfil grupal (anexo 1 y 2). El perfil se basó en aprendizajes esperados de las siguientes áreas; lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo



personal y para la convivencia, y aprender a aprender, los cuales fueron tomados de los programas de educación básica (SEP, 2011c y d).

En el llenado de dicho perfil participaron los profesores de aula y el personal de la USAER, el fin fue conocer las competencias de los alumnos al iniciar el curso, a continuación se presentan los resultados.

En los grupos de primer año, se realizó el llenado del informe de grupo en el cual se observó que en los dos grupos existía dificultad en el área de desarrollo personal y para la convivencia.

En cuanto a los grupos de segundo año, se puede decir con base a los perfiles que mostraron tener buena comprensión del medio natural y social, sin embargo, presentaron mayores dificultades en el área de actitudes y valores para la convivencia y en el área de pensamiento matemático.

Con base en el perfil de grupo el caso de los alumnos de 3er año, se identificó bajo desempeño en cuanto al área de aprender a aprender, y mostraron utilizar pocas estrategias para el aprendizaje. De igual manera mostraron dificultades en las actitudes y valores para la convivencia. En cuanto a las demás áreas los grupos se encontraron en proceso de consolidación, en cuanto a los aprendizajes esperados del perfil grupal.

En relación con los 4tos años se observó en el mismo instrumento que los grupos tenían un buen desempeño académico en el área lógico matemático, así como en el área de lenguaje y comunicación, sin embargo, se observaron dificultades para la convivencia en el aula.

En los grupos de 5to año se observaron dificultades para trabajar en pequeños equipos, de igual manera dificultad en la expresión oral y participación activa en los grupos, sin embargo, su desempeño académico era favorable.

En cuanto a los grupos de 6to año se observó en el perfil grupal que los alumnos presentan dificultades para mantener conductas adecuadas dentro de aula, respetar reglas y

trabajar en equipo. La mayoría del grupo se encontró en proceso de consolidación en cuanto a los contenidos en las áreas de lenguaje y comunicación y lógico matemático.

En conclusión, se menciona que en general en los grupos de la escuela se identificaron dificultades para la convivencia, por lo cual fue necesario tener en cuenta estas debilidades para la elaboración del PAE, con el fin de favorecer la convivencia en el aula y en la escuela. Éste es un factor priorizado debido a que como parte del modelo inclusivo la SEP (2011a), menciona que en las aulas y en la escuela se deben propiciar actitudes de valoración y respeto hacia la diversidad de alumnos, razón por la cual la convivencia respetuosa y valoración de las diferencias entre compañeros es indispensable para cumplir el objetivo.

A continuación se presentara el cuarto rubro del análisis en el contexto escolar, el cual, se basó en la observación de los grupos, la práctica docente y juntas de consejo técnico.

#### *Organización y funcionamiento de la escuela*

Mediante observaciones en los grupos y durante las intervenciones se identificó que la relación entre los docentes era cordial y con respeto, algunos realizaron un trabajo colaborativo. La mayoría de los docentes mostró llevar a cabo prácticas poco inclusivas en cuanto al trabajo con los alumnos que enfrentaban BAP (barreras para el aprendizaje y la participación); debido a que estas eran percibidas como un obstáculo para el aprendizaje del resto del grupo, los profesores tenían expectativas bajas sobre el alumnado que enfrentaba BAP y, en ocasiones, estos alumnos eran etiquetados y excluidos por el resto de su grupo.

Existían cinco comisiones dentro de la escuela, las cuales estaban formadas por el personal docente, las cuales eran disciplina, puntualidad, cooperativa, escuela segura e higiene, y la técnica pedagógica donde participó la USAER junto con la directora de la escuela.

Todos los grupos contaban con un horario para las distintas actividades diarias relacionadas con tareas específicas, por ejemplo, educación física, biblioteca, tics, inglés y USAER. Esta forma de trabajo permitió tener una buena organización de tiempos y

espacios dentro del plantel. La USAER durante su horario intervino en los grupos con asesoría, acompañamiento y orientación a los docentes y padres de familia.

Esta información sirvió como lo menciona la SEP (2011b) para conocer la organización de la escuela y diseñar estrategias de orientación con el fin de que los profesores reconocieran la importancia del trabajo colaborativo y conocieran las características de los alumnos, sobre todo de aquellos con condiciones específicas. Esto con el fin de orientar las prácticas docentes hacia una comunidad inclusiva.

El análisis en el contexto escolar permitió conocer las debilidades y las fortalezas de la escuela, basado en éste, se diseñaron estrategias orientadas a minimizar o eliminar las BAP de tipo curricular y de actitudinal, las cuales fueron detectadas durante este proceso.

A continuación se presentara el segundo análisis contextual, el cual, fue realizado en el aula.

#### Contexto Áulico

En este contexto se describe solo a dos grupos, uno de segundo año correspondiente a la primera participante, la alumna diagnosticada con TDAH y un grupo de tercero en donde interactuó el segundo participante, un alumno diagnosticado con Trastorno de Asperger.

Escenario 1. Grupo de la primera participante de 2do año.

#### *Estadística del grupo*

El grupo de 2do año lo conformaron 30 alumnos, entre de los cuales había una alumna que fue diagnosticada por una institución externa con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

En el primer rubro que es; *resultados de logro educativo del grupo en el ciclo escolar anterior*, la alumna no presentó este examen debido a que el mismo se aplica a partir de 3er año.

A continuación se presenta el segundo rubro de análisis en el contexto áulico, el cual se basó en la evaluación de la escritura y en el perfil de aprendizajes esperados.

#### *Competencia curricular de los alumnos y las alumnas que enfrentan BAP*

Durante el análisis de este rubro es importante mencionar que los datos expuestos son semejantes a los del análisis del contexto escolar, debido a que son tomados en consideración para realizar un análisis general de toda la escuela.

De acuerdo con el expediente realizado por la USAER, al inicio de ciclo, se aplicó en este grupo una evaluación de la escritura para conocer el nivel con el que los niños iniciaban el ciclo escolar y a la vez identificar a los alumnos que requerirían de un apoyo específico. Para tal fin se utilizó como instrumento un dictado de palabras y números. Durante la evaluación se identificaron a cuatro alumnos que no habían accedido a la escritura, entre ellos Avril.

Con el fin de conocer el nivel de competencia curricular, así como, las interacciones grupales, se realizaron entrevistas a la profesora de aula, observaciones directas en las clases ordinarias y durante las intervenciones realizadas por la USAER con el objetivo de llevar a cabo el llenado del perfil de grupo (Anexo 1). El perfil se elaboró con base en las áreas de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia y aprender a aprender, los cuales fueron tomados de los programas de educación básica (SEP, 2011c).

Así, a partir del perfil de grupo, se observó que la mayoría de los alumnos tuvieron un nivel alto en gran parte de las áreas que menciona el perfil; Avril fue de los alumnos que no habían consolidado la mayoría de las competencias esperadas.

La información recabada con dichos instrumentos y técnicas se utilizó para determinar el nivel de competencia curricular, del cual se puede decir que Avril en el área de español reconocía las letras, escribía algunas sílabas cuando se le dictaba, realizaba copiado ella sola, escribía textos largos sin copiar solo cuando se le brindaba acompañamiento y cuando tenía referentes visuales; sin embargo no había accedido a la lectura y a la escritura por

completo. En el área de matemáticas Avril reconocía los número, realizaba conteos con apoyos visuales como lo son; los dibujos o el ábaco, sabía contar hasta el 40, pero se le dificultaba contar en decenas, en ocasiones resolvía operaciones de suma y resta hasta de dos cifras con dificultad, y resolvía problemas igualmente de suma y resta solo cuando se le brindaba apoyo.

El nivel de competencia curricular de Avril se observó menor a comparación del resto del grupo, además se identificó que la alumna no había consolidado la escritura y la lectura. Con base en lo anterior y como lo menciona la SEP (2011a) Avril fue focalizada y dada de alta en la estadística de la USAER con la finalidad de minimizar las BAP que enfrentaba para acceder a los contenidos curriculares y, a partir de su identificación realizar las flexibilidades específicas necesarias para que la alumna pudiera tener la mayor participación posible dentro de las actividades cotidianas.

Dentro de la flexibilidad específica, y como parte del apoyo escolar dirigido a esta alumna se brindó flexibilidad de contenidos, de objetivos, tiempo y recursos materiales, apoyo de personal durante las sesiones de la USAER a través del acompañamiento, ya que éste permitió la cercanía con la alumna y su ayuda facilitó la interacción con los contenidos. Tomando en cuenta el modelo de educación inclusiva en la USAER, las intervenciones además de tener impacto en el alumno focalizado, también deben impactar en el resto del grupo. Por lo cual en las estrategias diversificada, se propuso realizar intervención con actividades del fichero (SEP, 1995a) y el programa de ideas el minuto, con los cuales se buscó crear habilidades de pensamiento y realizar actividades significativas y novedosas para el alumno. A continuación se muestra en la figura 1 y 2 actividades del área de matemáticas realizadas por la alumna sin acompañamiento y en las figuras 3 y 4 se muestran actividades del área de español.

Actividades realizadas sin apoyo por la alumna Avril (MATEMATICAS)



Figura 1. Esta actividad fue realizada por la alumna durante una clase de matemáticas sin acompañamiento, la maestra dictó un problema y los alumnos tenían que resolverlo. Como se puede observar en la imagen la alumna no redactó el problema debido a que no había consolidado la escritura, y a consecuencia el problema no se resolvió.

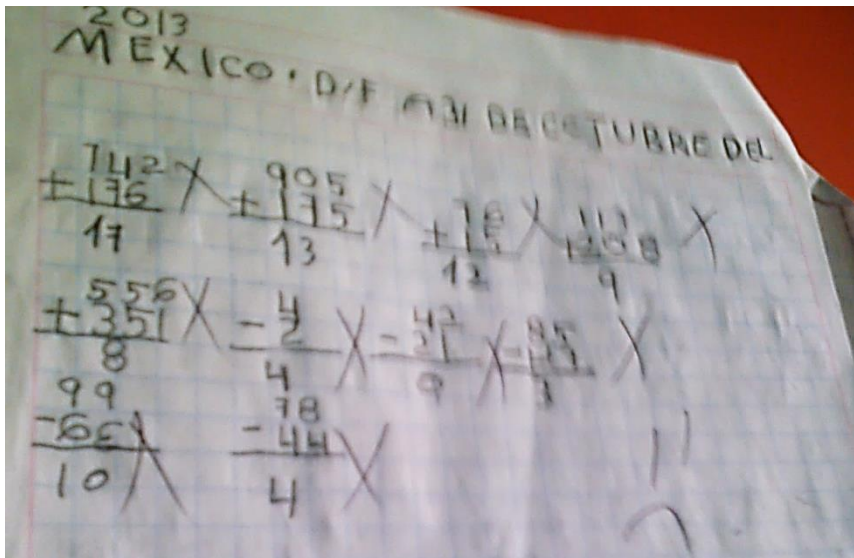


Figura 2. Estas operaciones fueron realizadas por la alumna durante la clase de matemáticas sin acompañamiento, la instrucción fue copiar las sumas y restas del pizarrón y resolverlo.

Actividades realizadas sin apoyo por la alumna Avril (ESPAÑOL)

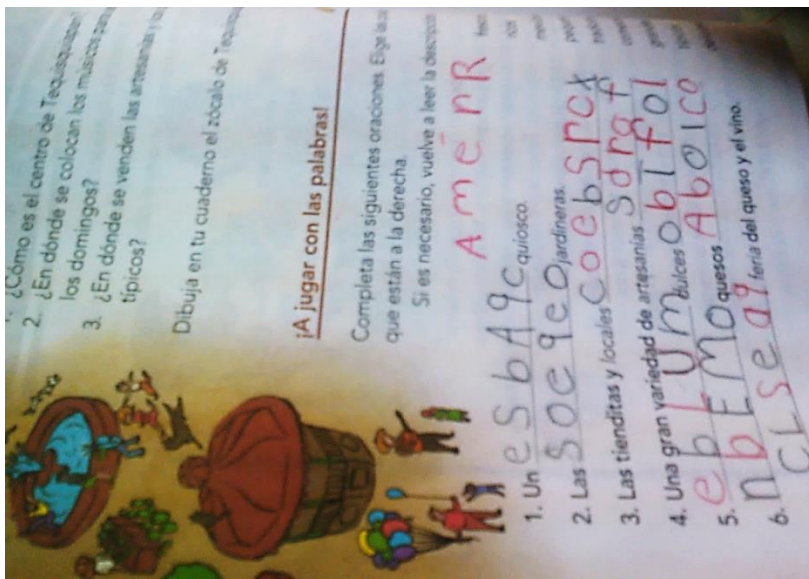


Figura 3. Este ejercicio se realizó en español. Durante la actividad los alumnos tenían que relacionar la columna derecha con la izquierda para completar las oraciones.

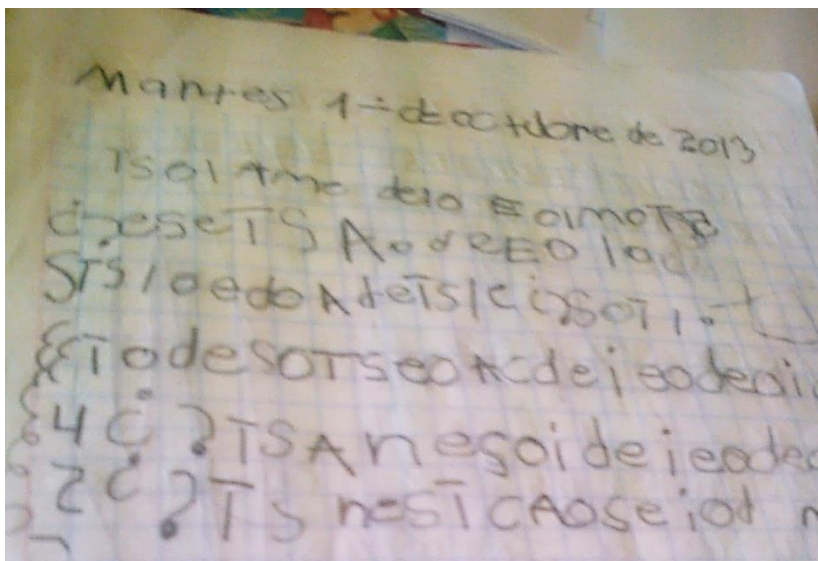


Figura 4. Durante esta actividad se realizó un dictado de oraciones. Como se puede observar la alumna reconoce algunas letras, sin embargo no había consolidado la escritura.

### *Ambiente de enseñanza y aprendizaje en el aula*

El cuarto rubro del análisis del contexto áulico, es el ambiente de enseñanza y aprendizaje en el aula, el cual tuvo como objetivo conocer el estilo de aprendizaje y enseñanza. Esta información se recabó de la planeación didáctica del docente, observación en el aula, entrevistas y fichas de diagnóstico; estas últimas dirigidas al profesor de aula y referente a los alumnos que enfrentan BAP (anexo 3). El objetivo fue indagar las formas de organización del tiempo y el espacio, así como las actitudes y expectativas hacia el aprendizaje de los alumnos que enfrentan BAP.

De acuerdo con la ficha diagnóstica que se realizó a la profesora de aula, se supo que ella realizaba planeaciones trimestrales, utilizaba el plan de estudios para realizarlas y las adecuaba a las necesidades del grupo.

La profesora de aula mencionó en dicho documento que en su aula ella; aceptaba a la diversidad, tenía comunicación constante con sus alumnos, reconocía y respetaba las diferencias de los ritmos de aprendizaje y ofrecía atención a quienes lo requieren, identificaba a los alumnos que enfrentan BAP, establecía comunicación con los padres de familia, empleaba diversos materiales didácticos y estrategias metodológicas, empleaba herramientas tecnológicas, rescataba conocimientos previos, expectativas y diversidad cultural del grupo, identificaba necesidades de los alumnos para desarrollar competencias, empleaba actividades diversas para favorecer la participación y la reflexión, consideraba las diversas formas de trabajo (individual y grupal), guiaba y organizaba el aprendizaje de los alumnos, creaba ambientes estimulantes, motivadores, y de confianza, tenía control y manejo del grupo, empleaba diferentes instrumentos de investigación, registraba información de los diferentes procesos de aprendizaje de los alumnos, y utilizaba los espacios del entorno adecuadamente.

Sin embargo, durante las entrevistas a la profesora de aula se observó que tenía bajas expectativas de Abril, por ello en ocasiones la alumna era etiquetada de manera negativa por sus compañeros e incluso por la maestra de grupo. La SEP (2000) menciona que dentro de las aulas se debe propiciar el respeto y valoración de los ritmos y estilos de aprendizaje,



ya que es tarea del personal de la escuela propiciar actitudes de aceptación hacia la diversidad. Por lo que en este caso las actitudes poco inclusivas formaban parte de las BAP que enfrentaba la alumna. Debido a lo mencionado anteriormente durante el desarrollo del PAE, se brindaron orientaciones escritas y verbales a la profesora de grupo con el objetivo de que Avril fuera incluida en la mayor parte de las actividades de la jornada escolar.

#### *Desarrollo de los procesos de trabajo en el aula*

Este es el 5to elemento de análisis en el aula, con el cual se busca indagar las formas, estrategias, procedimientos y valores que emplea en docente para propiciar en los alumnos aprendizajes y competencias establecidas en el plan de estudios. Se llevó a cabo mediante fichas de diagnóstico dirigidas al profesor de aula.

De igual manera se evaluaron las formas, estrategias, procedimientos y valores que emplean los alumnos que enfrentan BAP durante el trabajo en el aula. Esto con la intención de proporcionar al docente orientaciones para la mejora de sus prácticas educativas. Las orientaciones están dirigidas a la flexibilidad que se necesita realizar durante las actividades para respetar y potencializar los estilos y ritmos de aprendizaje del alumno.

Por medio de las fichas de diagnóstico realizadas, se supo que Avril mostraba más disposición al trabajo cuando tomaba el medicamento ya que sus periodos de atención eran más largos en comparación con las ocasiones en las que no lo tomaba. En ese caso Avril tenía poca disposición a trabajar, mostraba desesperación al realizar las actividades y su atención era dispersa. Al inicio de la jornada escolar Avril prestaba mayor atención, tenía preferencia por realizar las actividades que se le presentaban de forma oral, visual, así como, aquellas que requerían de movilización.

Durante la jornada escolar Avril realizaba pocas aportaciones a la clase, pocas veces seguía indicaciones, y no concluía actividades en los tiempos establecidos o bien las abandonaba antes de terminarlas. La alumna mostraba mayor interés en actividades artísticas, ya que sus periodos de atención en estas eran más largos y lograba concluir con su trabajo.

Fue indispensable analizar los estilos y ritmos de aprendizaje debido a que mediante esta información se identificaron; preferencias de asignaturas, contenidos y actividades, motivaciones e interés, tiempo empleado para realizar actividades, así como, materiales utilizados frecuentemente para la resolución de actividades. Esta información permitió asesorar al docente sobre las condiciones para el trabajo en el aula y en consecuencia poder ofrecer estrategias pertinentes y adecuadas a las necesidades del alumno.

Dentro de este rubro también se analizó las interacciones grupales, y con base en las fichas diagnósticas y observación en el aula se observó que a la alumna le costaba trabajo relacionarse con sus compañeros, ya que en el grupo existían actitudes excluyentes hacia Abril que dificultaban la convivencia de éste. Este rubro se analizó debido a que la interacción grupal es un elemento fundamental en la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos; favorece las experiencias de aprendizaje y propicia comunicación e interacción entre los miembros del grupo. Por lo observado en las fichas de diagnóstico y mediante las observaciones se concluyó que en este rubro se necesitaría de apoyo para la convivencia y minimizar las prácticas excluyentes.

Escenario 2; Grupo del segundo participante de 3er año.

#### *Estadística de grupo*

En este primer rubro del análisis se determinó que el grupo de 3er año estuvo conformado por 27 alumnos, entre de los cuales había un alumno que fue diagnosticado por una institución externa con Trastorno de Asperger; el mismo alumno había repetido segundo año.

#### *Resultados de logro educativo del grupo en el ciclo escolar anterior*

En este segundo rubro de análisis el alumno, no presentó el examen debido que se aplica a partir de 3er año.

### *Competencia curricular de los alumnos y las alumnas que enfrentan BAP*

El tercer rubro es el nivel de competencia. En 3er grado se realizaron entrevistas a la profesora de aula, observaciones directas durante las clases ordinarias y durante las intervenciones realizadas por la USAER con el objetivo de llevar a cabo el llenado del perfil grupal (Anexo 2). Para elaborarlo se tomó como base la información en las áreas de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia y aprender a aprender, los cuales fueron tomados de los programas de educación básica (SEP, 2011).

Tomando en cuenta dicho perfil se observó que la mayoría del grupo tuvo un nivel académico curricular alto en cuanto a lenguaje y comunicación, así como, en el área lógico matemáticas, a excepción de cuatro alumnos entre ellos David quien aún no había adquirido la mayoría de las competencias que el perfil grupal marca.

Con base en los instrumentos mencionados anteriormente se puede decir que David en el área de español, sabía leer y escribir algunas palabras, como por ejemplo; gallo, rata, David, Ezequiel, Angry Birds y Titanic, pocas veces realizaba copiado del pizarrón y en ocasiones realizaba las mismas actividades que se llevaban a cabo con el resto del grupo y cuando lo realizaba requería de acompañamiento. David no había consolidado por completo la lectura y la escritura. En el área de matemáticas David solía requerir que la información se le presente de manera gráfica. A continuación se muestran en la figura 5 una actividad realizadas por David con apoyo en la materia de matemáticas. En la figura 6 y 7 se muestran actividades de español.

### Actividad realizadas por David con apoyo (MATEMÁTICAS)

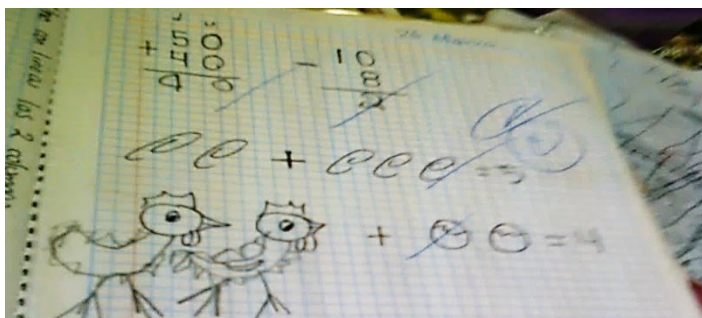


Figura 5. Durante esta actividad se le pidió a David resolver sumas y restas con el fin de repasar este contenido e indagar la consolidación del concepto de suma y resta, para su motivación se le presentaron apoyos gráficos en la resolución de su ejercicio.

### Actividades realizadas por David con apoyo (ESPAÑOL)



Figura 6. Esta actividad se realizó durante el taller de consolidación de escritura. El alumno tenía que completar las palabras con las sílabas que faltaban. La actividad se realizó exitosamente.



Figura 7. Durante la actividad la profesora realizó la lectura del cuento “La peor señora del mundo”, los alumnos tenían que escribir adjetivos de la señora, realizar un dibujo e inventar un final.

#### *Ambiente de enseñanza y aprendizaje en el aula*

El cuarto rubro de evaluación es el ambiente y aprendizaje. Esta información se recabó de la planeación didáctica del docente, observación en el aula, entrevistas y fichas diagnósticas, estas últimas dirigidas al profesor de aula y referente a los alumnos que enfrentan BAP (anexo 4). El objetivo fue indagar las formas de organización del tiempo y el espacio, así como las actitudes y expectativas hacia el aprendizaje de los alumnos que enfrentan BAP.

De acuerdo con la ficha de diagnóstico realizada a la profesora de aula, se supo que ella, realizaba planeaciones trimestrales, y utilizaba como forma de evaluación exámenes, dinámicas, maquetas, y trabajos. Como parte de flexibilidad en la evaluación, esta forma de evaluar beneficia en gran medida las necesidades del alumno, debido a que, la evaluación basada sólo en un examen limita conocer los avances reales del alumno. Flexibilizar la evaluación y tomar en cuenta más elementos para su realización es un aspecto importante para la minimización de BAP de tipo curricular.

La profesora de aula mencionó en dicho documento que en su aula ella; acepta a la diversidad, tiene comunicación constante con sus alumnos, reconoce y respeta las diferencias de los ritmos de aprendizaje y ofrece atención a quienes lo requieren, identifica a los alumnos que enfrentan BAP, establece comunicación con los padres de familia, emplea diversos materiales didácticos y estrategias metodológicas, emplea herramientas tecnológicas, rescata conocimientos previos, expectativas y diversidad cultural del grupo, identifica necesidades de los alumnos para desarrollar competencias, emplea actividades diversas para favorecer la participación y la reflexión, contempla las diversas formas de trabajo (individual y grupal), guía y organiza el aprendizaje de los alumnos, crea ambientes estimulantes, motivadores, y de confianza, tiene control y manejo del grupo, emplea diferentes instrumentos de investigación, registra información de los diferentes procesos de aprendizaje de los alumnos, y utiliza los espacios del entorno adecuadamente.

Por medio de los hallazgos recabados con las entrevistas y observaciones en el aula se puede decir que la información proporcionada por la profesora en la ficha diagnóstica fue verídica, además de que la maestra mostró altas expectativas respecto a David, ha consecuencia, las actitudes del grupo eran de apoyo y respeto hacia el alumno.

La actitud de respeto y aceptación por la docente benefició en gran medida el trabajo del alumno, en cuanto a aprendizajes y participación en el grupo. De esta manera se concluye que la profesora de aula realizaba prácticas inclusivas que tenían impacto en la minimización de BAP de tipo curricular y de tipo actitudinal. Curricular debido a que priorizaba contenidos y flexibilizaba la evaluación, y actitudinal porque las prácticas inclusivas que realizaba tenían impacto en las actitudes de los alumnos, pues como ya se comentó el respeto y al apoyo estaban presentes en el aula.

#### *Desarrollo de los procesos de trabajo en el aula*

Este es el 5to rubro de evaluación. La información se recabó mediante fichas de diagnóstico dirigidas al profesor de aula, se evaluaron formas, estrategias, procedimientos, valores, competencias y representaciones que emplea el docente para que los alumnos adquieran los aprendizajes y desarrollen las competencias.

De igual manera se evaluaron las formas, estrategias, procedimientos y valores que emplean los alumnos que enfrentan BAP durante el trabajo en el aula. Al realizar este análisis se identificó las áreas de interés, motivaciones para el trabajo, formas de trabajo más utilizadas durante éste. El conocimiento de la información permitió establecer apoyos en el aula pertinentes para minimizar las BAP.

Mediante las fichas de diagnóstico se supo que David mostraba mejor disposición al trabajo cuando las actividades se le presentan de manera visual, gráfica y oral, prefería realizar actividades como recortar, pegar, dibujar, colorear y construir y mostraba mayor interés en las clases de Ciencias Naturales.

Durante las clases se observó que su atención era dispersa, que sus periodos de atención eran cortos, que no concluía los trabajos que se le pedían, y frecuentemente abandonaba los trabajos que comenzaba. Le costaba trabajo seguir indicaciones, y mostraba mayor atención al inicio de la jornada escolar. La información recabada permitió asesorar al docente sobre las condiciones para el trabajo en el aula y en consecuencia poder ofrecer estrategias pertinentes y adecuadas a las necesidades del alumno.

Dentro de este rubro también se analizó la interacción con el resto del grupo, se observó que existía aceptación y tolerancia por parte del grupo hacia David, a pesar de que a él se le dificultaba respetar las opiniones y los espacios de sus compañeros.

El trabajo colaborativo y participativo de la maestra de aula y de apoyo, permitieron llevar a cabo tomando en cuenta este análisis, un PAE pertinente y adecuado a las necesidades del grupo. Con lo cual se puede percibir que el trabajo colaborativo y la práctica de actitudes inclusivas tiene gran impacto en los logros del alumno, esto constituye un paso para la construcción de comunidades inclusivas.

#### Contexto socio-familiar

Este contexto es analizado con la finalidad de identificar la vinculación de la escuela con la familia y conocer la participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos. Por medio de los expedientes realizados por la USAER se sabe que esta evaluación inicial se llevó a

cabo por la trabajadora social y el psicólogo, quienes analizaron la vinculación de la escuela con la comunidad escolar y la participación de las familias en el aula (grupos focalizados), a través de entrevistas y cuestionarios dirigidos a los padres de familia de alumnos que enfrentan BAP.

De acuerdo con los cuestionarios aplicados a los padres de familia en el ciclo escolar, se supo que la comunidad que integra a la institución pertenece a familias desintegradas, madres y padres solteros en algunos casos con problemas de alcoholismo, en otros casos, terceras personas (abuelos y tíos) se hacen responsables de los niños, algunos alumnos vienen de lugares retirados, debido a que sus padres trabajan en empresas cercanas a la escuela.

Los padres de familia dijeron involucrarse en las actividades extraescolares como los festivales, las ceremonias cívicas y la firma de boletas. Así mismo dijeron atender los citatorios enviados por docentes, directivos del plantel y la USAER. No obstante, existen padres de familia que muestran poca participación debido a que trabajan, y otros más que muestran desinterés ante las situaciones escolares de sus hijos.

La evaluación de los tres contextos permitió focalizar a los grupos de la escuela que requerían de apoyo para incluir a los alumnos que enfrentaban BAP, a las situaciones de aprendizaje o de participación. En general se dio prioridad a los grupos en los cuales se había focalizado alumnos con alguna condición específica, como lo fue el caso de Avril y David.

El conocer la situación de los contextos en donde el alumno interactúa permitió realizar el PAE en función de las necesidades de cada alumno y de esta manera impactar durante las intervenciones en la minimización de BAP. Recordando así que el principal objetivo de la DGEE es brindar a los alumnos educación de calidad y la creación de espacios inclusivos libres de actitudes excluyentes y discriminación.

Justamente las intervenciones realizadas por la USAER en las aulas focalizadas se describen en el siguiente apartado.



## DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL TRABAJO

Las actividades que se realizaron durante las prácticas profesionales se llevaron a cabo principalmente en el contexto escolar y el contexto áulico. Dichas actividades se realizaron durante el periodo de septiembre a mayo y se dividieron en los siguientes cuatro momentos:

- Análisis contextual, el cual se realizó durante los meses de agosto y septiembre. Por este motivo la participación en el análisis contextual fue limitada porque ésta ya estaba iniciada a mi llegada a la institución.
- Planeación y organización de los apoyos, esta se llevó a cabo en paralelo con el análisis contextual en los meses de agosto y septiembre y en este momento no se participó (anexo 5).
- Implementación y seguimiento de los apoyos, se llevó a cabo durante los meses de octubre a mayo.
- Evaluación y seguimiento, estuvo presente durante los ocho meses ya que ésta fue continua.

A continuación se describirán las actividades realizadas durante las prácticas, primero en el contexto escolar y posteriormente en el contexto áulico.

### Contexto escolar

#### *Análisis contextual*

Apoyo en el llenado y análisis del perfil grupal: junto con las profesoras de aula y la profesora de apoyo se realizó el llenado del perfil y posteriormente entre la profesora de apoyo y la practicante de UPN se realizó el análisis de este. Dicho análisis consistió en calcular el promedio de nivel de competencias con las que contaba el grupo e identificar a aquellos alumnos que no tuvieran consolidadas la mayoría de las competencias.

Búsqueda de resultados de prueba ENLACE de los niños en estadística, esta búsqueda con la intención de dar seguimiento a los alumnos que en el ciclo escolar pasado fueron atendidos por la USAER y a la vez identificar a aquellos alumnos que obtuvieron resultados poco favorables o bien muy por arriba de los demás alumnos.

Implementación y seguimiento de los apoyos

*Actividad: luz, agua y reciclaje*

Propósito; Fomentar en los alumnos, prácticas y culturas de reciclaje así como ahorro de agua y de luz.

Participantes: dirigido a los 16 grupos de la comunidad escolar.

Actividad: Se realizaron actividades para elaborar el periódico mural cada mes referente a luz, agua y reciclaje, así como actividades manuales referentes a dichos temas (anexo 6).

*Actividad: escritura “El amigo secreto”*

Propósito: Utilizar como principal estrategia de escritura; la reflexión al escribir un mensaje que alguien más leerá. Al mismo tiempo que se motiva a los alumnos a convivir con los diferentes grupos de la escuela.

Participantes: los 16 grupos de la comunidad escolar.

Actividad: se realizó una actividad en el mes de Febrero con motivo del día del amor y la amistad. Debe mencionarse que participaron los 14 grupos de la escuela y se dividió en dos fases.

La primera fase consistió en que los niños realizaran una carta, el destinatario fue un amigo secreto. La indicación para los niños fue “Realicen una carta para un amigo de otro grupo, no sabemos de qué grado es, y tampoco si es niña o niño”.

La segunda fase consistió en realizar una actividad manual con material reciclado, se dividió a los grupos de la escuela en 3 bloques 1ros y 2dos; 3ros y 4tos; 5tos y 6tos. La intención era que cada bloque diseñara una manualidad diferente con el objetivo de que el día 14 de Febrero toda la escuela realizara un intercambio de cartas y de la manualidad que se había realizado.

Actividad realizada	Grados
<p>Material: bote de aluminio, silicón, mecate.</p> <p>Actividad: realización de una lapicera; se enrolló el mecate en el bote, y la decoración fue opcional.</p>	1ros y 2dos
<p>Material: se utilizó un tubo de papel higiénico, una caja vacía de leche de 1/4, un cartón con medidas de 15cm x 15cm, silicón y papel fantasía para decorar.</p> <p>Actividad: realización de una lapicera; se cortó el rollo de papel en dos partes al igual que la caja de leche y una vez cortadas se forraron con el papel fantasía y se pegaron en el cartón.</p>	3ros y 4tos
<p>Material: papel higiénico, frijoles, pintura amarilla y silicón frio.</p> <p>Actividad: realización de una lapicera en forma de mazorca; se pegaron los frijoles alrededor de todo el tubo, una vez terminado se pintó de amarillo.</p>	5tos y 6tos

Finalmente el día 14 de febrero se realizó el intercambio de carta y regalo entre todos los grupos; se procuró que el regalo que recibieran fuera diferente al que ellos habían realizado. (Anexo 7)

***Actividad: “Sugerencias para mejorar el ambiente en el aula”***

Propósito: orientar y acompañar a los docentes en mejora de la convivencia en aula (conducta, comunicación y convivencia), mediante diversas estrategias.

Participantes: Dirigido a los 16 profesores de la comunidad escolar.

Actividad: se realizaron trípticos informativos, boletines y actividades dirigidos a los profesores de aula. Estos se realizaron una vez por mes, para ello se tomó en cuenta principalmente “El marco para la convivencia” y algunas otras referencias. (Anexo 8)

Mes	Actividad
septiembre	Tríptico “El acoso escolar o bullying”, en el cual se describieron características y sugerencias.
octubre	Tríptico “Yo respeto: código de conducta”, en el cual se describieron las características de un código de conducta y las sugerencias para elaborar uno.
noviembre	Actividad “La mediación”, consiste en hacer reflexionar al alumno presentándole de manera oral un problema de la vida cotidiana, el objetivo es que el alumno de solución a este problema poniéndose en el lugar de un mediador.
diciembre y enero	Tríptico “Yo me controlo: Autocontrol del enojo”, en el cual se describen caracterizas y sugerencias para el alumno.
febrero	Boletín “Yo me quiero: autoestima”, definición de autoestima y acciones para fortaleza.
marzo	Actividad “¿Qué sientes?”, esta actividad se sugirió a los maestros de aula, tiene como objetivo que los alumnos aprendan a identificar sus sentimientos. La actividad consiste en buscar y recortar personajes con diferentes expresiones, se realiza un reloj con estas imágenes y en parejas exponen un recuerdo que tenga semejanza a una de las 12 expresiones; esta actividad se repite 12 veces con diferentes compañeros.

abril y mayo	Actividad “Técnica de control de la ira”, tuvo como principal objetivo enseñar a los niños a dominar su ira. En esta actividad se propuso utilizar una tabla de situaciones que provocan la ira, en el cual se invita al alumno a reflexionar las situaciones que provocan la ira, las manifestaciones corporales que aparecen y los pensamientos que aparecen en el momento del enojo.
--------------	---

*Actividad: planeación y realización de un cine informativo*

**Propósito:** brindar a los directivos, docentes y a la comunidad de alumnos información relacionada a la inclusión y a la discapacidad. Provocando con esto la sensibilización de dichos personajes, respecto a los alumnos que enfrentan BAP ligadas a alguna condición específica.

**Participantes:** directivos, docentes, padres de familia y 16 grupos de la comunidad escolar.

**Actividad:** se realizó en conjunto con las dos maestras de apoyo, y por cuestión de tiempo no se concluyó con el desarrollo de la planeación.

Se realizó los días viernes en los meses de febrero, marzo y mayo en la biblioteca de la primaria. Los 14 grupos participaron y fueron divididos de manera que tres grupos pasaran a la biblioteca el mismo viernes, los temas de las proyecciones fueron Trastorno de Asperger, Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y Discapacidad intelectual. (Anexo 9)

Participantes	Actividad realizada
Alumnos y docentes de 1ro a 6to año	Planeación y realización de una plática de sensibilización para incluir a la comunidad escolar a un alumno con Asperger; ésta fue planeada por practicante de UPN y expuesta por la maestra de apoyo. Se realizó la proyección del video “Hugo un amigo con Asperger”, así como, la proyección de presentación de PowerPoint, en donde se expuso definición, características y estrategias de atención. La actividad se concluyó con la realización de una mano en papel en donde los niños escribían acciones que podrían hacer para formar una comunidad inclusiva.
Alumno de 2do año y docentes	Planeación y realización de una plática de sensibilización para incluir a la comunidad escolar a los alumnos con TDAH; ésta fue planeada por practicante de UPN y expuesta por la maestra de apoyo. Se realizó la proyección de presentación de PowerPoint, en donde se expuso definición, características y estrategias de atención.
Alumnos y docentes de 1ro, 2do año y 3er.	Planeación y realización de una plática de sensibilización para incluir a la comunidad escolar a un alumno con Discapacidad intelectual ésta fue planeada por practicante de UPN y expuesta por la maestra de apoyo y en ocasiones por practicante de UPN. Se realizó la proyección de presentación de PowerPoint, en donde se expuso definición, características y estrategias de atención. De igual manera se realizó la proyección del video “Cuerdas”. En esta segunda proyección se retomó el tema de pasado y se concluyó la actividad con la reflexión de los alumnos. Por ultimo de les invito a leer el cuento “Mi hermana Lola” (Ponce, S/F).
Alumnos y docentes de 4ro a 6to año	Esta actividad se suspendió, para llevar a cabo una muestra pedagógica referente al trabajo que se realizó durante el ciclo escolar en la USAER.

*Actividad: elaboración de periódicos murales*

Propósito: reforzar la actividad realizada con los niños durante la proyección del cine y con los profesores en las juntas de consejo técnico escolar.

Participantes: dirigido a directivos, docentes, padres de familia y a los 16 grupos de la comunidad escolar.

Actividad: se realizaron en tres periódicos murales. Los temas abordados en los mismos fueron: T. de Asperger, Discapacidad intelectual y Diversidad escolar. Estos se realizaron al mismo tiempo que las proyecciones mencionadas en la actividad anterior. (Anexo 10)

*Actividad: flexibilidad curricular en los grupos de 3er grado*

Propósito: orientar y asesorar a los docentes en la planeación, mediante, la flexibilidad curricular de los alumnos que enfrentan BAP de tipo curricular.

Participantes: David, 3er año.

Actividad: se realizó flexibilidad curricular bimestral, en 3ero, 4to y 5to bimestres. La misma fue dirigida hacia David. (Anexo 11)

## **Contexto Áulico**

Dentro del contexto áulico se trabajó con cinco grupos focalizados de los cuales se puso mayor énfasis en describir los dos en los que hubo mayor participación. Por lineamiento de la USAER solo se trabajó una hora con cada grupo los días miércoles; se intercaló la forma de intervención, es decir, una semana fue de intervención con el grupo y una semana fue de acompañamiento con alumnos que enfrentan BAP. Es importante mencionar que las actividades en los grupos fueron dirigidas por la maestra de apoyo y, en algunas ocasiones, por la estudiante de la UPN quien la mayoría de las intervenciones realizó acompañamiento con alumnos que enfrentan BAP: Avril y David.

### Implementación y seguimiento de los apoyos

Los principales materiales con los que se trabajaron en el aula fueron las siguientes; ideas al minuto y actividades de los ficheros (SEP, 1995a).

A continuación se muestra la descripción primeramente de las 14 sesiones que se realizaron durante la intervención en el contexto áulico, en el grado se segundo (Anexo 12). Y posteriormente se muestran las 12 sesiones que se realizaron durante en el grado de tercero.



Mes de septiembre

<b>Sesión 1</b>	Personajes y animales (ideas al minuto)		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar habilidades de pensamiento en los alumnos.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento durante la intervención con el proyecto ideas al minuto con la alumna Avril.	Al iniciar la sesión se les pidió a cuatro alumnos que tomaran una tarjeta de personaje y una tarjeta de animal, con el fin de explicar en qué consistía la actividad. A cada alumno se le pidió elaborar dos enunciados tomando en cuenta a los dos personajes, por ejemplo; si en la tarjeta de personaje salía un bombero y en la de animal una hormiga, los alumnos tenían que realizar un enunciado real con ambos personajes y uno ficticio. Un caso de esto podría ser: “El bombero encontró hormigas al subir al árbol” (real); el otro enunciado quedaría, “La hormiga rescató al bombero de un gran incendio” (ficticio).  El resto de los alumnos realizaron sus enunciados en el cuaderno.	1 hora	Tarjetas de personajes y animales del proyecto “Ideas al minuto”
<b>Evaluación</b>	Durante esta actividad Avril permaneció trabajando y en su lugar. Aún no había consolidado por completo la lectura y la escritura pero sí reconoció algunas letras y logró hacer oraciones cortas con apoyo. Las oraciones que ella realizó fueron:  -El obrero le tiene miedo a las serpientes. (Verdadera) -El obrero y la serpiente son amigos. (Ficticia) -El payaso vio un oso en el zoológico. (Verdadero) -El oso le dio de comer al payaso. (Ficticia)		

<b>Sesión 2</b>	Acompañamiento durante la clase matemáticas		
<b>Objetivo</b>	Acompañar a la alumna durante la clase de matemáticas en la resolución de problemas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Resolución de problemas con sumas.	Durante la actividad la profesora de grupo dictó 5 problemas, los cuales se podían resolver utilizando sumas repetitivas o multiplicaciones. La alumna tardó en realizar el dictado, por lo que solo escribió 3 problemas. Para su resolución fue necesario leerle los problemas en voz alta y se le pidió que explicara de qué manera podríamos resolverlo.	1 hora	-Cuaderno -Lápiz
<b>Evaluación</b>	A la alumna se le dificultó resolver los problemas con algoritmos, por lo cual se le pidió que hiciera una representación gráfica para resolverlos, utilizó dibujos para su resolución y de esta manera la alumna concluyó su actividad.		

<b>Sesión 3</b>	Acompañamiento durante la clase matemáticas		
<b>Objetivo</b>	Acompañar a la alumna durante la clase de matemáticas en la resolución de multiplicaciones con una cifra.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Resolución de multiplicaciones con una cifra.	La profesora de grupo dio la indicación de resolver multiplicaciones con una cifra. Avril no memorizaba aún las tablas de multiplicar por lo cual se le proporcionó un ábaco, al trabajar con éste ella mostró periodos más largos de atención y mayor disposición a realizar la resolución de operaciones.	1 hora	-Cuaderno -Lápiz -Abaco
<b>Evaluación</b>	Durante esta actividad se observó que a Avril le costó trabajo reconocer los signos (+, -, x, =), por lo cual se le explicaron las diferencias de cada uno de los signos. Realizó las multiplicaciones contando con ayuda del ábaco de 2 en 2, de 3 en 3, etc.		

<b>Sesión 4</b>	Cuántas palabras puedes escribir en un minuto (Ideas al minuto)		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar habilidades de pensamiento en los alumnos.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento con la alumna durante la intervención con ideas al minuto.	<p>Se les pidió a cuatro alumnos que pasaran al pizarrón a participar, cada uno ellos tomó una tarjeta de un lugar, dependiendo del lugar que les tocara tenían que escribir el mayor número de palabras que se les ocurriera que podrían encontrar en ese lugar. Las palabras tenían que escribirlas en un minuto.</p> <p>Posteriormente la actividad se realizó con todo el grupo, un alumno sacaba una tarjeta y el resto tenían un minuto para escribir todas las palabras posibles.</p>	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuaderno</li> <li>-Lápiz</li> <li>-Reloj de arena</li> <li>-Tarjetas de lugares del proyecto ideas al minuto.</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	A Abril se le pidió realizar dibujos sencillos ya que aún no ha consolidado la escritura, en ocasiones era necesario ubicarla para que realizara dibujos correspondientes al lugar que se le estaba pidiendo. Se logró concluir con la actividad con menor número de lugares a comparación de resto del grupo.		

Mes de noviembre

<b>Sesión 5</b>	Izquierda y derecha. Fichero (SEP, 1995a).		
<b>Objetivo</b>	Reforzar en los alumnos los conocimientos de ubicación e introducirlos al tema de fracciones. (Actividades pedidas por el docente).		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento a Avril durante la intervención con una actividad del fichero.	<p>Se les dibujó a los alumnos un círculo en patio de la escuela, en cada uno de los círculos se marcaron cuatro puntos (en frente, atrás, derecha e izquierda), cada punto fue representado por una fruta. Para comenzar la actividad los alumnos tomaron posición en medio del círculo y con vista a la profesora.</p> <p>La profesora de USAER daba las instrucciones, por ejemplo, <math>1/4</math> de vuelta a la derecha, <math>1/2</math> vuelta a la izquierda, <math>2/4</math> de vuelta a la izquierda ¿A dónde llegamos? Todos los alumnos tenían que llegar a la misma fruta.</p>	1 hora	-Cuaderno -Lápiz -Gises
<b>Evaluación</b>	Avril no tuvo dificultades en realizar la actividad pues reconocía la izquierda y la derecha, además se mostró atenta y paciente al realizar las actividades. Sólo se le brindó apoyo para explicarle enteros, medios y cuartos, esto se logró dividiendo el círculo por colores.		

<b>Sesión 6</b>	Descripción de lugares (ideas al minuto)		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar habilidades de pensamiento en los alumnos.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento a Abril durante una actividad con ideas el minuto.	<p>Se trabajó con las tarjetas de lugares, un alumno era el encargado de ir sacando tarjetas al azar.</p> <p>El resto del grupo tenía que escribir acciones a realizar en dicho lugar, por ejemplo, si un alumno sacaba una tarjeta de una escuela, el resto escribía que acciones se realizan en una escuela; escribir, estudiar, comer, platicar.</p> <p>Se pidió a la alumna realizar el dibujo de las tarjetas que iban saliendo y mencionar de manera oral los verbos, para posteriormente ayudarle a escribirlos. Esto se realizó dictando por sílabas lo que ella quería escribir.</p>	1 hora	<p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Tarjetas de lugares del proyecto ideas al minuto.</p>
<b>Evaluación</b>	Durante esta actividad se observó que la alumna participó en varias ocasiones, levantaba la mano para decir algunos verbos y tuvo disposición para escribir en el cuaderno. La actividad se concluyó satisfactoriamente.		

Mes de Enero

<b>Sesión 7</b>	Planeación y aplicación de un Raly de lectura		
<b>Objetivo</b>	Brindar a los alumnos que aún no han consolidado la lectura y la escritura experiencias agradables con estas últimas por medio de diferentes juegos.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Planeación e intervención en conjunto con la profesora de apoyo de un raly de lectura.	<p><b>Planeación:</b> el raly consistió en realizar cinco actividades diferentes que tuvieran relación con la lectura, las actividades fueron las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Receta de cocina: se buscaron diferentes recetas de cocina, a las cuales se les puso mica y se recortaron. La actividad consistía en entregar a los niños un sobre con una receta dividida por oración, ellos tenían que darle un orden con coherencia.</li> <li>• Mensaje secreto: se realizó un código de letras utilizando diferentes signos, cada signo significaba una letra, la actividad consistió en entregar a los niños un sobre con el código y con dos frases a descubrir.</li> <li>• Lectura por medio de símbolos: se buscaron textos que estuvieran escritos con números en lugar de letras, los alumnos tenían que leerlo en equipo.</li> <li>• Encuentra la palabra oculta: se proporcionó a los alumnos un texto al cual les hacía falta una palabra; ellos tenían que completar el texto.</li> </ul> <p>Lectura de un texto corto: se entregó a los alumnos un cuento que no tenía</p>	1 hora	-Material diseñado para el raly de lectura.

	<p>final; la actividad consistía en que ellos debían inventar un final y un título.</p> <p>Esta actividad se trabajó por equipos, a cada equipo se le entregó un sobre con una actividad diferente; el objetivo era realizar el mayor número de actividades en el menor tiempo posible. Se observó que los alumnos mostraron interés por la actividad.</p>		
<b>Evaluación</b>	<p>Durante esta actividad se realizó acompañamiento con Avril, ya que se le dificultaba ir al ritmo de su equipo, debido a que aún no había accedido a la lectura. Por estas razones fue excluida por su equipo, se le pidió a Avril realizar menos actividades y se le dio una actividad adelantada a la de su equipo, de esta manera ella podía incorporarse y participar con ellos.</p>		



<b>Sesión 8</b>	Carta al amigo secreto		
<b>Objetivo</b>	Incitar a los alumnos que aún no han consolidado la escritura, a realizar un texto corto. Utilizando como principal estrategia de escritura; la reflexión al escribir un mensaje que alguien más leerá. Al mismo tiempo que se motiva a los alumnos a convivir con los diferentes grupos de la escuela.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó acompañamiento durante la actividad que se planeó para el 14 de febrero, <i>Carta al amigo secreto</i> .	Con motivo del 14 de febrero se realizó un intercambio de cartas entre toda la escuela. Cada uno de los alumnos realizo una carta.  Para comenzar esta sesión se dio un breve repaso de las partes de la carta y sus funciones. Posteriormente cada alumno escribió su carta sin saber quién sería el destinatario.	1 hora	-Hojas de colores  -Lápiz
<b>Evaluación</b>	Avril realizó la carta con ayuda. Se inició con base en lo que ella quería escribir, se le dictó por sílaba, escribía correctamente algunas de ellas, pero en ocasiones era necesario que viera el silabario para identificar la silaba. Finalmente Avril logró escribir su carta		

<b>Sesión 9</b>	Elaboración de lapicera con material reciclado		
<b>Objetivo</b>	Realizar una lapicera de material reciclado, con el fin de intercambiar regalo el 14 de febrero.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó intervención en el grupo.	Se realizó una lapicera, la cual, sería el regalo de intercambio para el 14 de febrero. Consistió en pegar a un bote de aluminio (duraznos, frijoles) un mecate, para después adornarlo con figuras de fomi.	1 hora	-Bote de aluminio -Mecate, silicón frío -Figuras para decora.
<b>Evaluación</b>	En la actividad Avril no requirió de acompañamiento ya que realizó su actividad por ella sola sin distracción alguna.		

Marzo

<b>Sesión 10</b>	Taller de Arte “Técnica Grabado”		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar en los alumnos un pensamiento artístico, con el fin de despertar en ellos, habilidades como la resolución de problemas de forma creativa, confianza, seguridad, autonomía, interpretación crítica, y habilidades expresivas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó planeación e intervención en conjunto con la profesora de apoyo de un taller de arte.	La actividad consistió en utilizar un cuadro de unicel para realizar un dibujo y posteriormente dibujar la silueta con un punzón caliente. El dibujo se relacionó con los contenidos de ciencias naturales en el tema “el sonido”, una vez marcado el unicel se pintó con pinturas de agua y se utilizaron hojas blancas para pintar sellos con el unicel fresco.	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cuadrado de 15cm de unicel</li> <li>-Punzón</li> <li>-Veladora</li> <li>-Lápiz</li> <li>-Pinturas de agua</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	Avril no requirió de acompañamiento ya que realizó la actividad ella sola, sin distracciones.		

<b>Sesión 11</b>	Encuentra la figura resolviendo sumas y restas		
<b>Objetivo</b>	Reforzar en los alumnos operaciones de suma y resta.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó con acompañamiento con Avril durante la intervención con una actividad del fichero “Encuentra la figura resolviendo sumas y restas”	<p>Se comenzó la sesión con preguntas tales como <i>¿Cuántos días tiene una semana? ¿Cuántas semanas tiene un mes? ¿Cuántos meses tiene un año?</i></p> <p>Después de realizar algunas preguntas se les proporciono a los alumnos un plano cartesiano y una lista de sumas y restas. Los niños tenían que encontrar una figura en un plano cartesiano resolviendo sumas y restas.</p>	1 hora	-Plano cartesiano -Lápiz
<b>Evaluación</b>	Avril no tuvo disposición de trabajar, ya que se le pidió que resolviera sumas y restas de dos cifras, ella al principio dijo que no sabía y posteriormente las resolvió pero requirió de mucho apoyo; la actividad no fue concluida ya que Avril no terminó en el tiempo estipulado.		

<b>Sesión 12</b>	Taller de arte “ <i>técnica mixta</i> ”		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar en los alumnos un pensamiento artístico, con el fin de despertar en ellos habilidades como la resolución de problemas de forma creativa, confianza, seguridad, autonomía, interpretación crítica, y habilidades expresivas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó la intervención con el taller de arte.	En la cartulina los alumnos pintaron un fondo con crayones, posteriormente en el papel pellón dibujaron objetos que tendrían que resaltar en la cartulina y los pintaron con crayolas. Recortaron los objetos que pintaron en el papel pellón y finalmente los pegaron en su fondo. El tema de la actividad fue libre.	1 hora	-1/8 de cartulina -1/8 de pellón -Crayones -Lápiz.
<b>Evaluación</b>	Avril realizó la actividad sola, requirió únicamente de apoyo para escribir su ficha técnica, para su redacción se le dictó por sílabas.		

Abril

<b>Sesión 13</b>	Tiro al blanco (SEP, 1995a).		
<b>Objetivo</b>	Reforzar en los alumnos contenidos vistos en clase de matemáticas; Sumas		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó intervención y acompañamiento con la actividad <i>Tiro al blanco</i> .	Se formaron equipos de 4 niños, a cada equipo se le dibujó un tiro al blanco en el patio de la escuela. En cada círculo se les pusieron diferentes cantidades. La actividad consistió en que los alumnos después de tirar su “teja” en el tiro al blanco, anotaran en su libreta cada uno del valor de sus tiros, para finalmente realizar una suma total de todos los tiros.	1 hora	-Cuaderno -Lápiz -Bolas mojadas de papel (tejas) -Gises.
<b>Evaluación</b>	Avril realizó la actividad de manera ordenada, respetó turnos y finalmente con apoyo realizó la suma total.		

<b>Sesión 14</b>	Taller de arte <i>“pintura con dedos”</i>		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar en los alumnos un pensamiento artístico, con el fin de despertar en ellos habilidades como la resolución de problemas de forma creativa, confianza, seguridad, autonomía, interpretación crítica, y habilidades expresivas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó intervención con el taller de arte con la técnica “pintura con dedos”.	Se formaron equipos de 4 niños, a cada equipo se le dibujó un tiro al blanco en el patio de la escuela. En cada círculo se les pusieron diferentes cantidades.  La actividad consistió en que los alumnos después de tirar su <i>“teja”</i> en el tiro al blanco, anotaran en su libreta cada uno del valor de sus tiros, para finalmente realizar una suma total de todos los tiros.	1 hora	-Cartón de 16cm x 24cm -Pinturas de agua -Punzón -Yeso -Agua -Pegamento líquido.
<b>Evaluación</b>	Avril realizó su trabajo sola, solo requirió apoyo para realizar la ficha técnica.		

Acompañamiento con David (anexo 13)

Diciembre

<b>Sesión 1</b>	Fichero (SEP, 1995b). <i>“Maratón”</i>		
<b>Objetivo</b>	Reforzar conocimientos de sumas y restas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento con David durante el juego de maratón.	<p>La actividad consistió en jugar un maratón. Dependiendo de la casilla en que callera el jugador perdía o ganaba dinero, los billetes eran con las cantidades de \$1, \$10, \$100, \$1000, cada cantidad era de diferente color, finalmente ganaba el niño que juntara más dinero.</p> <p>Se le pidió a David que se incorporara a un equipo para poder realizar la actividad. El alumno se incorporó pero mostro poca disposición para participar.</p>	1 hora	-Juego de maratón -Dado
<b>Evaluación</b>	David mostró poca disposición para incorporarse y cuando lo hizo no participó en la actividad. En esta primera sesión con el alumno, se trató de establecer comunicación, sin embargo la comunicación no logró establecerse.		



Enero

<b>Sesión 2</b>	Súper héroe		
<b>Objetivo</b>	Fortalecer en los alumnos el tema “ <i>adjetivos calificativos</i> ”.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó con acompañamiento durante la actividad titulada <i>El súper héroe</i> .	<p>Se comenzó la sesión con lluvia de ideas de los adjetivos, se les pidió a los alumnos asignar adjetivos a diferentes objetos para posteriormente pasar a la actividad.</p> <p>La actividad consistió en imaginar, crear y dibujar a un súper héroe con el fin de escribirle adjetivos calificativos, al término del dibujo los alumnos lo expusieron.</p> <p>Durante esta sesión el alumno dibujó un gallo al cual le puso una capa y armas. Se logró establecer comunicación con él, al hacerle preguntas referentes a su dibujo del cual dio una amplia explicación.</p>	1 hora	-Cartulinas -Marcadores
<b>Evaluación</b>	El alumno realizó la actividad y la concluyó con una breve explicación de su dibujo, además de forma oral mencionó los adjetivos de su súper héroe.		

<b>Sesión 3</b>	Acompañamiento en clase de español		
<b>Objetivo</b>	Realizar acompañamiento con David, durante la clase de español.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento con el alumno durante la lectura y ejercicio de comprensión de una nota periodística.	<p>Durante esta sesión, la instrucción de la maestra de grupo fue contestar preguntas referentes a una nota de periódico.</p> <p>David no había consolidado la lectura y escritura, sin embargo escribía algunas palabras como Ezequiel y gallo. Se trabajó con él un texto informativo de un periódico, para esto, se le realizó la lectura y las preguntas en voz alta, las cuales él respondió verbalmente y subrayó las respuestas; posteriormente contestó las preguntas de manera escrita copiando las respuestas antes subrayadas, durante la lectura daba la impresión que no estaba poniendo atención, sin embargo al hacerle las preguntas contestó correctamente.</p>	1 hora	<p>-Nota periodística</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p>
<b>Evaluación</b>	David mostro disposición para trabajar y se concluyó satisfactoriamente con la actividad.		

<b>Sesión 4</b>	Planeación y aplicación de un Raly de lectura		
<b>Objetivo</b>	Brindar a los alumnos que aún no han consolidado la lectura y la escritura experiencias agradables con estas últimas por medio de diferentes juegos.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Planeación e intervención en conjunto con la profesora de apoyo de un raly de lectura.	<p><b>Planeación:</b> el raly consistió en realizar cinco actividades diferentes que tuvieran relación con la lectura, las actividades fueron las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Receta de cocina: se buscaron diferentes recetas de cocina, a las cuales se les puso mica y se recortaron. La actividad consistía en entregar a los niños un sobre con una receta dividida por oración, ellos tenían que darle un orden con coherencia.</li> <li>• Mensaje secreto: se realizó un código de letras utilizando diferentes signos, cada signo significaba una letra, la actividad consistió en entregar a los niños un sobre con el código y con dos frases a descubrir.</li> <li>• Lectura por medio de símbolos: se buscaron textos que estuvieran escritos con números en lugar de letras, los alumnos tenían que leerlo en equipo.</li> <li>• Encuentra la palabra oculta: se proporcionó a los alumnos un texto al cual les hacía falta una palabra; ellos tenían que completar el</li> </ul>	1 hora	-Material diseñado para el Raly de lectura.

	<p>texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de un texto corto: se entregó a los alumnos un cuento que no tenía final; la actividad consistía en que ellos debían inventar un final y un título.</li> </ul> <p>Esta actividad se trabajó por equipos, a cada equipo se le entregó un sobre con una actividad diferente; el objetivo era realizar el mayor número de actividades en el menor tiempo posible.</p> <p>Durante esta se realizó acompañamiento con David, con la finalidad de que participara en la actividad. David no mostró disposición para realizar ninguna de las actividades, solo realizó un dibujo de un gallo y para completar la actividad del Raly de lectura, se le pidió realizar un cuento de manera oral referente al dibujo del gallo.</p>		
<b>Evaluación</b>	David no concluyó con la actividad debido a que no tuvo disposición al trabajar con su equipo. Se cambió la actividad con el fin de que el alumno tuviera participación en el raly		

Febrero

<b>Sesión 5</b>	Carta al amigo secreto		
<b>Objetivo</b>	Incitar a los alumnos que aún no han consolidado la escritura, a realizar un texto corto. Utilizando como principal estrategia de escritura; la reflexión al escribir un mensaje que alguien más leerá. Al mismo tiempo que se motiva a los alumnos a convivir con los diferentes grupos de la escuela.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento con el alumno durante la escritura de la carta al amigo secreto.	<p>Con motivo del 14 de febrero se realizó un intercambio de cartas en toda la escuela. Cada uno de los alumnos realizo una carta.</p> <p>Para comenzar esta sesión se dio un breve repaso de las partes de la carta y sus funciones. Posteriormente cada alumno escribió su carta sin saber quién sería el destinatario.</p> <p>David participó en la actividad, al principio mostró poca disposición; sin embargo, al ver a sus compañeros trabajar se motivó a realizar su carta. Realizó un dibujo de un gallo, lo firmó con su nombre y se le apoyó para escribir la frase “Para mi amigo secreto” dictándole por sílaba.</p>	1 hora	- Hojas de colores -Lápiz -Colores.
<b>Evaluación</b>	Se logró concluir con la actividad, al principio David mostró poca disposición, sin embargo el trabajo de sus compañeros lo motivó a concluirla.		

<b>Sesión 6</b>	Taller de Arte		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar en los alumnos habilidades de pensamiento artístico, habilidades expresivas, habilidades motoras y habilidades perceptivas y expresivas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Intervención en el grupo con la <i>“técnica grabado”</i>	Se comenzó la sesión con preguntas referentes al tema el sonido. La actividad consistió en utilizar un cuadro de unicel para realizar un dibujo y posteriormente dibujar la silueta con un punzón caliente. El dibujo se relacionó con los contenidos de ciencias naturales en el tema “el sonido”, una vez marcado el unicel se pintó con pinturas de agua y se utilizaron hojas blancas para pintar sellos con el unicel fresco.	1 hora	-Cuadro de unicel de 15cm -Punzón -Pinturas de agua -Veladora -Lápiz.
<b>Evaluación</b>	Durante la actividad se realizó acompañamiento con David, sin embargo él concluyó la actividad siguiendo las indicaciones que se dieron a todo el grupo y relacionó el tema del sonido con un gallo, justificando que el gallo realizaba sonido todas las mañanas cuando cacaraqueaba.		

Marzo

<b>Sesión 7</b>	Junta		
<b>Objetivo</b>	Realizar acuerdos entre el contexto escolar y el familiar.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Junta con madre de David, directora de la escuela y personal de USAER.	<p>Se realizó una reunión en donde se acordaron acciones para disminuir algunas de las conductas que frecuentemente realiza David, en estuvo presente la directora del plantel, la directora de USAER, las dos maestras de apoyo, la maestra de grupo y la mamá de David.</p> <p>La maestra convocó a esa reunión debido a los siguientes motivos: Los abrazos de David hacia su amigo Ezequiel habían incomodado a este último y ya no quería más abrazos. Recientemente David había agredido físicamente a un compañero de otro grupo a causa de una agresión verbal, por parte de dicho compañero. En ocasiones David no concluía las actividades del salón, principalmente después del recreo.</p> <p>Durante la junta se acordó que se trabajaría con economía de fichas en el aula; cada que David abrazase a Ezequiel perdería una ficha de cuatro que se le darían, si llegara a perder tres de cuatro se retiraría del salón y se iría a otra aula con trabajo; no podría regresar al salón sin su trabajo concluido. Además se acordó realizar una hora más de acompañamiento durante sus clases cotidianas, ésta, sería después del recreo.</p>	1 hora	-Hojas blancas -Plumas

<b>Sesión 8</b>	Acompañamiento durante la clase de español		
<b>Objetivo</b>	Realizar acompañamiento con David durante la clase de español.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento con David	<p>La profesora de grupo leyó el cuento “La peor señora del mundo”; los alumnos tenían que escribir adjetivos calificativos del personaje principal y escribir un final para el cuento ya que este no fue leído en su totalidad.</p> <p>Al principio de la actividad David mostró poca disposición al trabajo y atención dispersa, por lo que se entabló una conversación con él y posteriormente se realizó la actividad y sólo se le apoyó para escribir los adjetivos.</p>	1 hora	-Hojas de colores
<b>Evaluación</b>	Se concluyó satisfactoriamente con la actividad, incluso David compartió el final de su cuento con el resto del grupo.		



<b>Sesión 9</b>	Intervención con taller de arte “ <i>Técnica mixta</i> ”		
<b>Objetivo</b>	Desarrollar en los alumnos habilidades de pensamiento artístico, habilidades expresivas, habilidades motoras y habilidades perceptivas y expresivas.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Intervención con el taller de arte	En la cartulina los alumnos pintaron un fondo con crayones, posteriormente en el papel pellón dibujaron objetos que tendrían que resaltar en la cartulina y los pintaron con crayolas. Recortaron los objetos que pintaron en el papel pellón y finalmente los pegaron en su fondo. El tema de la actividad fue libre.	1 hora	-1/8 de cartulina -1/8 de pellón -crayones -lápiz
<b>Evaluación</b>	Se logró concluir satisfactoriamente con la actividad. David realizó su actividad y solo requirió de apoyo para escribir su ficha técnica la cual se le fue dictando por sílabas.		

<b>Sesión 10</b>	Fracciones utilizando regletas		
<b>Objetivo</b>	Reforzar en los alumnos operaciones con fracciones.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Se realizó acompañamiento con David durante la actividad “Fracciones”	<p>La actividad consistió en pedir a los niños trazar rectas de diferentes tamaños, una de 9 cm, una de 11 cm y una de 12 cm; se les pidió que midieran las líneas con regletas de diferentes colores.</p> <p>A la recta de 9 cm se le dio el color rojo, color amarillo y color negro.</p> <p>A la de 11 cm se le dio color rosa, color azul y color verde claro.</p> <p>Finalmente a la de 12 cm se le dio color naranja, color amarillo y color negro. Los alumnos midieron las rectas con las regletas de acuerdo con el color que se pedía y anotaban el resultado en fracción.</p> <p>Valor de regletas</p> <p>Blancas = 1 unidad</p> <p>Rojas = 2 unidades</p> <p>Verde claro = 3 unidades</p> <p>Rosa = 4 unidades</p> <p>Amarillo = 5 unidades</p> <p>Verde oscuro = 6 unidades</p> <p>Negro = 7 unidades</p> <p>Café = 8 unidades</p>	1 hora	<p>-Regletas</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Regla</p>

	<p>Azul = 9 unidades</p> <p>Anaranjado = 10 unidades</p> <p>De tal forma que sus resultados fueron los siguientes</p> <p>Recta de 9 cm= Rojo <math>4 \frac{1}{2}</math>, Amarillo <math>1 \frac{4}{5}</math>, Negro <math>1 \frac{2}{7}</math></p> <p>Recta de 11cm= Rosa <math>2 \frac{3}{4}</math>, Azul <math>1 \frac{2}{9}</math>, Verde claro <math>3 \frac{2}{3}</math></p> <p>Recta de 12cm= Naranja <math>1 \frac{2}{10}</math>, Amarillo <math>2 \frac{2}{5}</math> Negro <math>1 \frac{2}{7}</math></p>		
<b>Evaluación</b>	<p>David realizó la actividad con disposición y con interés. Logró concluirla, a pesar de que en un principio no quería seguir las instrucciones, ya que se le pedía utilizar primero las regletas rojas, amarillas y negras y él quería utilizar solo las verdes.</p>		

<b>Sesión 11</b>	Taller de lectura y escritura		
<b>Objetivo</b>	Consolidación de lectura y escritura.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento durante el taller de lectura y escritura	Para realizar esta sesión se inició con un juego de lotería, con la intención de que alumno asociara los dibujos del juego con su sonido, para leer las tarjetas los niños se guiaban por el dibujo y no por las letras escritas.	30 minutos	Lotería y frijoles
<b>Evaluación</b>	Durante esta primera sesión del taller David realizó las actividades satisfactoriamente, ya que siguió instrucciones, participó durante la actividad y mostró una actitud positiva para apoyar a sus compañeros.		

<b>Sesión 12</b>	Taller de lectura y escritura		
<b>Objetivo</b>	Consolidación de lectura y escritura.		
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
Acompañamiento durante el taller de lectura y escritura	Consistió en darle al alumno fichas de palabras incompletas con imagen, el alumno tenía que completar la palabra y escribirla en su cuaderno. Se le brindó apoyo solo para asociar la sílaba que hacía falta con su sonido.	1 hora	-Tarjetas de palabras incompletas -Lápiz -Cuaderno.
<b>Evaluación</b>	Se logró concluir satisfactoriamente con la actividad. David realizó la actividad, se le pidió realizar el dibujo de las palabras para motivarlo a concluir. Mostró disposición al trabajo.		

## **CAPITULO III**

### **CONCLUSIONES**

El presente trabajo tuvo como objetivo desarrollar las actividades derivadas del plan de apoyo a la escuela dirigidas a minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta un alumno de 3er año con trastorno de Asperger y una alumna de 2do con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, que asisten a una escuela primaria, mediante el acompañamiento en el aula y orientación al docente como psicóloga practicante integrada en la USAER.

En este capítulo se mencionan los resultados de la intervención. Como ya se ha dicho antes, uno de los principales objetivos del apoyo escolar a los alumnos con condiciones específicas es minimizar las BAP, las cuales son generadas en los contextos. De manera general se puede decir que mediante el acompañamiento que se brindó a los dos alumnos que enfrentan BAP y mediante las orientaciones a los docentes de aula se logró que ambos alumnos fueran percibidos como parte del grupo, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje, así como, sus características personales.

#### Alcances y limitaciones respecto a Avril

Dentro del contexto áulico, se puede decir que los resultados no fueron del todo favorables. Durante el acompañamiento con la alumna, ella mostraba mucha disposición a trabajar e incluso en algunas actividades las realizaba de manera autónoma, sin embargo, por los siguientes factores fue difícil lograr dicha autonomía en la alumna, los factores que influyeron fueron; la inconsistencia de las sesiones por parte de la USAER, ya que, por reglamento de la misma solo se realizaban una vez por semana, la inconsistencia de la alumna al asistir a la escuela, ya que, constantemente la alumna no asistía a clases por diferentes situaciones, falta de apoyo por parte de los padres de familia, ya que constantemente la madre era citada por la USAER y la maestra de grupo con el objetivo de brindar apoyo a la alumna desde sus dos principales contextos, para lo cual la madre nunca se presentó a las reuniones, la inconsistencia del medicamento que la alumna debía tomar para retener la atención, ya que, el medicamento no lo tomaba como le era indicado, por lo

cual los días que lo tomaba realizaba las actividades correspondientes y la mayoría de las veces sin requerir apoyo, y cuando no lo tomaba su atención era muy dispersa y aun con el apoyo le costaba trabajo terminar sus actividades.

La familia en el proceso de aprendizaje de los alumnos es un factor indispensable ya que su participación colaborativa con la escuela permite llegar a acuerdos de trabajo que beneficien al alumno, debido a que las actividades realizadas en la escuela se refuerzan en casa y viceversa. Retomando lo comentado anteriormente se concluye que dentro del contexto familiar no se logró obtener su participación, debido a que la madre nunca se presentó a las reuniones pedidas por la USAER y por la maestra de grupo.

El contexto escolar es percibido como un espacio educativo en donde se relaciona toda la comunidad escolar, en él interactúan no sólo los alumnos de un grupo si no todos los grupos y docentes. Es responsabilidad de toda la comunidad escolar y no sólo del docente responsable del grupo brindar atención a la diversidad. Bajo esta perspectiva y mediante a la orientación al docente, se logró dar a conocer al personal, por medio de pláticas de sensibilización características del trastorno y estrategias para trabajar con alumnos con TDAH.

Retomando nuevamente el contexto áulico y tomando en cuenta que dentro de éste se da seguimiento a la interacción del alumno con el docente, los contenidos y el grupo, se menciona que los logros que se obtuvieron con la alumna Avril, se vieron reflejados en el cambio de actitud de la docente, ya que, durante la etapa de análisis de contextos la profesora mostró tener bajas expectativas respecto a la alumna; empero, mediante orientaciones por parte de la USAER y disposición de la profesora, se logró que ésta aceptara el estilo de aprendizaje de Avril, realizando acciones en beneficio de la alumna. Entre estas acciones se encuentran el cambio de lugar de la alumna, ya que constantemente se sentaba cerca de la puerta, o de lo contrario, como castigo por no poner atención se le pedía sentarse frente a la pared alejada de sus demás compañeros. La profesora accedió a cambiar de lugar a Avril, en ocasiones era sentada frente al pizarrón o cerca del escritorio de la profesora con el objetivo de que la antes mencionada pudiera supervisar

constantemente su trabajo y que Avril no se distrajera con lo que pasaba afuera del salón de clases desde su antiguo lugar.

La profesora permitió utilizar a Avril apoyos visuales, tales como, abecedario grande el cual fue pegado arriba del pizarrón, hoja de silabas, ábaco, apoyos gráficos para realizar operaciones como sumas y restas, además de pedir un menor número de actividades, por ejemplo, si la profesora dictaba cinco problemas para realizar, la alumna solo realizaba tres utilizando dibujos para apoyarse. De igual manera se sugirió a la maestra de grupo promover e integrar a Avril en el trabajo en equipo, ya que Avril constantemente era rechazada por el resto del grupo. Como estrategia de apoyo para el grupo se hizo énfasis en explicar a los alumnos qué es el TDAH y cómo podrían apoyar a un alumno con las características de este trastorno.

#### Recomendaciones

Algunas de las recomendaciones que se proponen para seguir con el proceso de inclusión de Avril son las siguientes;

- Dentro del aspecto farmacológico, se recomienda darle mayor seguimiento al tratamiento, ya que éste, ayuda a la alumna a reducir las manifestaciones del trastorno, tales como, atención dispersa e hiperactividad motriz, su inconsistencia rompe con su rutina de trabajo.
- En el contexto escolar y familiar, se recomienda que ambos contextos trabajen en colaboración, ya que durante el tiempo de intervención la participación del contexto familiar fue escasa. Dentro del contexto escolar se recomienda que se siga promoviendo el trabajo en equipo dentro del grupo, con el objetivo de que Avril sea aceptada como parte de él, seguir utilizando apoyos visuales ya que como se mencionó anteriormente, éstos favorecen el estilo de aprendizaje de la alumna, de igual manera se recomienda que se le ofrezcan a la alumna reconocimientos verbales con el objetivo de mejorar su autoestima, además de establecerle tiempos para el termino de sus tareas escolares, y respecto a la escritura se recomienda que se le dé seguimiento al taller planteado por la USAER en beneficio de los alumnos que aún no la han consolidado.



En el contexto familiar se recomienda, que la asistencia de Avril a la escuela sea constante, ya que la alumna tenía faltas constantes y prolongadas, y esto rompía con la rutina de trabajo. Además de mayor participación por parte de éste, también se recomienda que en casa se reconozcan los esfuerzos de Avril con estímulos verbales y establezcan horarios de actividades.

Se debe procurar que ambas intervenciones se realicen simultáneamente, con el objetivo de que en algún momento, se puedan retirar los fármacos o disminuir su dosis y que las estrategias enseñadas a los padres y las técnicas de autocontrol del niño surtan un efecto y puedan dar solución a los problemas detectados.

Es importante que exista mayor comunicación entre el contexto escolar y el contexto-socio-familiar, ya que de esta forma el apoyo será mutuo y entre ambos podrán acordar las acciones a seguir, de tal forma que las acciones en la escuela se refuercen en casa y las de casa de refuercen en la escuela. Para tal fin se requiere mayor participación de la madre, en los asuntos escolares de Avril, ya que las inconsistencias antes mencionadas rompen con la continuidad del trabajo.

Se recomienda que se propicie el trabajo en equipo, con el fin de que Avril tenga mayor participación en el grupo y se propicie un ambiente de convivencia no sólo para ella sino también para el resto del grupo.

#### Alcances y limitaciones respecto a David

Respecto al alumno David, se puede decir que los resultados fueron favorables, ya que, a pesar de la falta de continuidad de las intervenciones de la USAER, se logró en el contexto familiar establecer comunicación entre la madre de David, la directora de la escuela, la maestra de grupo y el personal de la USAER. Acción mediante la cual se realizaron acuerdos en beneficio del alumno, entre ellos, la madre de David mostro disposición y continuidad para apoyar al alumno en tareas escolares, así como, disposición para dar seguimiento a sus terapias a las cuales tenía que asistir por recomendaciones de un doctor ajeno a la escuela.

En el contexto escolar se logró dar a conocer a los docentes y a todos los alumnos de la comunidad escolar las características del Trastorno de Asperger, así como, algunas estrategias para trabajar con el alumno y estrategias para convivir con él, entre estas últimas podemos mencionar, prevención de situaciones de desorganización para evitar agresiones de parte de David a sus compañeros y de sus compañeros hacia David, anticiparle a David los cambios que pudieran cambiar sus rutinas, animarlo a la participación en el grupo tomando en cuenta sus intereses, valorar sus logros y premiarlos verbalmente, apoyo para organizar sus tiempos libres para evitar la dedicación excesiva de sus intereses, este último punto fue dirigido a sus compañeros de grupo los cuales mostraron buena actitud para apoyar a su compañero dentro del aula y fuera de ella.

Dentro del contexto áulico se logró, mediante la orientación al docente que David fuera aceptado como parte del grupo y que en este se respetaran sus características personales y su estilo de aprendizaje. Como se mencionó en el análisis contextual, David era rechazado por sus compañeros debido a que constantemente abrazaba a Ezequiel fuertemente, por lo cual la madre de Ezequiel pidió que David se cambiara de salón. Posteriormente David fue agredido verbalmente por un alumno de otro grupo, situación en la cual David respondió agresivamente rasguñando la cara del compañero, por ambas situaciones se realizaron juntas en donde participaron la madre, personal de USAER y profesora de grupo, los acuerdos a los que se llegó tuvieron buenos resultados.

Atender el caso con economía de fichas se logró que éste dejara de abrazar a Ezequiel y a sus demás compañeros, y que expresara su amistad de otra forma, como lo es saludar de mano, o jugar en el recreo con él, además de que el alumno concluía un mayor número de actividades durante la jornada escolar. Por medio de orientaciones de la USAER y disposición de la maestra, la antes mencionada realizó algunas de las estrategias que se le brindo, por ejemplo, utilizo sus afinidades de David para motivar su aprendizaje, para realizar operaciones como sumas y restas utilizaba apoyos gráficos, de manera que David sumaba pollos o huevos, en la materia de español de igual manera se utilizaban sus afinidades, de forma que David empezaba a escribir los nombres de transporte, tales como helicóptero, barco, ferrocarril los cuales siempre eran acompañados de un dibujo.

Para fortalecer la disposición de trabajar de David se le recomendó a la profesora premiar las actitudes positivas, cada vez que David terminaba sus trabajos se le permitía jugar con figuras de construcción ya que estas despertaban en el alumno gran interés. Durante los acompañamientos con el alumno era tarea de la practicante apoyar a David a terminar sus actividad, para lo cual, en las ocasiones que David estaba distraído y sin querer trabajar, se creaba una conversación con temas de su interés para posteriormente comenzar a trabajar, el acompañamiento dirigido a este alumno se le retiro gradualmente ya que como se mencionó antes, el alumno ya lograba terminar sus actividades por sí solo.

### Recomendaciones

Entre las recomendaciones para poder continuar la atención a David, se encuentran las siguientes; poner mayor énfasis en dar a conocer a los demás grupos de la escuela las estrategias que se pueden utilizar para apoyar a David, con el objetivo de que no solo sea aceptado en su aula sino que también en toda la escuela.

Es necesario prever situaciones de desorganización durante los recreos y tiempos libres, para evitar situaciones, como lo es, el enfrentamiento que tuvo y que se mencionó anteriormente como un compañero de otro grupo. Para lo cual es importante ayudarlo a organizar su tiempo libre, evitar la inactividad y que dedique mucho tiempo a su interés por lo gallos, para esto, se podría seguir utilizando el uso de material de construcción durante los recreos y en las ocasiones en que David termine rápido sus actividades. Seguir realizando flexibilidad curricular a las planeaciones de la maestra, con el fin de que David pueda realizarlas. Motivarlo a tener mayor participación, empezando por dar reconocimientos verbales, con el fin de que David se sienta valorado. Emplear apoyos, como agendas o cuadernos viajeros, con el fin de seguir teniendo comunicación con la madre de David, y que la comunicación sea más constante. Descomponer las tareas en pequeños pasos, para que el alumno siga terminando sus actividades durante las clases. Continuar evitando las críticas y los castigos, y sustituirlo por los refuerzos positivos, halagos y premios. Poner énfasis en las estrategias de consolidación de lectura y escritura, para que David las consolide.

Es importante que las acciones anteriores se sigan realizando de manera conjunta entre el contexto escolar y el contexto áulico, ya que como se pudo observar durante el tiempo que se trabajó con David, esta estrategia favoreció las actitudes de David hacia el trabajo en la escuela y las actitudes de convivencia con sus compañeros.

#### El papel del psicólogo educativo

Las prácticas profesionales dentro de la USAER permiten a los practicantes de psicología educativa intervenir en situaciones reales de un contexto educativo. En él se desarrollan habilidades de análisis, síntesis de trabajo, planeación de tiempos, materiales y espacios, intervención en grupo, y sobre todo de trabajo interdisciplinario. Desde la psicología educativa se pudieron brindar aportaciones que permitieron intervenir en situaciones educativas para brindar apoyo a los alumnos que enfrentan BAP, esto pudo realizarse mediante la orientación docente o mediante la intervención directa con el alumno.

La estancia durante las prácticas profesionales en la USAER, permiten al psicólogo educativo participar en el desarrollo del programa de apoyo a la escuela que la DGEE propone para el logro de ambientes inclusivos. En él, en un primer momento se participó en la evaluación y el análisis de contextos. Durante la planeación del PAE no se participó, sin embargo se realizaron planeaciones educativas dirigidas a las aulas y basadas en las necesidades del grupo. Durante las intervenciones en los grupos se desarrollaron habilidades para el trabajo con los alumnos focalizados y el grupo en general, en las cuales después de concluir las actividades se tenía que describir, analizar y sintetizar el desarrollo de las actividades con los alumnos focalizados, con esto se daba seguimiento y se evaluaba el impacto de la intervención.

Respecto al trabajo interdisciplinario se desarrollaron habilidades para el trabajo con los docentes de apoyo, de aula y directivos, debido a que constantemente la relación con los antes mencionados era obligada. Esto conllevó a asumir el compromiso de formar parte de la USAER, con respeto y responsabilidad hacia el trabajo.

Lo anterior mencionado son las experiencias como psicóloga educativa practicante integrada a la USAER y como profesional, éstas se vinculan en gran medida con los contenidos teóricos revisados a lo largo de la licenciatura y son propias de un psicólogo educativo.

Es importante mencionar que durante las prácticas profesionales se obtuvieron experiencias agradables, sin embargo, también hay experiencias que permiten analizar las posibles dificultades a las que se puede enfrentar el practicante, por lo cual, a continuación se mencionaran propuestas para poder brindar mejor atención a los alumnos focalizados de la USAER, como practicantes de Psicología Educativa;

- Constancia en la asistencia, ya que por reglamento de la universidad solo asistió 3 veces por semana a la institución educativa, esta situación rompía con la continuidad del trabajo.
- Materia optativas ligadas al escenario de prácticas, esto puede ayudar a vincular los contenidos teóricos con la práctica, además de brindar claridad de cómo atender las problemáticas educativas.
- Revisión de planes y programas de estudio de la SEP dentro de las materias optativas, de no ser posible habrá que realizarlo de forma individual. Esta recomendación se hace debido a que se necesita conocer los contenidos de éste para realizar flexibilidades curriculares o bien durante las sesiones con los grupos.
- Revisión de material que permita tener una idea clara de la problemática a atender y de cómo atenderla, ya que dentro de la institución educativa suelen haber casos específicos, como lo son las diferentes discapacidades, en estos casos es necesario realizar una investigación para conocer estrategias que permitan brindar de forma responsable el apoyo.
- Al personal de la USAER se recomienda ofrecer mayor flexibilidad para que los practicantes puedan desempeñar la función de practicante de psicología educativa, permitiéndole más apertura para participar en las diferentes actividades propias de la USAER y del psicólogo educativo y de esta manera contribuir a la formación profesional del practicante.

- Es importante que el personal de la USAER tenga clara la función del practicante de psicología educativa, ya que de esta manera se puede evitar que el practicante realice actividades que no corresponden a su función.
- Es importante que en todo momento se actúe como profesional de la educación, es decir, con responsabilidad y compromiso para con la población que se atiende.

## Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, Propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M., & Booth, T. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y participación en las escuelas*, Madrid: UNESCO.
- Aranda, R. (2002). *Educación Especial*. Madrid: Pearson Educación.
- Asociación Asperger España. (2004). *Un acercamiento al Síndrome de Asperger: una guía teórica y práctica*. España. Recuperado de [http://www.asperger.es/libro\\_detalle.php?id=1](http://www.asperger.es/libro_detalle.php?id=1)
- Benasayag, L. (2007). *ADDH Niños con déficit de atención e hiperactividad: ¿una patología de mercado?: una mirada alternativa con enfoque multidisciplinario*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Benito, Y. (2009). *Superdotación y Asperger*. Madrid: EOS.
- Colomer, T. Masot, T. y Navarro, I. (2006). La evaluación psicopedagógica. (13-21). En: Bonals, J. y Sánchez-Cano (Coords.), M. *La evaluación psicopedagógica*. Barcelona: GRAÓ.
- Compains, B., Álvarez, M.J. y Royo, J. (2002). El niño con trastorno por déficit de atención-hiperactividad (TDA-H). Abordaje terapéutico multidisciplinario. *ANALES*, 25(2), 93-107.
- Clínica mexicana del autismo. (2013). *Prevalencia de autismo en México*. México. Recuperado en: <http://www.clima.org.mx/images/pdf/prevalencia.pdf>
- Devalle, A., & Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad*. Buenos Aires: Aique.
- Fernández, G. G., (1993). *Teoría y análisis práctico de la integración*. España: escuela española.
- López, N., & Sola, T. (2007). *Orientación escolar y tutoría para las diferentes etapas de la educación*. España: GEU.

Orjales, I. (2002). *Déficit de atención con hiperactividad: manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE.

Orjales, I. (S/F). *Problemas de conducta en el niño con TDAH: estrategias de intervención en el aula*. (UNED) Facultad de psicología. Recuperado en: [http://www.tdahcantabria.es/documentos/Problemas\\_conducta\\_1I.Orjales.pdf](http://www.tdahcantabria.es/documentos/Problemas_conducta_1I.Orjales.pdf)

Ponce, A. (S/F). *Mi hermana lola*. España. Recuperado de: [http://www.grupoamas.org/c/document\\_library/get\\_file?uuid=b9e29068-0c5a-46d6-9804-4edf5a7a4830&groupId=10156](http://www.grupoamas.org/c/document_library/get_file?uuid=b9e29068-0c5a-46d6-9804-4edf5a7a4830&groupId=10156)

Puigdemívol, I. (1998). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. España: GRAÓ.

Puigdemívol, I. (2004). Apoyo escolar y necesidades educativas especiales . En Ardanaz L. *La escuela inclusiva: prácticas y reflexiones* (pp. 27-36). España: GRAÓ.

Puigdemívol, I. (2007). *La educación especial en la escuela integrada*. España: GRAÓ.

Quallbrunn, S., & Moira, S. A. (2011). *Hagamos un trato. Comunicación Familia-Escuela*. Argentina: Novedades educativas.

Rivière, Á. (2010). *Autismo: orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta.

SEP (1995a). *Fichero de actividades didácticas. Matemáticas segundo grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (1995b). *Fichero de actividades didácticas. Matemáticas tercer grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (2000). *La integración educativa en el aula regular*. México: Secretaría de Educación Pública.



SEP, (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad*. México: Programa de escuelas de calidad.

SEP, (2011a). *Modelo de atención de los servicios de educación especial (MASEE)*. México: SEP, Dirección General de Educación Especial.

SEP, (2011b). *Orientaciones para la Intervención Educativa de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)*. México: SEP, Dirección General de Educación Especial.

SEP, (2011c). *Programas de estudio 2011 guía para el maestro: segundo grado*. México: Secretaría de educación pública.

SEP, (2011d). *Programas de estudio 2011 guía para el maestro: tercer grado*. México: Secretaría de educación pública.

SEP, (2011e). *El trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA-TDAH)*. México: SEP, Dirección General de Educación Especial.

Solé, I. (1997). La concepción constructivista y el asesoramiento en centros. *Infancia y aprendizaje*, 77, 77-95.

Zacarías, J., De la Peña, A. y Saad, E. (2006). *Inclusión Educativa*. México: Aula nueva, SM.

**Anexo 1 Perfil grupal**



Consolidado



Proceso de consolidación



No consolidado

**Perfil grupal (2 año)**

Alumno	Lenguaje y comunicación							Pensamiento matemático							Exploración y comprensión del mundo	Desarrollo personal y para la convivencia	Aprender a aprender						
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	J	k	l	m	n	o	p	Q	r	s	t	u	v	
1	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
2	Green	Red	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Red	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
3	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Yellow	Yellow	Green
4	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Red	Green	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red	Green
5	Green	Red	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Red	Green	Yellow	Green
6	Yellow	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Red	Red	Yellow	Yellow	Green	Green	Red
7	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
8	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green
9	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green
10	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green

11	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
12	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
13	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
14	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow
15	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
16	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Red	Red
17	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Yellow	Green	Green	Yellow	Red	Red
18	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Red
19	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
20	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
21	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
22	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green
23	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
24	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
25	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green
26	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
<b>Avril</b>	Red	Red	Red	Red	Green	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red	Red	Yellow	Red	Red	Red
28	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
29	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Red
30	Yellow	Red	Red	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red

### **Aprendizajes esperados**

#### **Lenguaje y comunicación**

- a- Se expresa con adecuada pronunciación y fluidez
- b- Respeta turnos para hablar y escuchar
- c- Identifica diferentes tipos de texto
- d- Comprende instrucciones escritas
- e- Segmenta palabras en oraciones y textos
- f- Escucha y participa en lecturas realizadas por el maestro
- g- Emplea estrategias de lectura

#### **Pensamiento matemático**

- h- Utiliza números naturales hasta de tres cifras
- i- Resuelve problemas de multiplicación
- j- Resuelve cálculos mentales de suma y resta con números de dos cifras
- k- Mide, compara y ordena longitudes con medidas arbitrarias
- l- Utiliza calendario mes, semana y día.
- m- Ubica objetos en un espacio de acuerdo
- n- Clasifica y domina figuras geométricas a partir de sus propiedades
- o- Resuelve problemas a partir de ilustraciones y tablas

#### **Exploración y comprensión del mundo natural y social**

- p- Reconoce las funciones y la importancia de la higiene de los órganos y de los sentidos
  - q- Comprende y acepta reglas y límites
- Desarrollo personal y para la convivencia
- r- Reconoce y respeta los acuerdos de trabajo en equipo
  - s- Reconoce las costumbres de su cultura que le gustan más

#### **Aprender a aprender**

- t- Al iniciar un trabajo lo explora, analiza y comprueba si entendió lo que tiene que hacer
- u- Decide el orden que debe tener cierta información
- v- Termina los trabajos que inicia aunque se le dificulte

**Anexo 2 Perfil de grupo 3er año**

	Exploración y comprensión del mundo natural y social					Cuando termina un texto, vuelve a leerlo y comprueba si escribió lo que quería expresar				Expresa sus ideas y sentimientos verbal, gestual y comportamental en sencillas obras teatrales			Pensamiento matemático					Actitudes y valores para la convivencia			Aprender a aprender					
Alumno	a	b	C	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
1	Y	Y	Y	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R
2	R	R	R	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	R	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y
3	Y	Y	Y	Y	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
4	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
5	R	R	R	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	
6	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	R	Y	Y	
7	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
8	Y	Y	Y	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	R	R	R	Y	Y	Y	R	R	R	
9	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
10	R	R	R	R	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	R	R	R	R	R	R	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
11	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	
12	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	
13	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	



### **Aprendizajes esperados**

#### **Exploración y comprensión del mundo natural y social**

a- Al realizar su texto considera que tipo de texto va a escribir y a quien va dirigido

b- Identifica el tipo de texto que va a escribir y en donde lo tiene que escribir

c- Identifica algunas partes del texto que va a escribir (título, inicio, contenido)

d- Durante la elaboración de textos se fija como va a expresar sus ideas y sentimientos

e- Trata de explicar con claridad separando palabras y enunciados

**Cuando termina un texto, vuelve a leerlo y comprueba si escribió lo que quería expresar**

f- Revisa si en su escrito puso lo que quería decir y cambia lo que no le gustó

g- Verifica si su texto es claro

h- Relee su texto para verificar si las palabras que utilizó están escritas correctamente, y si no, las corrige.

i- Escribe cuentos cortos con inicio, desarrollo y final.

**Expresa sus ideas y sentimientos verbal, gestual y comportamental en sencillas obras teatrales**

j- Expresa emociones con gestos, movimientos y diálogos cortos en obras teatrales

k- Aporta algunas ideas para elaborar un guion teatral

l- Colabora en la elaboración de materiales y mobiliario para una obra

**Pensamiento matemático; Sitúa los objetos con relación a si mismo y a otros utilizando expresiones espaciales (derecha, izquierda, adelante y atrás)**

m- Calcula el resultado aproximado de problemas utilizando diferentes estrategias

n- Calcula el resultado aproximado de problemas de resta utilizando diferentes estrategias

o- Calcula el resultado aproximado de problemas de multiplicación utilizando diferentes estrategias

p- Representa gráficamente estrategias para resolver problemas

q- Resuelve problemas mentales sencillos de suma hasta con dos dígitos

r- Resuelve problemas mentales sencillos de resta hasta con dos dígitos

s- Resuelve problemas mentales sencillos de multiplicación hasta con dos dígitos

**Actitudes y valores para la convivencia**

**Identifica la importancia de los que se hace, así como las semejanzas y diferencias con otros**

t- Expresa sus puntos de vista en la realización de una tarea en equipo y respeta las oportunidades de los demás

u- Participa en las tareas acordadas por el equipo

**Aprender a aprender**

**Muestra interés por organizar, terminar y revisar su trabajo**

v- Explica, analiza con interés la tarea a realizar y pregunta si y tiene dudas

w- Se pregunta qué va a hacer, cómo lo va a hacer y qué necesita para realizarlo

x- Termina los trabajos que inicia aunque se le dificulte

z- Revisa su trabajo para asegurarse que está completo

### **Anexo 3 Ficha diagnóstica; estilo de aprendizaje 2do año**

#### **Ambiente de trabajo**

- 1- Condiciones físico ambiental en las que se trabajan; iluminación, ventilación, y mobiliario adecuado.
- 2- Preferencia ante determinados agrupamientos; Ninguna.
- 3- Asignatura de preferencia; Artística.
- 4- Interés como docente sobre asignaturas; español y matemáticas.
- 5- Que requiere para mejorar su práctica docente; Apoyo y orientación de la USAER.

#### **Ritmo de aprendizaje**

- 1- Atención; dispersa y periodos de atención cortos.
- 2- Momento del día en que mejor trabaja; inicio, muestra mayor atención cuando la información se le presenta de manera verbal o gráfica.

#### **Estrategias utilizadas para resolver las tareas**

Es de conducta impulsiva, no cooperativa, constantemente pide ayuda, su trabajo es inconstante, poco reflexivo, así como poco competitiva, además su ritmo de trabajo es lento.

#### **Actividades durante la realización de tareas**

Solo en pocas ocasiones realiza aportaciones a la clase, le cuesta trabajo seguir indicaciones, suele tener poca organización en los trabajos que realiza, se le dificulta comprender instrucciones, no concluye actividades, no termina actividades en el tiempo establecido, no revisa resultados obtenidos y abandona las actividades.

#### **Tipo de actividades que prefiere**

Visuales, orales, graficas.

#### **Refuerzos a los que responde**

Reconocimiento verbal.

#### **Interacción con el grupo**

Le cuesta trabajo para relacionarse adecuadamente con el grupo, le cuesta trabajo respetar el punto de vista de los demás, le cuesta trabajo respetar normas, es dependiente al profesor, interrumpe la labor del profesor y solicita ayuda cuando lo requiere.

#### **Estilo de enseñanza**

##### **La profesora del aula:**

- Acepta la diversidad del contexto escolar.
- Tiene comunicación constante con sus alumnos.



- Reconoce y respeta las diferencias de los ritmos de aprendizaje y ofrece atención a quienes lo requieren.
- Identifica a los alumnos que enfrentan BAP.
- Establece comunicación con los padres de familia.
- Emplea diversos materiales didácticos y estrategias metodológicas.
- Emplea herramientas tecnológicas.
- Rescata conocimientos previos, expectativas y diversidad cultural del grupo.
- Identifica necesidades de los alumnos para desarrollar competencias.
- Emplea actividades diversas para favorecer la participación y la reflexión.
- Contempla las diversas formas de trabajo (individual y grupal).
- Guía y organiza el aprendizaje de los alumnos.
- Crea ambientes estimulantes, motivadores, y de confianza.
- Tiene control y manejo del grupo.
- Emplea diferentes instrumentos de investigación.
- Registra información de los diferentes procesos de aprendizaje de los alumnos.
- Utiliza los espacios del entorno adecuadamente.
- Formas de evaluación utilizada; lista de cotejo, examen y rúbricas.

**Formas de evaluación.** Realiza planeación trimestral y utiliza el plan de estudios acorde a las necesidades del grupo.

#### **Anexo 4 Ficha diagnóstica 3er año**

##### **Ambiente de trabajo**

- 1- Condiciones físico ambiental en las que se trabajan; iluminación, poca ventilación, y mobiliario adecuado.
- 2- Preferencia ante determinados agrupamientos; Binas.
- 3- Asignatura de preferencia; Matemáticas y ciencias naturales.
- 4- Interés como docente sobre asignaturas; Matemáticas, consolidación de operaciones básicas.
- 5- Que requiere para mejorar su práctica docente; Apoyo de padres de familia y seguimiento a los alumnos de la estadística de la USAER.

##### **Ritmo de aprendizaje**

- 6- Atención; dispersa y periodos de atención cortos.
- 7- Momento del día en que mejor trabaja; inicio, muestra mayor atención cuando la información se le presenta de manera kinestésica o gráfica.

**Estrategias utilizadas para resolver las tareas;** Ritmo de trabajo lento.

### **Actividades durante la realización de tareas**

Le cuesta trabajo organizar su trabajo, comprende instrucciones, la mayoría de las ocasiones sigue instrucciones, sin embargo, no concluye actividades en el tiempo establecido, no revisa resultados obtenidos y abandona fácilmente las actividades.

**Tipo de actividades que prefiere;** Observación, lectura, perceptivo-gráfico, oral, dibujos y construir.

**Refuerzos a los que responde;** Reconocimiento verbal y escrito.

**Interacción con el grupo;** Le cuesta trabajo relacionarse con el grupo, no respeta el punto de vista de los demás, constantemente busca llamar la atención, no respeta límites, solicita ayuda con frecuencia, es dependiente del profesor e interrumpe la labor del profesor.

### **Estilo de enseñanza**

#### **La profesora del aula:**

- Acepta la diversidad del contexto escolar.
- Tiene comunicación constante con sus alumnos.
- Reconoce y respeta las diferencias de los ritmos de aprendizaje y ofrece atención a quienes lo requieren.
- Identifica a los alumnos que enfrentan BAP.
- Establece comunicación con los padres de familia.
- Emplea diversos materiales didácticos y estrategias metodológicas.
- Emplea herramientas tecnológicas.
- Rescata conocimientos previos, expectativas y diversidad cultural del grupo.
- Identifica necesidades de los alumnos para desarrollar competencias.
- Emplea actividades diversas para favorecer la participación y la reflexión.
- Contempla las diversas formas de trabajo (individual y grupal).
- Guía y organiza el aprendizaje de los alumnos.
- Crea ambientes estimulantes, motivadores, y de confianza.
- Tiene control y manejo del grupo.
- Emplea diferentes instrumentos de investigación.
- Registra información de los diferentes procesos de aprendizaje de los alumnos.
- Utiliza los espacios del entorno adecuadamente.
- Formas de evaluación utilizadas; lista de cotejo, examen y rubricas.
- Realiza planeación y utiliza el plan de estudios acorde a las necesidades del grupo.

**Formas de evaluación;** Examen, dinámicas, maquetas, trabajos. Planeación trimestral.

## **Anexo 5 Programa de apoyo a la escuela (PAE)**

### **1. DATOS GENERALES: ESCUELA PRIMARIA**

Personal de la USAER responsable de la atención:

**DIRECTORA DE LA USAER  
DOCENTES DE APOYO  
TRABAJO SOCIAL**

Ciclo escolar: 2012-2013 Fecha de realización: SEPTIEMBRE 2013

### **II. BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN IDENTIFICADAS Y PRIORIZADAS.**

<b>CONTEXTO ESCOLAR</b>	<b>CONTEXTO ÁULICO</b>	<b>CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR</b>
<p>La comunidad escolar mantiene políticas, prácticas y culturas excluyentes por desconocimiento de las discapacidades y marco normativo en relación a la inclusión.</p> <p>Falta de actualización docente de manera permanente.</p> <p>Falta mayor conocimiento sobre la operatividad de la USAER por parte de la directora de la primaria</p>	<p>No se opera la RIEB por lo que el trabajo pedagógico no desarrolla competencias en los alumnos ni favorece los ritmos y estilos de aprendizaje.</p> <p>Falta trabajo colaborativo entre los docentes y la USAER para generar la flexibilización curricular con los niños que presentan discapacidad.</p>	<p>Las prácticas, políticas y culturas de la comunidad de padres son poco inclusivas y son de poca tolerancia ante las problemáticas de la escuela y de sus hijos</p> <p>No existe una claridad por parte de la escuela en la participación del padre en las cuestiones escolares ya que los docentes no tienen claridad en lo que pretenden lograr curricularmente con los niños.</p> <p>LAS PRÁCTICAS, POLITICAS Y CULTURAS DE LA COMUNIDAD DE PADRES SON POCO INCLUSIVAS LO QUE DIFICULTA TENER CLARIDAD EN LAS ESPECTATIVAS EDUCATIVAS DE SUS HIJOS.</p>

### III. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

CONTEXTO ESCOLAR	CONTEXTO ÁULICO	CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR
<p>Generar el trabajo colaborativo en el marco de la inclusión que favorezca las prácticas, culturas y políticas inclusivas en la comunidad de docentes.</p> <p>Impulsar la reflexión metodológica sobre el currículo 2011 a través de las juntas de consejo técnico de la primaria.</p>	<p>Orientar y acompañar particularmente a los grupos de 1ºB, 2º A, B, C, 3º A, B y 4ºC en el manejo de estrategias diversificadas para favorecer el trabajo metodológico del currículo 2011 y el respeto a los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Favorecer la inclusión en la comunidad de padres a través de diversas estrategias que permitan tener una visión más amplia a cerca de las expectativas que tienen de sus hijos.</p> <p>Generar estrategias que permitan la inclusión de los alumnos que enfrentan BAP de acuerdo a las características, ritmos y estilos de aprendizaje.</p>

### IV. IMPLEMENTACIÓN DE LOS APOYOS

CONTEXTO ESCOLAR	CONTEXTO ÁULICO	CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR
<p>Incidir con los docentes con información relacionada a los temas referentes a la inclusión y a la RIEB, discapacidad, etc.</p> <p>Orientación y asesoría a los docentes en la planeación con la flexibilidad curricular con los alumnos con discapacidad.</p>	<p>Intervención en los grupos con estrategias específicas tales como: 1º A y B, 2º A, B, C, con la estrategia de ficheros, 3º A, C con la estrategia de Kipatla y ficheros.</p> <p>De 3ºB hasta 5º se trabajara “Filosofía para niños e Ideas al minuto” 6º años con la estrategia de Kipatla y programa DIA con la finalidad de desarrollar habilidades de pensamiento y competencias para la vida</p> <p>Asesoría y orientación en los grupos de 2ºB, 3ºA y B, 4º A y B, con estrategias curriculares que favorezcan el trabajo</p>	<p>Orientar a los padres de familia respecto a las políticas y prácticas inclusivas para promover una cultura de inclusión en la comunidad educativa.</p> <p>Orientar a los padres de alumnos que enfrentan BAP con estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias.</p>

	<p>dentro del aula favoreciendo a la diversidad, y a los alumnos con discapacidad.</p> <p>Asesoría, orientación y acompañamiento a los docentes de los grupos de 4° y 5° ya que son los grupos donde se encuentran los alumnos nominados por el programa Cas.</p> <p>Acompañamiento y monitoreo en los grupos 2°B, 3°A y B, 4° A y B, y 5° de los alumnos que presentan una discapacidad y alumnos CAS.</p>	
--	---	--

#### V. ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	RESPONSABLES	RECURSOS	FECHAS DE REALIZACIÓN
<p>Participación en la junta de consejo técnico de la primaria con el tema: autoestima.</p> <p>Asesoría y orientación a los docentes con temas relativos a la inclusión, al marco para la convivencia, ahorro de la luz, agua y reciclaje, días conmemorativos relacionados a los derechos humanos, discapacidad, etc.</p>	<p>TRABAJO SOCIAL MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO PSICÓLOGO</p>	<p>Bibliografía de la SEP</p> <p>Bibliografía de la SEP</p>	<p>Septiembre</p> <p>Mensualmente</p>

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>FECHAS DE REALIZACIÓN</b>
<p>Intervenir en el grupo de 3ºB y 4ºA con el programa de filosofía</p> <p>Proporcionar información a los docentes de 4ºA sobre la discapacidad visual, 3ºC síndrome de Asperger, 3ºA discapacidad intelectual, 4ºB TDA con hiperactividad y CAS asesorarlos en el diseño de planeación y evaluación y estrategias diversificadas.</p> <p>Proporcionar asesoría a los docentes sobre la flexibilización curricular en el trabajo diario para favorecer a los alumnos que enfrentan discapacidad</p>	<p>MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO</p> <p>MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO TRABAJO SOCIAL PSICÓLOGO</p> <p>MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO TRABAJO SOCIAL PSICÓLOGO</p>	<p>Programa: "Filosofía para niños"</p> <p>Estrategias para la discapacidad de Educación Especial. Estrategias del Marco para la Convivencia.</p>	<p>Una vez a la semana</p> <p>bimestralmente</p>

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>FECHAS DE REALIZACIÓN</b>
<p>Orientación a los padres de alumnos que enfrentan BAP a través de talleres y/o reuniones sobre temas relacionados a la inclusión.</p> <p>Orientación y seguimiento a los padres de familia de los alumnos que enfrentan BAP</p>	<p>MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO TRABAJO SOCIAL PSICÓLOGO</p> <p>MAESTRA DE APOYO MAESTRA DE APOYO TRABAJO SOCIAL PSICOLOGO</p>	<p>Bibliografía de la SEP y diversas.</p> <p>Bibliografía de la SEP y diversas.</p>	<p>bimestralmente en firma de boletas y mensualmente en los talleres</p> <p>Última semana de cada mes.</p>

## Anexo 6

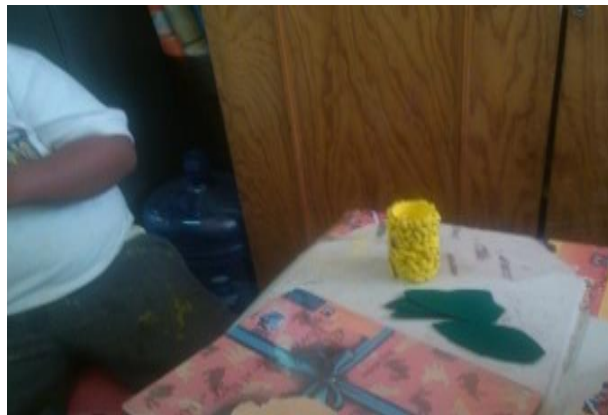
### Actividad luz, agua y reciclaje.

#### Periódicos Murales



**Anexo 7**

**Actividad 14 de Febrero**





## Anexo 8

### Actividad “Sugerencias para mejorar el ambiente en el aula”

“Entre todos”; La mediación en medio

Objetivos	Duración	Materiales	Actividad
*Conocer las fases de la mediación  *Sentir que se puede llevar a cabo un proceso de mediación como alternativa a una resolución agresiva o pasiva del conflicto  *Divertirse mediando	*Una hora	*Papel  *Bolígrafos  *Mesas móviles  *Pizarra	Se explica al grupo el procedimiento de la mediación (Anexo 1). A todos los miembros del grupo se les divide en 4 categorías, de tal manera que todos pasen por todos los roles. Tras la explicación de la mediación se formula un problema cotidiano (Anexo 2). Se reúnen los mediadores en el grupo, los del papel de niños en otro, los que hacen a la madre en otro y finalmente los que hacen al padre. Cada grupo prepara su papel. Se les da las siguientes indicaciones. * ¿Qué diríamos en la mediación? *Debemos preparar una estrategia para preparar la reunión de mediación. Cuando todos los grupos hayan preparado su estrategia comienza la mediación. Un representante de cada grupo sale a la pizarra. Comienzan a hablar. Si algún alumno cree que la persona que está enfrente no está realizando bien su papel, levanta la mano. Para la escena y explica su opinión, si más de tres alumnos están de acuerdo con él, la persona que está en frente sale y en su lugar entra otro del mismo equipo. Se repite el procedimiento las veces que haga falta hasta que se complete la mediación entera; hasta la última fase. Es recomendable que al final, todos los miembros de un grupo (mediadores, madre, padres y niños) hayan participado en la escenificación. Se pueden exponer diversas situaciones imaginadas.

#### ANEXO 2. “Entre todos”; La mediación en medio.

##### Ejemplo 1

Es martes. Son las 10:30 p.m. de la noche, estás en casa, acabas de terminar de cenar. Has ido con tu familia al cumpleaños de un primo o prima y el regreso ha sido tarde. Tu madre te dice que te laves los dientes y te metas a la cama rápidamente, por que mañana tienes que madrugar. Tú no quieres porque en ese momento está pasando por la televisión un programa de humor que te gusta mucho y acaba a las 11:15 pm. Discutes con tu madre y en esto llega tu padre de trabajar. Al ver el problema que se ha armado, decide darte dos jalones y meterte a la fuerza a la cama. Te vas llorando. Te duermes. Al día siguiente tu padre te despierta y te pide disculpas por haberte jalado, y te explica que se puso nervioso. Quieres hacer una mediación.

B) Organizar las filas de forma alineada evitando tener mochilas en los pasillos que impidan el acceso de la maestra para monitorear el trabajo académico (orden áulico).

Se debe vigilar que las alumnas y los alumnos tengan en su mesa de trabajo únicamente el material que requieran en ese momento y su lugar se mantenga limpio. Con este fin, la profesora o el profesor puede establecer dos momentos del día para que el alumnado recoja lo que hay tirado debajo de su silla y ordene lo que hay sobre su escritorio. Un momento puede ser antes de salir al recreo y el otro, al terminar las labores del día.

### c) Caja de sorpresa.

La caja de sorpresa es una estrategia para devolver a los compañeros los objetos que se extravían. Consiste en dar al grupo una caja de cartón (puede ser de zapatos) para que coloquen cotidianamente los objetos que se encuentren, asegurándose, antes de depositar algún objeto en la "caja de sorpresa", de que ningún compañero responda como dueño del mismo. Con esta actividad se promueve el valor de la "honestidad" pues nadie se queda con lo que no es suyo y se facilita que los objetos perdidos regresen a su dueño. Cada semana se puede otorgar un "diploma a la honestidad" a un alumno o alumna o a un grupo que haya contribuido significativamente con este propósito. Previamente y de común acuerdo, el profesor y el grupo, establecen los requisitos para ganar un diploma; lo importante es que todos los alumnos tengan la oportunidad de ganar uno y se haga un reconocimiento público del hecho.

#### REFERENCIA:

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la convivencia escolar*. Intervención en casos de acoso escolar ("bullying") Práctica entre varios. México DF: SEP Dirección General de Educación Especial.

UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

Sugerencias para mejorar el ambiente en el aula



### El acoso escolar o bullying es...

Persecución física o psicológica que realiza el alumno o la alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques.

No es ocasional, ni se debe confundir con las reacciones espontáneas y aisladas ante un conflicto entre compañeros o las burlas y juegos rudos, sino que es una secuencia en donde hay roles establecidos.

### Se caracteriza por...

**Intencionalidad:** el alumno tiene comportamientos agresivos encaminados a agredir a alguno de sus compañeros y provocarle un daño.

**Persistencia:** comportamiento de agresión constante.


**Asimetría de poder:** el agresor frecuentemente se cree más fuerte que la víctima, y está no es capaz de defenderse.

### ¿Qué hacer? Sugerencia N°1

#### Mi aula organizada:

#### *Orden y limpieza en el aula escolar.*

A) Organizar el mobiliario del aula escolar de manera que físicamente todos los alumnos queden a la vista, es decir, que todos tengan contacto visual con la maestra o maestro y con los materiales educativos que se presentan durante la clase. Se cuidará que ningún alumno o alumna quede de espaldas al pizarrón, se encuentre "aislado" o separado de los demás, o tenga su primer contacto visual con la pared en lugar de con el pizarrón.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Auto instrucciones</b></li> </ul> <p>El objetivo de este componente es enseñar a los niños a guiar su comportamiento a través de instrucciones que él mismo se da, identificando pensamientos automáticos negativos y saber detenerlos para evitar involucrarse en conflictos.</p> <p>Los alumnos pueden utilizar tarjetas con diferentes frases que guíen su comportamiento como por ejemplo:</p> <p><i>"Si otros pueden yo también, voy a intentarlo"</i></p> <p><i>"Poco a poco iré adquiriendo auto-control"</i></p> <p><i>"No tengo por qué conseguir las cosas a la primera"</i></p> <p><i>"¡Voy Bien!" "Voy a poner en ello todo mi empeño" "Si quiero puedo"</i></p> <p><i>"Puedo hacerlo, sólo tengo que intentarlo"</i></p> <p><i>"Puedo hacerlo, sólo tengo que esforzarme un poco"</i></p>	<p>REFERENCIA:</p> <p>Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). <i>Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la convivencia escolar</i>. Intervención en casos de acoso escolar ("bullying") Práctica entre varios. México D.F.: SEP Dirección General de Educación Especial.</p>	<div style="background-color: black; color: white; padding: 5px; text-align: center;">       UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACION     </div> <div style="text-align: center; padding: 20px;"> <h3>Sugerencias para mejorar el ambiente del aula</h3>  <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <b>Diciembre</b> </div> </div>
--	---	---

<span style="float: left;">☰</span> <b>Yo me controlo: Autocontrol del enojo</b>		
<p><b>Competencias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias para el manejo de situaciones</li> <li>• Competencias para la convivencia</li> <li>• Competencias para la vida en sociedad</li> </ul> <p><b>Objetivo:</b></p> <p>Esta propuesta invita al niño a aprender "nuevas formas de comportarse" o de "controlar su enojo" para evitar expresarlo mediante el uso de conductas agresivas.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Característica</b></p> <p>Las estrategias de autocontrol del enojo, permiten que los niños identifiquen la universalidad de la emoción de enojo -emoción presente en todos los seres humanos correspondientes a etapas de los procesos de adaptación y supervivencia. Por lo tanto, el individuo aprende a <b>expresar</b> su enojo <b>sin</b> auto lastimarse y <b>sin</b> lastimar a otros en todos los contextos en los que se desenvuelve.</p>	<p><b>Acciones para el autocontrol del enojo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Técnicas de relajación:</b></li> </ul> <p>El alumnado aprende a usarlas en momentos de conflicto, con tensión y sin tensión, con posturas fáciles de usar en el aula escolar, con la finalidad de disminuir la probabilidad de caer en peleas físicas o verbales.</p> <p style="text-align: center;"><i>Respiración consciente</i> <i>Relajación muscular</i> <i>Masaje entre pares</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comunicación asertiva:</b></li> </ul> <p>Invitar a los alumnos a expresarse en primera persona el motivo del enojo sin insultar, por ejemplo:</p> <p><i>"Me enoja que no me prestes tus cosas, porque somos amigos", en lugar de expresarle: "Eres un envidioso!, ¡córtales, ya no quiero ser tu amigo!"</i></p> <p>Así el alumno o la alumna aprende a valorar los aspectos positivos de los otros y no se sumerge en su visión de un mundo hostil.</p>

Una vez identificadas las conductas, estas se utilizarán como guía para la construcción del código del alumnado.

**REFERENCIA:**

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Estrategias de intervención para la atención a la diversidad en el marco para la convivencia escolar. Intervención en casos de acoso escolar ("bullying")*. Prácticas entre varios. México D.F.: SEP Dirección General de Educación Especial.

UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

**Sugerencias para mejorar el ambiente del aula**



## Yo respeto: Código de conducta.

**Competencias:**

- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

**Objetivo:**

El principal propósito del desarrollo del código de conducta es enseñar a las alumnas y a los alumnos a tomar decisiones, a hacerse responsables de sus actos y a convivir respetando el derecho de los otros.

**Características del código de conducta.**

- Es universal
- Es consistente
- Es inclusivo

**Sugerencias para la elaboración del código de conducta**

- 1-Identifique junto con el grupo las conductas que con mayor frecuencia impiden dar clases o las interrumpen.
- 2- Exponga los resultados en plenaria y elijan las conductas que se repiten con mayor frecuencia.
- 3-Entre todos identifiquen y propongan "la conducta alterna".

**Yo me quiero:** Autoestima

**Competencia:** Competencia para el aprendizaje permanente.

El profesorado contribuirá a fortalecer el valor que el alumnado se da a sí mismo, a través del monitoreo de su trabajo en clase, ofreciéndole estrategias diversificadas para comprender lo enseñado y lograr finalizar sus trabajos escolares, reduciendo las barreras para el aprendizaje encontradas en el contexto áulico.

### ¿Qué es la autoestima?

La autoestima, también llamada auto-apreciación, es la opinión emocional que una persona tiene de sí misma e implica, entre otras competencias, sentir empatía, tomar decisiones, expresar lo que se piensa y se siente (evitando lastimar a otros); responsabilizarse de su propia conducta, aprender a elegir, tener la capacidad para establecer metas e implementar un plan para lograrlas conforme a su edad y sus capacidades), usar el poder para compartir, ayudar, relacionarse positivamente con sus pares, identificar sus fortalezas y emplearlas al máximo para resolver problemas cotidianos.

### Acciones para fortalecer la autoestima

**-Reconocimiento del comportamiento positivo de los alumnos** (en especial del alumno que generalmente rompe reglas y exhibe comportamiento violento).

**-Comunicación Asertiva.** Crear oportunidades para que el alumnado *bully* o el víctima, se comunique en primera persona (reconociendo sus propios sentimientos).

**-Distribuir el liderazgo.** El alumnado *bully* y el víctima, necesitan ser reconocidos por exhibir comportamiento pro-social (ayudar, cooperar, tolerar).

**-Atender a la diversidad.** permite que cada niño se sienta valioso por lo que hace, piensa y dice de acuerdo a sus capacidades, por lo que se sugiere evitar hacer comparaciones entre alumnos, adaptar la enseñanza conforme las necesidades de los mismos con el fin de incluir

**-Evitar los malos tratos hacia el alumnado.** Maestras y maestros son, sin duda, un modelo y guía importante para el alumnado. Están capacitados, además, para brindar apoyo y confianza. Esto se rompe cuando emplean calificativos negativos hacia sus alumnos

### SIENTO SIENTO.... ¿QUE SIENTES?

Objetivos: Aprender a identificar los propios sentimientos.

Duración: Entre 20 y 30 minutos.

Materiales: Salón amplio, papel, bolígrafo. Hoja "Ahora me siento..."

Procedimiento: Se hace una pequeña explicación inicial sobre la función de los sentimientos en las personas.

Fase 1: Buscar fotos de emociones en revistas o internet. Se trata de encontrar fotos de caras de personas expresando la emoción correspondiente: rabia, alegría, indiferencia, etc.

Fase 2: Se recortan y pegan las fotos como si fuera un reloj. Por parejas, uno dice un número de 1 al 20. A partir del número que escoja y que tenga marcado el sentimiento, tendrá que expresar una experiencia pasada que haya concluido ese sentimiento. A continuación se cambian de parejas y cada uno contará a la nueva pareja los sentimientos que recuerde de su ex pareja.

Se finaliza con una puesta en común.

## ***Sugerencia “Técnica del control de la ira”***

### **Objetivo**

Ayudar a los niños con las conductas agresivas y violentas en su autorregulación y control, así como, enseñar a los niños a dominar su ira y realizar un análisis de la situación el cual les ayudara a buscar una solución certera.

### **Actividad**

Realice una plenaria con el grupo y anime a los alumnos a exponer situaciones problemáticas por las que hayan atravesado y que se relaciones con un escaso control de la ira.

En un primer momento el profesor es quien describe una situación personal que le haya producido ira y explica cómo ha reaccionado para controlarla, posteriormente anime a los alumnos a que hagan lo mismo, ayúdelos a precisar la situación para no confundirse o confundir a los demás.

Para fortalecer la capacidad de autoevaluación, utilice un termómetro de la ira, el cual es un dibujo de un termómetro en donde aparecen puntuaciones del 1 al 10.

1-2 Casi nada enfadado

3-4 Un poco enfadado

5-6 Enfadado

7-8 Bastante enfadado

9-10 Muy enfadado

Después de explicar la situación y lo que sienten en ese momento evalúen la situación con el termómetro explicando porque esa evaluación.

**Pídales durante los siguientes días registren su información.**

Situaciones que me provocan ira y enojo	Manifestaciones corporales que aparecen	Pensamientos en el momento de mi enojo

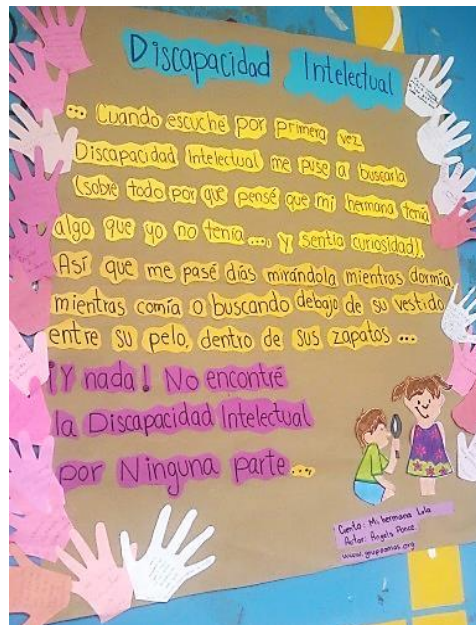


## Anexo 9

Planeación y realización de un cine informativo. *“Asperger, discapacidad intelectual”*.



Anexo 10 Periódicos murales *T. de Asperger, Discapacidad intelectual y diversidad.*



## Anexo 11

### *Flexibilidad curricular: “Dirigida a David”*

ALUMNO: David

3° BIMESTRE ENERO-FEBRERO

APRENDIZAJES ESPERADOS	ESPECIFICAR	FLEXIBILIZACION CURRICULAR
<p style="text-align: center;"><b>ESPAÑOL</b></p>		<p style="text-align: center;"><b>La lectura y la escritura</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica características y función de artículos de divulgación científica.</li> </ul>		<p>- Utilice fragmentos de periódicos, cuentos y revistas. Puede formar equipos de 3 alumnos y pedirles que separen los fragmentos de acuerdo a que les corresponde (periódico, cuento o revista).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce la función y los tipos de texto empleados en un periódico.</li> </ul>		<p>-En parejas, pida leer un artículo de revista con imagen y un artículo de periódico. Pida a los alumnos ir señalando las letras con el dedo, y que ambos discutan lo que se ve en los dibujos, así como las diferencias de ambos artículos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las características generales de las autobiografías.</li> </ul>		<p style="text-align: center;"><b>Lo que me gusta hacer</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplea el orden cronológico al narrar.</li> </ul>		<p>Realice autobiografías orales y grupales, pueden mencionar su nombre y que le gusta hacer, por ejemplo “me llamo Andrés y me gusta bailar, cantar, comer, vivo con mis abuelitos, hermanos y primos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa frases adjetivas para indicar modo y tiempo.</li> </ul>		<p>Pueden utilizar fotografías de la familia para mencionar y nombrar con quienes vive, o describir algún suceso importante.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplea la paráfrasis en la redacción.</li> </ul>		<p style="text-align: center;"><b>Actividad diaria</b></p>
		<p>Solicite de manera verbal, que mencione las actividades que realizó un día anterior, las que realizaran el día de hoy y las que realizara mañana.</p>
		<p>Pida buscar imágenes en donde se muestre una sucesión del antes y el después. Ejemplo; una semilla que después se convierte en planta.</p>
		<p>Forme equipos de 5 alumnos, cada equipo deberá buscar noticias recientes que ha acontecido o están próximas dentro de la comunidad</p>



		escolar. Por ejemplo, las fiestas navideñas. Al concluir la actividad los equipos podrán exponer sus diferentes noticias.
<b>MATEMÁTICAS</b>		
• Resuelve problemas de reparto cuyo resultado sea una fracción de la forma $m/2n$ .		<p><b>Realización de repartos.</b></p> <p>*Con material concreto, pida al alumno realizar repartos entre 2, 3 o 4 alumnos, puede pedirle que coloree y pegue objetos donde se indique la fracción que se solicita.</p> <p>*Permita el uso de la calculadora para realizar sumas y restas, en situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>*El alumno realizará agrupamientos para trabajar la multiplicación con material concreto (recipientes con semillas), solicitándole por ejemplo dos grupos de 5, o 3 de 4 etc.</p> <p>*Para la trabajar la división puede trabajar agrupamientos con material concreto y en equipos de 4 o 3 niños, por ejemplo reparte 20 fichas para 3 niños, 40 para 3, y realice preguntas ¿te sobran? ¿Te faltan? ¿Fue exacto?</p> <p>*Se sugiere realizar la actividad del libro “Ejes de simetría” con material concreto (hojas), que el alumno pueda doblar y verificar que el doblez es exacto, utilice las figuras que se proponen en el libro de texto ampliadas.</p>
• Utiliza el algoritmo convencional para resolver sumas o restas con números naturales.		
• Uso de fracciones del tipo $m/2n$ (medios, cuartos, octavos, etc.) para expresar oralmente y por escrito medidas diversas.		
• Uso de fracciones del tipo $m/2n$ (medios, cuartos, octavos, etc.) para expresar oralmente y por escrito el resultado de repartos.		
• Resolución de problemas de división (reparto y agrupamiento) mediante diversos procedimientos, en particular el recurso de la multiplicación.		

ALUMNO: David

BIMESTRE: 4° BIMESTRE MARZO-ABRIL

APRENDIZAJES ESPERADOS	ESPECIFICAR	FLEXIBILIZACION CURRICULAR
<b>ESPAÑOL</b>		
• Describe un proceso cuidando la secuencia de la información.		<p>*El uso de ayudas visuales ayuda a los estudiantes a explicar un proceso. Por ejemplo, escribe los pasos para saber cómo hacer una pizza en un pedazo de cartulina diseñado para que luzca como una pizza, con cada sector representando un paso diferente. En lugar de utilizar un cartel, utiliza recortes o dibujos de los diferentes pasos en el proceso y pégalos en fichas, entonces haga que los estudiantes los coloquen en orden.</p> <p>*Permita al alumno realizar mapas mentales utilizando dibujos y recortes, estos pueden ser de algún cuento.</p> <p>*Forme equipos para realizar la lectura de cuentos, y permita que el alumno realice la descripción de los personajes, escenario, de forma oral, o bien realice dibujos con dichas características.</p> <p>*Refuerce la descripción pidiéndole que realice una descripción grafica de su lugar preferido, y pida que ilustre lo que realizó el fin de semana pasado y lo que realizará el próximo fin de semana.</p> <p>*NOTA: es importante que anime al alumno a escribir en tarjetas: un recado, una carta o un aviso. Permita que lo haga como él pueda, ya sea utilizando garabatos o pseudografías. Pídale que escriba su nombre y el de algunos compañeros. Posteriormente revise la escritura del alumno y anote el nombre de forma correcta en el reverso de la tarjeta.</p>
• Recupera información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto.		
• Conoce la función y las características de los diagramas.		
• Identifica las características de personajes, y escenarios, y establece su importancia en el cuento.		
• Usa palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones.		
• Emplea tiempos verbales presente y pasado en la descripción de sucesos, personajes y escenarios.		
• Conoce la función de las encuestas y la forma de reportar la información obtenida.		
• Emplea cuestionarios para obtener información, reconoce la diferencia entre preguntas cerradas y abiertas, y signos de interrogación en preguntas.		
• Identifica la correspondencia entre datos presentados en el cuerpo del texto y los datos incluidos en una tabla o gráfica y los interpreta.		
• Conoce la estructura de un texto expositivo y la emplea al redactar un reporte.		
• Conoce los elementos que permiten identificar información en un texto (encabezados, títulos, subtítulos, recuadros).		

<b>MATEMÁTICAS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica la escritura equivalente (aditiva, mixta) con fracciones. Comparación de fracciones en casos sencillos (con igual numerador o igual denominador).</li> </ul>		<p>*Permita al alumno utilizar material concreto como hojas de colores, semillas, dulces etc.</p> <p>*Para los contenidos de fracciones, puede utilizar bolsas de varios colores. En parejas deles una pequeña bolsa de dulces o diferentes semillas a cada par, que los alumnos clasifiquen los dulces en grupos de colores. Las parejas deben calcular el número total de dulces, así como la fracción del total de cada color.</p> <p>*Permita al alumno resolver problemas muy cercanos a su realidad y a su vida cotidiana. Puede realizar operaciones básicas utilizando dibujos de su preferencia, por ejemplo un pollo más un pollo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de la regularidad en sucesiones con figuras, con progresión aritmética, para continuar la sucesión o encontrar términos faltantes.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resuelve problemas que implican efectuar hasta tres operaciones de adición y sustracción.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resuelve problemas que impliquen dividir mediante diversos procedimientos.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación y uso de la división para resolver problemas multiplicativos, a partir de los procedimientos ya utilizados (suma, resta, multiplicación). Representación convencional de la división: <math>a \div b = c</math>.</li> </ul>		

ALUMNO: David

BIMESTRE: 5° BIMESTRE MAYO-JUNIO

APRENDIZAJES ESPERADOS	ESPECIFICAR	FLEXIBILIZACION CURRICULAR
<b>ESPAÑOL</b>		
• Identifica la función y las características generales de las adivinanzas.		<p>*Favorezca el trabajo en equipo, para esta actividad se sugiere formar equipos para realizar la búsqueda de adivinanzas, pida a los alumnos escribir en tarjetas diferentes la adivinanza y la respuesta, junten las tarjetas del equipo y realicen juego de memoria, el grupo puede favorecer al alumno pidiéndole que respete turnos y siga instrucciones.</p> <p>*Permita que el alumno realice la descripción de escenario y personajes de un cuento que sea de su interés, puede utilizar las representaciones gráficas que realiza el alumno durante las clases para realizar dicho cuento y partir de éste para realizar las descripciones y a su vez realizar diálogos de manera oral.</p> <p>*Forme equipos para realizar la búsqueda de diferentes hierbas curativas, pueden realizar un recetario de hierbas curativas con estas.</p>
• Identifica y describe escenarios y personajes de una obra de teatro		
• Identifica las características y la función de los recetarios.		
• Identifica las instrucciones de elaboración y uso en recetarios.		
• Identifica la correspondencia entre texto e ilustración.		

<b>MATEMÁTICAS</b>		
• Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes.		<p>*Favorezca que el alumno reflexione sobre la necesidad de la medición, y de los distintos instrumentos utilizados, mediante, la investigación en casa de diferentes instrumentos para realizar una medición. Puede pedir al alumno que realice mediciones de eligiendo una parte de su cuerpo, para medir por ejemplo el escritorio.</p> <p>*Utilice pedazos de papel de colores para que el alumno realice tiras de fracciones del mismo. En una hoja completa escribe "completa". Divide una hoja a la mitad y escribe "mitad" o "1/2" en cada pieza. Puede crear todas las fracciones principales.</p> <p>*Tome en cuenta la actividad que se propone en el libro de texto "geoplano" así como las regletas.</p> <p>*Permita al alumno utilizar material concreto como hojas de colores, semillas, dulces para realizar repartos e introducirlo a la multiplicación y división.</p> <p>-Utilice un lenguaje sencillo para explicar operaciones, por ejemplo;</p>
• Elabora e interpreta las representaciones gráficas de las fracciones. Reflexiona acerca de la unidad de referencia.		
• Resuelve problemas sencillos de suma o resta de fracciones (medios, cuartos, octavos).		
• Usa el repertorio multiplicativo para resolver divisiones (Cuántas veces está contenido el divisor en el dividendo).		

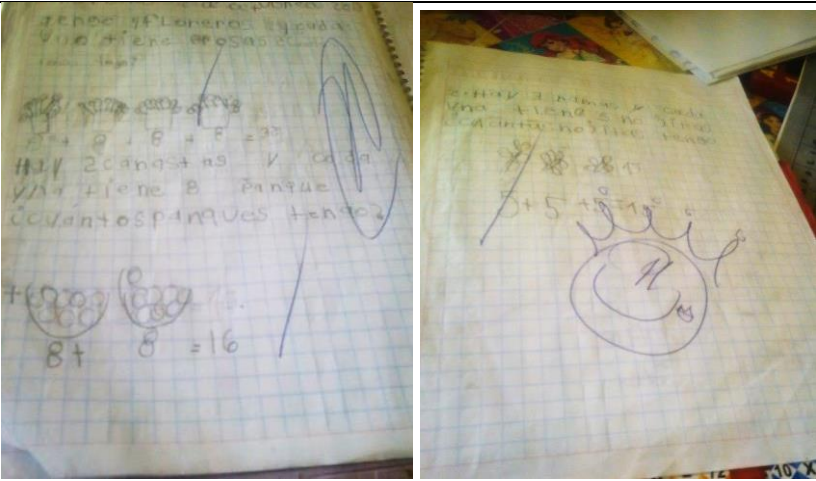
		<p>*Sumar: añadir, poner más, aumentar, ganar más.</p> <p>*Restar; Quitar , eliminar, disminuir, perder</p> <p>*Multiplicar; tres grupos de... 5 veces... 2 paquetes de...</p> <p>*División; repartir, partir, dar en partes iguales, separar en grupos de.</p>
--	--	---

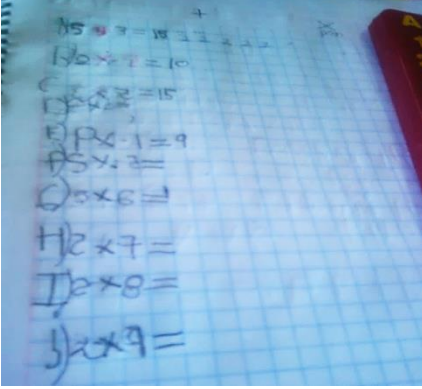

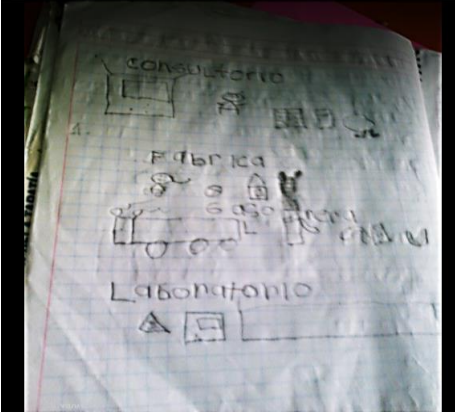

## Anexo 12

### Mes de septiembre

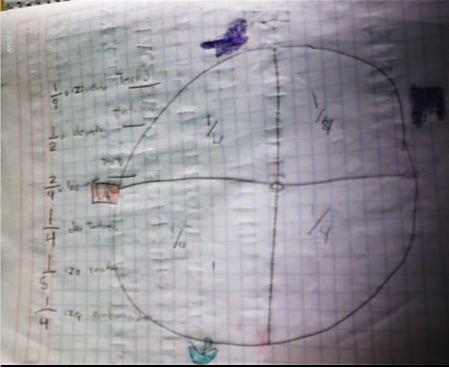
Acompañamiento con Avril	
Sesión	Actividad
<b>Sesión 1</b>  Personajes y animales  (ideas al minuto)	<ul style="list-style-type: none"><li>-El obrero le tiene miedo a las serpientes. (Verdadera)</li><li>-El obrero y la serpiente son amigos. (Ficticia)</li><li>-El payaso vio un oso en el zoológico. (Verdadero)</li><li>-El oso le dio de comer al payaso. (Ficticia)</li></ul>

### Mes de octubre

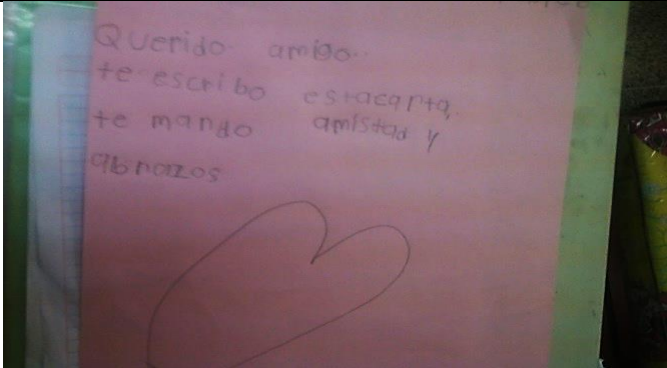

Acompañamiento con Avril	
Sesión	Actividad
<b>Sesión 2</b>  Acompañamiento durante la clase de matemáticas	

<p><b>Sesión 3</b></p> <p>Acompañamiento durante la clase de matemáticas</p>		
<p><b>Sesión 4</b></p> <p>¿Cuántas palabras puedes escribir en un minuto?</p>		

**Mes de noviembre**

Acompañamiento con Abril	
Sesión	Actividad
<p><b>Sesión 5</b></p> <p>Izquierda y derecha</p> <p>(Fichero)</p>	

## Mes de febrero

Acompañamiento con Abril	
Sesión	Actividad
Sesión 8  Carta al amigo secreto	 <p>Querido amigo: te escribo esta carta, te mando amistad y abrazos</p>
Sesión 9  Actividad de reciclaje	 <p>The image shows a table with various materials for a recycling activity. There is a pile of brown twigs, a pink container with a cartoon illustration, and a colorful striped fabric. A person's hands are visible, holding a small white cup.</p>



## Mes de marzo

Acompañamiento con Abril	
Sesión	Actividad
Sesión 10  Taller de Arte	
Sesión 11  Encuentra la figura, resolviendo sumas y restas	
Sesión 12  Taller de arte	

## Mes de Abril

Acompañamiento con Abril	
Sesión	Actividad
Sesión 14  Taller de arte	 A photograph showing a group of children sitting around a long table in a classroom, engaged in an art workshop. They are using various art supplies like paint, brushes, and paper. The room has colorful decorations on the walls and shelves in the background.

## Anexo 13

### Acompañamiento con David

#### Mes de enero

Acompañamiento con David	
Sesión 2  Súper héroe	 A close-up photograph of a hand-drawn superhero character on a piece of graph paper. The character has a large, stylized head with a prominent crest and is wearing a cape. The drawing is done in black ink and is surrounded by some handwritten text and other markings on the paper.



## Mes de febrero

Acompañamiento con David	
Sesión	Actividad
<b>Sesión 6</b>  Taller de arte	

## Mes de marzo

Acompañamiento con David	
<b>Sesión 8</b>  Equivalencias de fracciones	



<p>Sesión 9</p> <p>Acompañamiento</p>	
<p>Sesión 10</p> <p>Taller de arte</p>	

Mes de mayo

Acompañamiento con David	
Sesión 12	Actividad
<p>Sesión 12</p> <p>Taller de lectura y escritura.</p>	