
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

LA ORIENTACIÓN COMO GUÍA PARA LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN PREESCOLAR

PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

CLAUDIA KARINA ESCOBEDO VACA

ASESORA: MTRA. DOLORES GUADALUPE MEJÍA RODRÍGUEZ

CUIDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2016.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres

Ahora que finalizo ésta etapa de mi vida, me doy cuenta con gran sorpresa que entre más palabras conozco, más difícil resulta encontrar aquellas que expresen mi profundo agradecimiento a ustedes por ser mi guía, por hacer de mí lo que hoy soy.

Les agradezco por darme la vida y por estar siempre a mi lado.

A mi madre por su inmenso apoyo y comprensión demostrada en todo momento, por compartir mis horas grises, momentos felices, ambiciones, sueños e inquietudes.

A mi padre por ser un gran hombre, al que siempre he admirado y por su apoyo incondicional.

A ustedes, a quienes jamás encontraré la forma de agradecer el cariño, comprensión y apoyo brindado en todo momento, hoy hago este triunfo compartido, pues mis logros son suyos también.

Por esto y más... ¡Gracias!

Karina Escobedo.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	3

CAPÍTULO I

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FOMENTAR LA INCLUSIÓN

1.1 Orientación educativa.....	6
1.2 Áreas de la orientación.....	7
1.3 Funciones de la orientación.....	9
1.4 Modelos de la orientación.....	10
1.5 Principios de la orientación.....	11
1.6 La inclusión	12
1.7 Necesidades educativas especiales	15
1.8 ¿Para qué la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales? ..	17

CAPÍTULO II

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

2.1 Concepto de diagnóstico	19
2.2 Objetivos y funciones del diagnóstico	20
2.3 Niveles y dimensiones del diagnóstico	22
2.4 Fases o etapas del diagnóstico	23
2.5 Presentación de resultados	26
2.6 Detección de necesidades.....	28
2.7 Interpretación del diagnóstico.....	29

CAPÍTULO III

EL MODELO POR PROGRAMAS COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

3.1 El modelo por programas y sus fases.....	32
3.2 Estrategia de intervención	34
3.3 Presentación de la propuesta	35
3.4 Fundamentación de las estrategias de intervención elegidas	48
3.5 Evaluación de la propuesta pedagógica	52
CONCLUSIONES	55
REFERENCIAS.....	57
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En la presente propuesta se argumenta sobre la importancia de la orientación educativa en la educación preescolar, en este caso para que ésta sirva de guía en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

La intención de ésta propuesta se vincula al trabajo en grupo, donde se busca que los alumnos perciban la inclusión de alumnos con NEE al aula regular como el respeto al derecho que todos tenemos de recibir educación y la no discriminación por nuestras diferencias individuales. Como sabemos el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y, por lo tanto, un enfoque de la educación basado en los derechos humanos deberá buscar o crear las oportunidades para que todos los niños alcancen sus capacidades óptimas a lo largo de la primera infancia e incluso después de ésta.

Como primer punto diré que en las primeras experiencias de un niño, los vínculos que forma con sus padres y sus primeras experiencias educativas, favorecen o afectan profundamente su desarrollo cognitivo, emocional y social en el futuro puesto que la familia es la primera institución con la que tiene contacto. Por ello considero que fomentar la inclusión en los primeros años de vida del sujeto podría evitar la exclusión o discriminación en años posteriores.

En el Programa de Educación Preescolar (2004) se aborda la inclusión de niños que presenten necesidades educativas especiales con el fin de que el espacio educativo cumpla con su función democratizadora, lo cual retoma el respeto a la diversidad como un principio de convivencia dentro del cual se sugiere que las educadoras desarrollen una mayor capacidad de entendimiento y empatía para lograr así una inclusión real de las y los alumnos al proceso escolar.

Se plantea una educación inclusiva que ofrezca una igualdad de oportunidades, una educación que pretenda ser pertinente para todos, donde se procure atender a todo alumno acorde con las condiciones del mismo y de la mejor manera, además se busca brindar orientación tanto a padres, como a docentes con el fin

único de que éstos últimos puedan identificar y crear, a su vez, estrategias que promuevan la inclusión y erradiquen la discriminación.

Por lo anterior, en este documento se presenta como estrategia de intervención un taller dirigido a los alumnos. El taller entendido como la unificación de un grupo de personas que analizan y buscan soluciones para un fin común, en este caso favorecer la inclusión de los alumnos que presenten NEE al aula regular, donde se procure siempre por el respeto a la diversidad.

De acuerdo con el PEP (2004) aún cuando el alumno que presente necesidades educativas especiales o algún tipo de discapacidad, requiera de una atención particular se le deberá animar a participar, apoyar e incluir en toda actividad, para que se sienta capaz y seguro, siempre con el acompañamiento de la educadora.

Como se señaló, la propuesta presentada en el capítulo III se desarrolla en el marco de la orientación educativa y con el modelo por programas. Se entiende por programa toda actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático, y aplicada por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretenda lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial (Bisquerra, 2003).

La propuesta está estructurada en tres capítulos: en el primero de ellos, la orientación educativa como base para el fomento de la inclusión realiza un primer acercamiento a la orientación educativa donde se retoma su definición para posteriormente describir de forma breve sus áreas, funciones, principios y modelos básicos de intervención.

En el segundo capítulo que lleva por nombre el diagnóstico pedagógico se realiza una breve construcción conceptual donde habrán de incluirse los aspectos relacionados con el mismo: objetivos, funciones, dimensiones, niveles y etapas que lo comprenden. Posterior a esto se presentara el análisis del diagnóstico realizado para la detección de necesidades en la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil N° 125.

Por último, en el tercer capítulo se describe el modelo por programas como estrategia de intervención, se realiza la descripción de las fases que conforman dicho modelo, la descripción y conceptualización del taller como estrategia de intervención. Posteriormente se incluye la planeación del taller, así como la fundamentación de la misma dividida por sesiones. Se concluye con la evaluación de la propuesta pedagógica aplicada, finalmente, se presentan la conclusión, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO 1

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA EL FOMENTAR LA INCLUSIÓN

En el presente capítulo se realiza una introducción al campo de la orientación educativa, sus áreas, funciones, principios y modelos básicos de intervención, estos se describirán de forma breve con la intención de comprender el marco conceptual que la orientación demanda conocer.

Posterior a esto se definirá y se hará una comparación histórica sobre la inclusión educativa y las necesidades educativas especiales, donde se retoman los conceptos iniciales de los mismos, con el fin de que se concientice sobre la importancia que tiene la inclusión de todo alumno con necesidades educativas especiales o no al aula regular.

1.1 Orientación Educativa

Para definir el concepto de Orientación Educativa, retomaré como punto central el que Rodríguez (1991, p.11) elabora, pues éste hace énfasis en que la orientación tiene como tarea principal "...guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea (...) con derecho a usar su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades". Razón por la cual éste se ajusta y contribuye a su vez con el tema que se desarrolla en las siguientes páginas, ya que es de mi interés enfocar la orientación a la inclusión de los alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa especial (NEE) al aula regular, pues con frecuencia, cuando se trata de alumnado con NEE asociadas a discapacidad física, psíquica o de aprendizaje, intervienen otros servicios de la comunidad como puede ser el centro

de salud o unidades especializadas y, en los mejores casos (ya que pocos tienen la posibilidad), estancias privadas.

En estas situaciones es necesario que el orientador mantenga contacto con los profesionales que intervienen con el niño o niña para que los puntos a tratar y las acciones a realizar estén debidamente coordinadas entre la instancia escolar y los especialistas, aun cuando la definición antes mencionada hace alusión a que todo individuo (con necesidades educativas especiales o no) habrá de gozar de libertad e igualdad de oportunidades.

Por otra parte, la orientación también se define como un proceso que además de continuo, ha de ser “sistemático, e intencional de mediación, y tendente a desarrollar la capacidad de autodeterminación de las personas para que (...) sean capaces de identificar, elegir y reconducir (...) las alternativas ofrecidas por su entorno hasta asumir las más acordes a su potencial y trayectoria vital” (Echeverría citado por Vélaz, 2002, p. 30). Lo anterior nuevamente concuerda con las intenciones de este trabajo y considero que el concepto de orientación educativa en todo aspecto es el más adecuado para brindar sustento al mismo.

1.2 Áreas de la Orientación

La Orientación cuenta con áreas de intervención que habrán de definir y delimitar el trabajo del orientador y que Bisquerra (2003) describe como:

Orientación profesional también llamada orientación para el desarrollo de la carrera que se refiere al asesoramiento de la planificación de la carrera y todo lo que ésta conlleva, por ejemplo, la toma de decisiones, conocimiento de sí mismo y la transición a la vida activa.

La siguiente área lleva por nombre, enseñanza-aprendizaje y trata sobre los métodos de aprendizaje, aprender a aprender y estrategias de aprendizaje del individuo, esto con el fin de brindar al alumno los aprendizajes de una forma más adecuada.

La tercer área es atención a la diversidad, que se centra en la atención de grupos de riesgo, es decir, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, personas con dificultades de aprendizaje, etc. En ésta área se pretende lograr una educación amplia y flexible, donde se reconozcan las diferencias entre alumnos para favorecer el desarrollo integral de todas las capacidades humanas del sujeto, lo cual habrá de lograrse mediante el respeto y el adecuado tratamiento de las diferencias individuales.

Por último, se encuentra el área de desarrollo humano dentro de la cual se pretende desarrollar habilidades sociales, prevención del consumo de drogas, educación para la salud y todo aquello que involucre el desarrollo humano.

Por su parte, Alonso (1997) afirma que la orientación se divide en coordenadas que habrán de definir la acción educativa acorde al contexto y características del sujeto.

Son seis y la primera lleva por nombre *diversidad de alumnos* donde básicamente se concentra la atención en el progreso de <<alumnos diversos>>; la segunda coordenada son los *objetivos de la acción educativa* donde se encuentran los objetivos generales en los que la acción educativa pretende que dicho alumno progrese, por ejemplo, conseguir que éste aprenda a relacionarse y a comportarse en el contexto donde permanece inmerso; la tercera coordenada es *el papel activo del que aprende* y se refiere a la naturaleza misma de los procesos de aprendizaje que el sujeto posee; la siguiente refiere a las *características del currículo* donde habrán de ir de la mano los objetivos que se pretenden lograr, los contenidos a trabajar y los recursos con los que se cuenta; en quinto lugar podemos encontrar las *características de la comunidad educativa* coordinada donde habrán de retomarse asuntos relacionados con los valores, estructura, pros y contras de dicha comunidad; por último la coordenada de la *existencia de un marco legal* tiene que ver con todo aquello que se encuentre dentro de la normativa legal y que se relacione con las funciones y competencias específicas de los orientadores.

Sin embargo, este trabajo toma como base el área de atención a la diversidad antes descrita (Bisquerra, 2003), pues como se señala, ésta atiende a los pequeños grupos de riesgo y como sabemos “al año 2010, las personas que tienen algún tipo de discapacidad son 5 millones 739 mil 270, lo que representa 5.1% de la población total”. (INEGI, 2010). Evidentemente estas cifras representan una clara minoría que necesita de la atención constante y de una educación que sea inclusiva y adecuada.

1.3 Funciones de la Orientación

Ahora bien, la orientación también cuenta con ciertas funciones que tienen un fin en común, como las que en este caso enuncia Rodríguez (1991):

La función de ayuda procura fortalecer las aptitudes del sujeto para el dominio y la resolución de los problemas propios; la siguiente que menciona es la educativa y evolutiva, la cual va a fortalecer las habilidades del sujeto para resolver problemas, así como la adquisición de confianza en las propias aptitudes y debilidades; otra función es la asesora diagnosticadora, la cual consistirá en hacer un análisis individual de la persona, de su operación y estructura, así como la integración de conocimientos y aptitudes; enseguida se encuentra la función de tipo remedial o terapéutica y ésta se usa en casos específicos como necesidades educativas especiales, problemas de aprendizaje, adaptación, lenguaje, auto concepto, disciplina, etc., la última es la informativa y ésta permanecerá presente en todos los aspectos que requieran los destinatarios y especialmente en todo aquello que incumba información u opiniones académicas, profesionales o laborales.

Por su parte y no alejándose mucho de las funciones que Rodríguez explica, podemos encontrar textos donde éstas se abrevian como “funciones de diagnóstico, pronóstico y asesoramiento” (Parsons, 1909, citado por Vélaz, 2002, p. 54).

“[funciones de tipo] informativa, diagnóstico-evaluativa, preventiva, terapéutica, de apoyo y formativa” (Álvarez, 1994, citado por Vélaz, 2002, p. 55).

O bien como funciones de “consejo, consulta, coordinación, diagnóstico, evaluación, formación, información, investigación, mediación, detección, y análisis de necesidades, organización y programación” (Riart, 1996, citado por Vélaz, 2002, p. 55).

Todas las definiciones anteriores coinciden en una serie de funciones que nos ayudarán al correcto desarrollo de nuestra intervención, pues éstas nos permiten diagnosticar, investigar, planificar e incluso evaluar lo que se proponga realizar, ayudar o remediar.

1.4 Modelos de la Orientación

En cuanto a los modelos de intervención que realiza la orientación educativa Bisquerra (2003) señala que estos pueden ser:

- ✓ Modelos teóricos, tales como rasgos factores, el modelo de tipo conductista, el psicoanálisis, teorías del aprendizaje.
- ✓ Modelo de tipo organizativo atiende a demandas y objetivos institucionales en el caso de instituciones públicas, pero también pueden ser modelos organizativos privados.
- ✓ Por su parte, los modelos básicos de intervención se componen de tres tipos que refieren a distintas formas de atención al sujeto, el primero es el *clínico* o *Counseling* que brinda un tipo de atención individualizada, bis a bis, es decir, intervención directa entre el orientador y el orientado. Aquí la intervención la realizan los especialistas para atender cada caso particular y se caracteriza por una oferta institucional de servicios especializados. El modelo *por programas* a diferencia del anterior realiza una intervención más amplia, incluyente, preventiva y participativa, donde se establecen metas y objetivos, además de realizar un diagnóstico con el fin de elaborar un programa de intervención.

El último modelo de intervención descrito por Bisquerra es el de *consulta* que implica una intervención indirecta de la siguiente forma: consultoría-asesor externo, pues la atención es individualizada y es entendida como un proceso de asesoramiento y ayuda de un profesional a otro.

Para efectos de este trabajo utilizaré el modelo por programas, pues lo considero el más conveniente acorde a los objetivos del mismo, ya que éste involucra cuatro tareas principales: diagnóstico, planificación, implementación y evaluación del programa, dicho modelo se describirá de forma más detallada en el capítulo tres.

1.5 Principios de la Orientación

Para finalizar, la orientación cuenta con principios que están encargados de regular sus funciones, los cuales Vélaz (2002) describe como:

- ✓ El principio de prevención, mismo que realiza un diagnóstico para diseñar, actuar y tomar medidas anticipadas (como ya he mencionado antes) para evitar y reducir la probabilidad de problemas que presenta el individuo y que a su vez afecta su desarrollo integral.
- ✓ Enseguida podemos encontrar el principio de desarrollo, el cual como su nombre indica, es el encargado de promover el desarrollo integral y atiende al individuo que a su vez pasa por una serie de fases de desarrollo complejas que le dan sentido a sus actos y experiencias cada vez más amplios.
- ✓ El último principio a considerar es el de intervención social, que le permite al sujeto conocer su medio para así ayudarlo a adaptarse, es decir, éste se preocupa sistemáticamente del desarrollo de las personas, intentando conseguir el funcionamiento al máximo de las potencialidades del sujeto.

Todo proceso orientador debe tener como fin último el desarrollo de los conocimientos, capacidades, valores y competencias de las personas para

que puedan ajustarse al contexto social, académico, profesional u ocupacional en el que viven.

1.6 La inclusión educativa

El término inclusión comenzó a ser utilizado de forma implícita a partir del informe Warnock (1978) donde se hacía mención sobre lo que la educación especial implicaba para los sujetos entonces nombrados subnormales, pues el aislamiento de éstos se veía reflejado en una <<perversión de su educación>>, e incluso se retomaba la posibilidad de una formación adecuada para el profesorado, que tendrá que mantenerse preparado para adecuar los recursos que el alumno necesite. Lo anterior con el fin de que los alumnos que para ese entonces recibían educación especial aislados del resto de la comunidad, permanecieran dentro de las aulas regulares.

Por su parte, en el marco de acción para las necesidades educativas especiales que refiere a la Declaración de Salamanca (1994, p. 6) se menciona que:

Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados.

Lo cual defiende de nueva cuenta la inclusión de los alumnos que manifiesten una clara diferencia ya sea de tipo cognitivo, física, social, etc. en comparación con el resto de sus compañeros.

Ahora bien:

El término inclusión se resalta como una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Concretamente tiene que ver con las personas, en este caso, las

personas con discapacidad, pero se refiere a las personas en toda su diversidad. El incluir implica el dejar participar y decidir a otros que no han sido tomados en cuenta (Fulvia, s.f., p. 1).

Es de mi interés favorecer la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular, puesto que en la mayoría de los casos y como he podido apreciar a lo largo de las observaciones en las prácticas escolares realizadas en la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil n° 125, estos suelen ser excluidos por sus iguales y, en ocasiones, también por los docentes.

Schön (1992) explica que en su mayoría los profesionales se suelen enfrentar a problemas muy poco definidos y para los cuales las estrategias y técnicas de solución de igual forma no son claras. Razón por la cual los docentes intentan dar solución a dichos problemas con base en su experiencia e intuición.

No sugiero que este tipo de estrategias estén del todo mal, pues hasta hoy día ha funcionado de cierta forma, pero sí considero necesaria la formación permanente de docentes con el fin de que permanezcan preparados para enfrentarse a situaciones como éstas, o bien, la intervención de especialistas en el tema que apoyen a las escuelas regulares.

Como antecedente de esto, en la compilación de artículos que la SEP publicó en 1997 "*menores con discapacidad y necesidades educativas especiales*" menciona los prerrequisitos que el alumno habrá de poseer para acceder al aprendizaje escolar, donde se enuncian aspectos como la madurez, que a su vez refiere a la disposición que el alumno muestra por aprender, a la posesión de conocimientos previos que le permitirán aprender de una manera más fácil e incluso hace hincapié en que "cuando esto no ocurre se habla de un cuadro de inmadurez, de un niño inmaduro o de un retraso en la maduración" (SEP, 1997, p.57).

El texto también menciona como punto importante para acceder al aprendizaje escolar la confianza en sí mismo y la capacidad que el alumno tenga para relacionarse con sus iguales, mismos prerrequisitos que el docente habrá de fomentar de manera continua.

Sin embargo Marchesi y Martín (1990, citados por Alonso, 1997, p.20) afirman que:

Al menos hasta los años 70, los alumnos con características físicas o psicológicas que permitían predecir ya desde el comienzo de la escolarización la imposibilidad de seguir el currículo ordinario, centrado en la adquisición de conocimientos que garantizaran el éxito en una sociedad competitiva, eran educados en escuelas de educación especial. Este hecho, si bien muestra que se tenía conciencia de las necesidades educativas especiales de estos alumnos, conlleva también una separación de los mismos respecto a la gran mayoría.

Lo anterior explica por qué se está acostumbrado (alumnos y docentes) a la exclusión de los alumnos que muestran diferencias marcadas respecto a sus iguales y reafirma el objetivo que éste trabajo mantiene.

Antes del concepto de inclusión existía el de integración que se entiende como “la unificación entre la escuela regular y especial, con base en las necesidades de aprendizaje detectadas (...) e implica la clasificación de responsabilidades del profesor regular, especial, personal administrativo, instructores y personal auxiliar” (Zacarías, s/f, p. 10). Lo cual se entiende incluso como la unificación de personal y no como una preparación del docente regular para atender bajo sus propios medios al alumnado con necesidades educativas especiales.

Lo anterior apoyándose en el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (2002, p. 32) donde se retoman los cuatro aspectos principales que la integración educativa habrá de retomar:

- a) La posibilidad de que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los demás niños.
- b) Ofrecer a los niños y a las niñas con necesidades educativas especiales todo el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que puedan ser satisfechas las necesidades específicas de cada niño.

c) La importancia de que el niño, los padres y las madres y/o el maestro de grupo reciban el apoyo y la orientación necesaria del personal de educación especial.

d) Que la escuela regular en su conjunto asuma el compromiso de ofrecer una respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales de los niños y las niñas.

Con lo cual puedo agregar que tanto la inclusión, como la integración educativa busca que los niños con necesidades educativas especiales se integren al aula regular y que éstos desarrollen al máximo sus capacidades físicas, intelectuales y de relación con otros, además de favorecer una igualdad de oportunidades y la clara disminución de la discriminación hacia los mismos (Jiménez, 2001).

1.7 Necesidades educativas especiales

Las necesidades educativas especiales se expresan en términos de requerimientos de apoyo, alterno o diferenciado, en relación con los aprendizajes escolares que están en el currículo, por lo que, es necesario determinar las condiciones que ayudan y dificultan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la familia, en la escuela y en el aula, pero también considerar el tipo de actuaciones educativas, el tipo de escolarización, la propuesta curricular en función de las competencias para las adaptaciones curriculares, las ayudas y apoyos personales y materiales necesarios (Ruiz, 2003, p. 2).

Lo cual se relaciona comúnmente y de forma automática con la educación especial como ya he mencionado con anterioridad, esto a su vez reitera de cierta forma la exclusión de los alumnos a las aulas regulares donde por falta de apoyo y/o preparación para el profesorado se vuelve necesario acudir a instancias tales como:

- Centro de Atención Múltiple (CAM)
- Centro de Recursos, de Información y Orientación (CRIO)

- O bien y en los mejores casos, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), ya que como su nombre lo dice, ésta se encarga de apoyar al alumno ala par de la escuela regular.

Por su parte la Dirección de Educación Especial, hace mención de que:

La Ley General de Educación, en su Artículo 41, enuncia que <<la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, asícomo a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios>>.

Educación Especial es una modalidad de atención de la Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, el cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar. Plantea el reconocimiento de las diferencias y el respeto de la diversidad como un aspecto de enriquecimiento. Considera la atención de alumnos de acuerdo a sus necesidades educativas y hace énfasis en la Educación para Todos, eliminando cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas.

Razón por la cual mi insistencia en la inclusión de todo alumno al aula regular, ya sea con una necesidad educativa especial, o sin ella.

A título personal considero a las necesidades educativas especiales como todo aquello que imposibilita que el alumno aprenda de la manera correcta, o bien, al ritmo de sus demás compañeros. Como ejemplo puedo señalar que dentro de las observaciones que realicé en la institución, el 2 de Octubre del año 2015 las

profesoras del grupo de preescolar tres y la directora del plantel me indicaron sobre la presencia de un niño en el mismo grupo que “tenía problemas” y que no había sido diagnosticado por especialistas, razón por la cual desconocían la razón de dichos problemas, además de que no se le brindaba ningún tipo de atención especializada. Respecto a lo anterior he podido notar que el profesorado claramente no está preparado para situaciones como éstas, aún cuando se tenga el interés por la inclusión de los alumnos que manifiesten diferencias marcadas respecto al resto del grupo, ya que el alumno anteriormente mencionado aún sigue siendo etiquetado como inquieto e incluso flojo.

1.8 ¿Para qué la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales?

Apoyándome esta vez en el material didáctico para el curso de prácticas integrales de educación especial de Zacarías J. (s/f), diré que la inclusión de todo alumno promueve la ruptura de una definición de discapacidad como problema especial, permitiendo a su vez un aprendizaje adaptado a las necesidades de cada sujeto, que tiene en cuenta las diferencias individuales, respeta su dignidad como persona, y procura siempre proporcionar los apoyos necesarios para que el sujeto se sienta libre de elegir por su educación y concebirse a sí mismo dentro de la sociedad, esa es la razón de más peso por la que debería fomentarse la inclusión en toda escuela, pues no sólo es un avance en la educación de nuestro país, sino es incluso una cuestión de derechos.

Ahora, “se ha cambiado la denominación de las personas antes llamadas anormales, discapacitados, deficientes, retrasados o minusválidos, por una nueva manera de referirse a ellos que señala más hacia lo «políticamente correcto»” (Luque, 2009, p. 170), pues como bien lo menciona estos términos se habían convertido en despectivos para el sujeto.

Hoy día, además, se retoma el concepto de barreras para el aprendizaje que hace referencia a “toda limitante o restricción de las prácticas organizacionales que

impiden un aprendizaje significativo para el logro de metas y objetivos” (Pérez y Cortés, 2007, p. 258).

Por lo anterior, resulta necesario resaltar que aún cuando los términos que refieren a la inclusión y las necesidades educativas especiales han cambiado, los conceptos han variado y las intenciones se han mantenido dentro de la misma línea inicial, es importante retomarlos y mirarlos de cerca para saber comprenderlos, pues aunque el término inclusión nos indica reconocer las diferencias que todo sujeto posee, también se procura por una normalización de la educación y del contexto que habrá de ser siempre la más adecuada para todos.

CAPÍTULO II

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El presente capítulo tiene la finalidad de dar a conocer los objetivos, funciones, dimensiones, niveles y etapas que comprenden al diagnóstico pedagógico, se describe de forma breve cada uno de los puntos antes mencionados para así poder comprender lo que implica la realización de un proceso como éste.

Posteriormente se presentará un breve análisis de los instrumentos aplicados para el diagnóstico pedagógico que se realizó en el grupo de tercer grado de preescolar que pertenece a La Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil N° 125 que está ubicada en la Av. Ángel de la Independencia 163, col. Metropolitana 2da sección, CP 57740, Nezahualcóyotl, México. Se finaliza con la detección de necesidades del diagnóstico aplicado y los resultados del mismo.

2.1 Concepto de diagnóstico

Para comenzar es necesario definir lo que se entiende por diagnóstico, me apoyaré como punto inicial en el concepto de Buisán y Marín (citados por Iglesias, 2006, p. 8) ellos mencionan que:

El diagnóstico trata de describir, clasificar, predecir y, en su caso, explicar el comportamiento del sujeto dentro del marco escolar. Incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación.

Así entonces, se vuelve necesaria la obtención de datos que sean relevantes y coadyuven a la investigación, pues esto nos permitirá la detección de necesidades y, a su vez, un mejoramiento de las mismas.

Por su parte, Bassedas (1991) menciona que el diagnóstico tiene que ver con el análisis de las dificultades que el alumno presente dentro del marco escolar y

donde habrá de encargarse de la valoración un especialista que, a su vez, trabaje a la par con el docente, pues se considera muy importante la participación de este último ya que conoce al alumno en diversas situaciones.

Respecto a lo anterior, he de recuperar la definición que Álvarez menciona (citado por Iglesias, 2006, p. 7), pues considero que ésta engloba y complementa los conceptos mencionados anteriormente:

El diagnóstico pedagógico es una de las actuaciones educativas indispensables para el tratamiento de los problemas que un alumno puede experimentar en un centro docente, puesto que tiene por finalidad detectar cuáles son las causas de los trastornos escolares con el bajo rendimiento académico, las conductas agresivas o inadaptadas, las perturbaciones del aprendizaje (dislexias, discalculias, etc.) y elaborar planes de pedagogía correctiva para su recuperación.

En otras palabras, el diagnóstico busca recabar información (escolar, familiar, personal y social) de utilidad para realizar una detección de necesidades que habrán de subrayar las competencias que se deban reforzar acorde con la edad del sujeto y proceso de formación, para entonces buscar las técnicas que guiarán el proceso de intervención que el orientador, especialista o docente realizarán.

2.2 Objetivos y funciones del diagnóstico

Para Álvarez (1984) el diagnóstico pedagógico forma parte de una de las fases de la enseñanza escolar, ya que éste es el punto de partida para cualquier intervención y menciona tres objetivos:

- a) Apreciación del rendimiento educativo, que a su vez hace alusión al progreso que el alumno ha tenido acorde a las metas educativas previamente establecidas.
- b) Pronóstico, que refiere a la identificación de los elementos que pudieran interferir o imposibilitar el correcto desarrollo escolar del sujeto.

- c) Pedagogía correctiva, que considera a la adecuación de los aspectos que así lo requieran para el favorecimiento de la situación que el alumno demande.

Iglesias (2006) agrega a los anteriores objetivos, el de *clasificación* que tiene como finalidad adecuar el contexto institucional y socioambiental, así como los programas a las diferentes características de cada alumno.

También anexa el objetivo de *corrección* que tiene que ver con la eliminación de todo aquello que impida un desarrollo deseable en el sujeto y, por último, el objetivo de *comprobación*, que como su nombre lo indica habrá de verificar que existe un progreso en los aprendizajes del alumno.

Para continuar con los puntos que incluye el diagnóstico podemos encontrar que Gil Fernández (citado por Martínez, s/f, p. 57) asume que la finalidad del diagnóstico es principalmente orientadora y destaca tres grupos de funciones en él:

- 1) situar al alumno al comienzo de la instrucción en el grupo adecuado (funciones de clasificación y selección);
- 2) descubrir las lagunas, deficiencias o dificultades de aprendizaje que no son eliminadas por remedios normales, con la finalidad de adoptar medidas tendentes a la modificación de la conducta; y
- 3) evaluar el grado de adecuación del alumno o del grupo a los niveles establecidos en el sistema educativo.

Mientras que Álvarez (1984) hace referencia a las funciones del diagnóstico pedagógico separándolas por dominios que incluyen el afectivo, el psicomotor y el cognoscitivo; Iglesias, por su parte (2006, p. 47-54), menciona 3 funciones que se describen brevemente a continuación:

- Función modificadora o clasificadora es la que nos dará los datos de la situación del alumno (...) informa sobre las causas y los factores condicionantes de una situación y determina cuáles pueden y deben ser modificados para potenciar al máximo las capacidades del sujeto (...)

- Función preventiva va encaminada a anticiparse a efectos futuros y a elegir alternativas a partir de la realidad actual [aunque incluye la función de prevención terciaria que es básicamente correctiva, es decir, cuando el problema ya se presentó] (...)
- Función de reestructuración (...) pretende configurar un plan para eliminar riesgos futuros, anticipándose a las principales amenazas y sus probables causas (...).

Como podemos observar, las funciones y los objetivos del diagnóstico están prácticamente fusionados, pues hacen referencia a lo mismo, y en este caso los objetivos podrían tomarse como las metas que el diagnóstico propone para dar solución a cierta problemática, mientras que las funciones van más encaminadas al actuar en sí.

Para efectos de la propuesta pedagógica que se desarrolla en páginas posteriores haré uso de la función preventiva terciaria, puesto que como ya he mencionado, en ésta se incluye la posibilidad de una intervención para tratar el problema ya presentado (en este caso la inclusión).

2.3 Niveles y dimensiones del diagnóstico

Posteriormente podemos encontrar los niveles del diagnóstico que en este caso nos describe nuevamente Iglesias (2006), basándose a su vez en la exposición efectuada por Buisán y Marín (1984: 17) y Bruekner y Bond (1986: 93 ss) el primero que menciona es el *diagnóstico general* que refiere básicamente a la aplicación de tests que medirá ciertas cosas sin afán de analizar los resultados de manera detallada. Le sigue el *diagnóstico analítico* que busca la identificación de problemas específicos ya sea de forma individual o grupal. Luego podemos encontrar el *diagnóstico individual* que se realiza para detectar de manera individual al sujeto, pues así se podrán verificar o descartar posibles trastornos o déficits.

El *diagnóstico grupal* es utilizado comúnmente de forma preventiva, pues efectivamente es para evitar problemas posteriores o bien, para intervenir de manera anticipada en problemas ya presentados. Casi para terminar encontramos el *diagnóstico preventivo* que, como su nombre lo dice, busca anticiparse a los problemas y encontrar las probables causas de trastornos aun cuando estos no se han presentado.

Por último, se encuentra el *diagnóstico correctivo* que tiene como finalidad un tratamiento ya sea de recuperación, de reeducación o bien de psicoterapia.

[Por lo anterior, entonces se considera que] las dimensiones, los ámbitos y las áreas son imprescindibles para orientar la actuación de los profesionales del diagnóstico escolar. Esto implica que para realizar un diagnóstico en educación se ha de efectuar un reconocimiento de todos los niveles y ámbitos que están integrados en el proceso de aprendizaje y, de un modo más general, en la situación educativa (Iglesias, 2006, p. 59).

2.4 Fases o etapas del diagnóstico

Para comenzar a describir las fases o etapas que componen al diagnóstico, es importante resaltar que aún cuando los autores que posteriormente se han de recuperar y que hablan sobre ello difieren ampliamente en el número de pasos a seguir, ciertamente coinciden en un mismo objetivo que por lo menos implica los siguientes tres aspectos: identificación del problema, toma de decisiones y el proceso de resolución del problema previamente identificado.

Para constatar lo anterior se presenta una breve comparación entre lo que Álvarez (1984), Iglesias (2006) y Bassedas (1991) mencionan sobre el tema:

Comenzaré con Álvarez (1984) quien menciona que el primer paso a seguir es la *observación exploratoria*, que en este caso tendrá que ver con la recogida de información pertinente y que nos habrá de servir de base para la construcción de nuestros objetivos.

Posteriormente tenemos la *formulación del problema* que estará ligada completamente con la fase anterior, ya que la construcción del problema tiene que ver directamente con lo que nos hemos enfocado a observar, es decir, un comportamiento en específico, un sujeto en especial, una problemática que haya resaltado en nuestra observación, etcétera.

Para continuar, se encuentra la *recogida de datos* que en este caso tendrá que ver con descubrir y señalar a detalle determinados comportamientos y anotarlos en los instrumentos para el registro de datos (listas de control, de cotejo, etc.).

Por último, el *análisis e interpretación de los datos* donde las hipótesis formuladas a la hora de la recogida de datos habrán de aceptarse, o bien, rechazarse para elaborar conclusiones respecto al problema previamente identificado.

Aunque a título personal, considero más completas las etapas que Bassedas e Iglesias señalan, pues ambos autores describen como primer fase la *demanda del diagnóstico* que “puede ser individual o grupal, pero siempre ha de tener presente su objetivo, que es mejorar la situación que se presenta por otra mejor o más deseable” (Iglesias, 2006, p. 64).

En el caso del diagnóstico que se llevó a cabo, la demanda por parte de las autoridades del Centro surgió a la par de mi observación, pues para entonces me había podido percatar de un alumno que mostraba diferencias marcadas en el desarrollo de su aprendizaje en comparación con el resto de sus compañeros, lo cual provocaba la exclusión del mismo por parte de sus compañeros y, en ocasiones, por sus profesoras de grupo.

Se continua de igual forma con la *recogida inicial de información* donde se procede a recoger información relacionada con el sujeto y su contexto, en esta etapa Bassedas (1991) sugiere la realización de entrevistas iniciales con padres, en caso de que sea el maestro el agente de la demanda, pues en ocasiones los padres no consideran pertinente la derivación del alumno a centros especializados, razón por la cual “[la] intervención con las familias está muy

condicionada por la escuela, y no puede tener una periodicidad tan frecuente como quizá convendría” (Bassedas, 1991, p. 91).

Etapa en la que coincido plenamente con Bassedas, pues en mi caso la participación de los padres de familia de los alumnos en el Centro educativo donde realicé mis prácticas era básicamente nula, la mayoría de veces por situaciones de trabajo.

La fase que continúa con el trabajo del diagnóstico para Iglesias es la *formulación y validación de hipótesis*, donde se comienza con un supuesto explicativo de la información obtenida previamente y “posteriormente se comprueba el contraste de hipótesis, es decir, si, en efecto, los enunciados deducidos de las hipótesis corresponden o no con la realidad de la información recogida” (Iglesias, 2006, p. 65).

En esta etapa apoyándome de manera inicial con las profesoras del grupo donde permanecí y en ocasiones por el psicólogo escolar, pude percatarme de la aprobación de mis supuestos, pues el alumno que había mostrado diferencias marcadas en su desarrollo respecto al resto del grupo, estaba previamente diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, razón por la cual sus profesoras lo excluían en ocasiones, y en sus propias palabras la razón principal era que no se sentían preparadas para enfrentarse a situaciones de este tipo.

Para finalizar con las fases o etapas del diagnóstico se menciona la devolución de información que en este caso Bassedas (1991, p. 131) describe como:

[Una] interpretación de los problemas diagnosticados y las orientaciones del trabajo a realizar. Estos dos aspectos se interrelacionan, ya que el objetivo de la entrevista de devolución es llegar a establecer un programa de trabajo para el alumno (...) planteamos la interpretación del diagnóstico a partir del que fue el motivo de la demanda.

Dentro de esta etapa, no realicé una entrega de resultados a la institución, pero sí la entrega y puesta en práctica de una propuesta pedagógica que tenía como

objetivo el fomento de la inclusión de un alumno en especial, visto desde el modelo por programas, lo cual me permitió trabajar con el grupo completo al que pertenecía este alumno.

2.5 Presentación de resultados

Dentro de este apartado se presenta un breve análisis de los instrumentos aplicados para el diagnóstico pedagógico. Comenzaré con la descripción del contexto, ya que éste nos da pauta para identificar las necesidades y fortalezas de la institución, en otras palabras, nos ayuda a identificar los aspectos que favorecen o limitan el desarrollo y aprendizaje de los alumnos que ahí asisten.

Dentro de las prácticas pude observar que la institución cuenta con los recursos suficientes para el logro de lo que identifican como su misión “Otorgar a los hijos de las personas beneficiarias, el servicio educativo, de alimentación y de salud de las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil, promoviendo su integridad y seguridad en el quehacer educativo, para facilitar su integración al entorno social”.

El Centro cuenta con una plantilla docente de 12 integrantes. Por cada grupo se encuentran a cargo dos profesoras (en su mayoría con formación en puericultura), con un total de 6 grupos donde se incluyen uno de lactantes, dos de maternal y tres de preescolar.

Además se agrega el personal administrativo que cuenta con la participación de un aproximado de 5 personas (directora, trabajadora social y secretarios).

También cuenta con personal encargado de la enfermería: una doctora, una enfermera y un psicólogo. Asimismo hay personal que atiende al resto de las necesidades de la institución como cocineros, lavaplatos, policías, intendentes y ayudantes generales.

La estancia cuenta con instalaciones que incluyen: salones amplios que tienen una buena iluminación y ventilación, un salón de cantos y juegos que se rola por grupos y horarios, una enfermería, baños limpios y suficientes.

En lo que refiere al mobiliario disponible, cada uno de los salones cuenta con las mesas y sillas suficientes para el uso de los alumnos, así como bibliotecas internas en cada uno de estos y material necesario para la realización de sus actividades (plastilina, pinturas, hojas, lápices, colores, pinceles, etc.).

De igual forma el Centro cuenta con dos bodegas que resguardan el material que pudiese ser ocupado en ocasiones posteriores tanto para uso de los alumnos, como para las festividades que se realizan a lo largo del año.

La participación de los padres suele ser escasa, puesto que como la misión del Centro lo indica, los alumnos son hijos de trabajadores del ISSSTE (razón por la cual si ellos asisten a la institución, los padres se encuentran en el trabajo). En mi experiencia como practicante el acercamiento con padres de familia ha sido nulo, aunque con maestros y directivos llevo una buena relación basada en el respeto y el compañerismo.

Personalmente me he sentido cómoda y bien aceptada, apoyo constantemente a los demás grupos aunque no realizo diagnóstico en ellos, pero suplo constantemente a sus profesoras de grupo, en mis observaciones los alumnos ya no me observan como una persona extraña, e incluso me hacen saber que mi presencia les agrada; como persona me considero responsable, respetuosa, puntual, cumplida y proactiva, me agrada lo que hago y lo demuestro a la hora de realizar mis tareas en la práctica.

Considero también que la institución tiene lo suficiente para lograr las metas que en su misión y visión se proponen, sin embargo, sí considero que el clima en ocasiones no suele ser tan favorable, pues las profesoras faltan constantemente y por pláticas informales con la jefa del área pedagógica sé que la mayoría de ellas no planea las sesiones, lo cual es desfavorable para el aprendizaje de los alumnos.

2.6 Detección de necesidades

El grupo donde realicé mis observaciones fue en preescolar 3, donde me percaté dentro de las primeras 6 semanas de observación que Javier¹, que es un niño de 5 años de edad y que actualmente cursa el tercer grado dentro de un grupo aproximado de 20 alumnos, manifiesta una serie de problemáticas que aquejan el positivo desarrollo su aprendizaje, por ejemplo:

- Deficiencia en la motricidad fina (escritura)
- Problemas en la dicción (se le dificulta la pronunciación de palabras, desde las más complejas, hasta las más sencillas)
- Atención dispersa (poca o nula concentración en tareas y juegos)
- Problemas conductuales (suele enojarse repentinamente y hacer berrinche)

Por lo anterior, dentro de la semana de prácticas del 28 de septiembre al 2 de octubre, pude percatarme de que el grupo al que Javier pertenece suele excluirlo de sus actividades dentro y fuera del salón de clases, generalmente porque sus compañeros se muestran irritados debido a su comportamiento y, de igual manera, las profesoras de grupo incurren en la exclusión del mismo alumno en cuestiones de las actividades de clase cuando éste no quiere realizarlas.

Por lo cual decidí utilizar con fines de diagnóstico un cuestionario dirigido, en este caso a los padres y las profesoras de grupo (Anexo 10 y 11). Los cuestionarios consisten en una serie de preguntas relacionadas con aspectos como su historia vital, temas relacionados con la familia y con el aspecto escolar del alumno.

Elegí este instrumento puesto que decidí trabajar con el modelo por programas, visto desde la orientación educativa con el fin de favorecer la inclusión de un alumno en especial y este diagnóstico me permite conocer a fondo la situación del alumno para posteriormente intervenir acorde con los resultados que el mismo arroje.

¹ Por confidencialidad los nombres reales fueron cambiados.

2.7 Interpretación del diagnóstico

Dentro del instrumento diagnóstico dirigido a los padres de familia de Javier, la madre menciona haber identificado dos problemas que considera requieren atención, el primero se refiere al “lenguaje” y el segundo a “cuestiones de español” sin especificar, ella argumenta que el lenguaje siempre le ha causado problemas, es decir, desde pequeño sin dar más explicaciones.

En la opinión de la madre el haber tenido un parto complicado es lo que identifica como una posible causa de los problemas antes mencionados, asimismo hace mención que el niño presenta TDAH sin dar más especificaciones.

También argumenta que siempre fue un hijo deseado y de hecho esperaban fuera varón, así que anímicamente se sentía feliz aunque su salud no era del todo estable pues sufrió amenaza de aborto y presión alta. Javier nació a las 34 semanas de gestación, además de que “tardó en nacer”, la madre menciona la presencia de un hematoma en el niño y “bilirrubina”. La puntuación de Javier en la prueba APGAR fue de 6/8.

Javier acude a la escuela de forma constante últimamente y la madre menciona que lo hace por voluntad propia algunos días de la semana; no acudió a clases de maternal ni estimulación temprana, lo cual acorde a mis observaciones no ha sido impedimento para adaptarse, pues la madre resalta que el niño mantiene una buena relación con sus profesoras; aunque en ocasiones “no quiere trabajar, llora y es grosero o grita”, lo cual ella identifica como problemas de conducta o aprendizaje.

En cuanto a lo que su historia de desarrollo refiere, cronológicamente la madre menciona aspectos como los siguientes:

- 3 meses: sostuvo la cabeza.
- 10 meses: dijo sus primeras palabras.
- 11 meses: comenzó a gatear.
- 1 año y 3 meses: comenzó a caminar.

- 2 años: dejó de usar pañales de día.
- 2 años y 2 meses: dejó de usar pañales de noche.

Asimismo, la madre hace mención de dos enfermedades que considera de gravedad, la primera es bronquitis aguda y una probabilidad de presentar asma. De igual forma anota como suceso relevante un golpe de consideración al caer de un carrito de supermercado y golpearse la cabeza.

Por otra parte, Javier nunca se ha separado de sus padres, lo cual justifica el entusiasmo que la madre demuestra al querer “salir adelante” para poder así “regular el problema”, pues menciona haber realizado estudios al alumno aunque no especifica la índole de éstos. Pero sí hace mención de que prontamente comenzará con terapias de lenguaje.

En cuanto a lo que sus profesoras refieren, ambas consideran importante la inclusión de personas con necesidades educativas especiales al aula regular, aún cuando admiten que dentro del centro no se les brinda la preparación para enfrentar situaciones como éstas.

Por lo tanto, Javier no debería ser excluido del grupo, ni de las actividades, sin embargo durante las observaciones que he realizado, el día 2 de Octubre de 2015, por ejemplo, pude presenciar momentos donde él llora o se molesta por no poder o no querer realizar cierto tipo de actividad, razón por la cual, y como consecuencia, sus compañeros y en ocasiones sus profesoras lo excluyen del grupo.

Las profesoras admiten también haber trabajado con alumnos que presentan problemas tales como:

- Déficit de atención.
- Autismo.
- Hiperactividad.

Aunque en pláticas informales las profesoras mencionaron que esto fue varios años atrás y dentro del diagnóstico aplicado, una de ellas refiere haber

implementado estrategias como el trabajo con padres de familia y los trabajos individualizados para la solución de dichos problemas; mientras la otra omitió la respuesta a esta pregunta.

Aunque ambas profesoras están en este grupo desde Septiembre de 2015, es decir, desde que inició el ciclo escolar en curso, mantienen diferentes perspectivas de si el trato entre el personal de la estancia favorece la inclusión, pues mientras una de ellas refiere que sí, ya que se les hace conciencia de la existencia de las necesidades educativas especiales, discapacidades y la importancia de la inclusión (respuesta que puedo hacer constar como cierta, pues por parte de las autoridades, se les hacían llegar de manera constante folletos y trípticos), tanto a trabajadores como a padres de familia; la otra profesora opina que cada persona tiene pensamientos distintos en el ambiente de trabajo.

Sin embargo, y para concluir, ambas profesoras coinciden en la necesidad de que el Centro les brinde la capacitación necesaria para atender adecuadamente a las necesidades educativas que presentan los alumnos con los que trabajan.

CAPÍTULO III

EL MODELO POR PROGRAMAS COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

En el presente capítulo se realiza un breve desarrollo de la estrategia de intervención que lleva de la mano la propuesta pedagógica que este trabajo propone.

Se describe el modelo por programas y las fases que lo conforman, así como el desarrollo de las estrategias de intervención elegidas (en este caso el taller), se incluyen una conceptualización y fundamentación de las mismas. Para finalizar, se realizará una evaluación global de la propuesta pedagógica trabajada en la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil n° 125.

3.1 El modelo por programas y sus fases

Para Bisquerra (2003) el modelo por programas realiza una intervención más amplia, incluyente, preventiva y participativa, donde se establecen metas y objetivos, además de realizar un diagnóstico con el fin de elaborar un programa de intervención. Dicho modelo consiste en una serie de fases que han de cumplirse para el correcto diseño y desarrollo de todo programa, Vélaz (1998) las describe de la siguiente forma:

Como primer paso podemos encontrar el *análisis de necesidades* que en este caso refieren a los destinatarios de la intervención, pues tiene que ver con una detección del problema. Posteriormente se encuentra el *estudio de la evidencia teórica y empírica disponible* donde, como se indica, se habrán de revisar los estudios previos, es decir, los programas aplicados anteriormente o bien los posibles avances que se hayan tenido. Para continuar, se realiza un *análisis de recursos*, aquí se habrán de corroborar todos los recursos con los que se dispone (humanos, materiales, etc.). Después se *diseña* el programa que se utilizará; para

continuar con la *aplicación y seguimiento*, donde se harán posibles mejoras del mismo, casi para finalizar se realiza una *evaluación de resultados*, lo cual nos permite una reflexión del trabajo llevado a cabo; para posteriormente concluir con la *toma de decisiones* que habrá de analizar posibles mejoras, o bien, la continuidad del programa.

En la fase del análisis de necesidades y detección del problema, para efectos de este trabajo se tomó en cuenta la realización de un cuestionario dirigido a padres y maestras de grupo, cuya finalidad es conocer a fondo la situación de los alumnos para posteriormente intervenir; fase que se abordó de manera desarrollada en el capítulo II.

Con lo anterior, puede plantearse que un programa educativo es entendido como una propuesta integral que dirige un proceso de intervención, en otras palabras, un programa es “una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (Bisquerra, 2003, p. 85).

Por su parte Rodríguez Espinar (1993) en su descripción del modelo por programas, nos habla de niveles que el diseño de programas de acción psicopedagógica habrá de cumplir: el primero describe el modelo que regirá el programa a diseñar y la importancia de la detección de los condicionamientos que el programa podría presentar; el segundo nivel tiene que ver con el diseño del programa y la justificación del mismo, además este nivel incluirá la valoración de necesidades, las finalidades del programa, los contenidos, los destinatarios, las estrategias elegidas, los recursos tanto materiales como humanos con los que se cuenta, la evaluación de resultados y, por último, el presupuesto económico disponible; para finalizar, el tercer nivel hace referencia a una planificación a detalle de las actividades ya diseñadas, en otras palabras, una mejoría de las mismas.

He de mencionar que aún cuando los argumentos de los autores que aquí se mencionan varían, lo cierto es que coinciden en el acierto de retomar al modelo

por programas como la metodología que a título personal considero la más adecuada para guiar la intervención pedagógica aquí descrita, pues éste me permite realizar un trabajo más integral, en primera instancia al identificar las necesidades de la institución, el contexto y los alumnos, para posteriormente intervenir de la forma más adecuada.

3.2 Estrategia de intervención

La estrategia de intervención que guía la propuesta de este trabajo es el taller. Etimológicamente, es una palabra que llega al español del francés, atelier que es sinónimo de *ouvroir*, y que el diccionario de la Lengua Española (2014) lo define como el lugar donde se trabaja una obra de manos.

El taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles similares, para estudiar y analizar problemas y producir reflexiones, conclusiones o soluciones de conjunto, lo cual implica que éste combina actividades tales como trabajo de grupo, sesiones generales, elaboración y presentación de actas e informes, organización y ejecución de trabajos en comisiones, investigaciones y preparación de documentos. El adjetivo crítico que se vincula a la palabra taller, alude a uno de los objetivos rectores de la educación y es el de lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento capaz de cuestionar, evaluar y valorar para construir nuevos sentidos en el proceso de aprendizaje, de tal manera que en su ejercicio se promueva la capacidad de reflexionar sobre la validez del trabajo en equipo, el respeto por los puntos de vista de los otros a la luz del conocimiento y del aprender a ser y construir saber, haciendo (Andrade y Muñoz, 2004, p. 254).

Por lo anterior, considero entonces oportuno utilizar el taller como estrategia de intervención para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular, ya que éste me permite analizar los problemas y encontrar soluciones de forma pertinente, mientras se procura a su vez por el respeto a la diversidad. El taller es considerado un lugar donde varias personas trabajan

cooperativamente para hacer o reparar algo, esto me permite favorecer la inclusión en el nivel preescolar.

3.3 Presentación de la propuesta

La propuesta se concreta en un taller que lleva por nombre “Todos somos diferentes” y se presenta como una herramienta de intervención pedagógica desde el campo de la Orientación Educativa. Guía la identificación y reflexión desde la práctica docente y la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular.

En este sentido, el taller pretende favorecer la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, o no, así como fomentar el trabajo en equipo, el respeto y la convivencia en el aula y, por último, defender el derecho que todos tenemos a recibir educación. Los destinatarios son los alumnos del tercer grado de preescolar, de la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil n° 125; el taller previamente fue revisado y autorizado por la directora de dicho Centro y posteriormente por las profesoras de grupo.

Se encuentra organizado en cinco momentos con una duración aproximada de 1 hora y 15 minutos, el primero se llevará a cabo mediante la situación didáctica: “¿Cómo soy y cómo es mi familia?”, donde los alumnos deberán identificarse para desarrollar un sentido positivo de sí mismos con actividades tales como el dibujo.

El segundo momento se denomina “Exposición de mis vacaciones favoritas”, donde, como su nombre lo indica, el alumno expondrá con ayuda de fotografías o recuerdos sus vacaciones favoritas, con el fin de adquirir confianza a la hora de expresarse, así como de mejorar su capacidad de escucha.

El tercer momento lleva por nombre “¿Qué palabra es esa?”, donde los alumnos deberán reconocer y aceptar que las personas tenemos rasgos culturales distintos, lo que los lleve a respetar y apreciar la diversidad de cualquier tipo.

El momento número cuatro tiene que ver con la proyección de tres videos donde se hará hincapié nuevamente en el respeto y el reconocimiento de que “Todos somos diferentes”, mismo nombre que llevará dicha actividad.

En el quinto y último momento se realizará un experimento, por medio del cual el alumno habrá de aprender a trabajar en colaboración, resolver conflictos y respetar, haciendo siempre hincapié en el respeto a la diversidad.

A continuación se presenta la planeación descrita previamente, dividida en 5 sesiones que incluye los elementos mínimos requeridos para la realización del taller.

Sesión 1				
Situación didáctica: ¿Cómo soy? y ¿cómo es mi familia?		Competencia: Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.		
Propósitos: Deberán desarrollar un sentido positivo de sí mismos y darse cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.		Principio pedagógico: b) Diversidad y equidad: La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de todos los niños y niñas.		
Estándar: Español.				
Campos formativos: Desarrollo personal y social.				
Aspecto: Identidad personal.				
Aprendizajes esperados: Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.				
Enfoque del campo formativo: Formativo comunicativo.				
Secuencia didáctica.	Tiempos.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.	Recursos.	Evaluación.
1.- Se dará la bienvenida.	- 5 min.	Se utilizará el interrogatorio como estrategia de enseñanza con el fin de asegurar el hecho de que todos saben lo que es la familia y expresan lo que les significa.	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas blancas. - Colores. - Crayolas. 	Esta se realizará a través del dibujo realizado en la actividad.
2.- Previo a la actividad se hará una serie de preguntas (utilizando la participación voluntaria) como: - ¿saben qué es la familia? - ¿qué les gusta de su familia? - ¿quiénes forman parte de su familia?	- 10 min.			

<p>3.- Posteriormente se dará paso a la actividad donde habrán de realizar un dibujo sobre los miembros de su familia, incluyéndose.</p>	<p>- 30 min.</p>	<p>Como estrategia de aprendizaje se utilizará el dibujo.</p>		
<p>4.- Al terminar su dibujo se hará una breve ronda de preguntas como: - ¿te gustó la actividad? - ¿dónde estás tú en el dibujo?</p>	<p>- 10 min.</p>			
<p>5.- Por último se pedirá el material que ocuparán para la sesión 2.</p>	<p>- 5 min.</p>			
<p>Observaciones:</p>				

Sesión 2				
Situación didáctica: Exposición de mis vacaciones favoritas.		Competencia: Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.		
Propósitos: Deberán adquirir confianza para expresarse, dialogar; así como mejorar su capacidad de escucha, y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.		Principio pedagógico: c) Intervención educativa: El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.		
Estándar: Español.				
Campos formativos: Desarrollo personal y social.				
Aspecto: Relaciones Interpersonales.				
Aprendizajes esperados: Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.				
Enfoque del campo formativo: Formativo Comunicativo.				
Secuencia didáctica.	Tiempos.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.	Recursos.	Evaluación.
1.- En el inicio de sesión, se deberá verificar que todos los alumnos hallan llevado lo solicitado (fotografías o recuerdos que les ayudarán a recordar lo que había sucedido en dichas vacaciones), en caso de no cumplir todos pasarán a exponer los que así deseen hacerlo.	- 5 min.	Se utilizará el interrogatorio como estrategia de enseñanza con el fin de asegurar el hecho de que todos saben lo que son las vacaciones y comprenden lo que esto significa.	- Fotografías. - Recuerdos. - Podio para exposición.	Se realizará a través de una lista de cotejo (anexo 1) donde se evaluará la facilidad para expresarse sobre experiencias personales, la atención brindada a sus compañeros y la espera de turnos para comunicarse.

2.- Previo a las exposiciones se comenzará con el interrogatorio que incluirá preguntas tales como: ¿Saben qué son las vacaciones? ¿Quién ha ido de vacaciones? ¿Les gustan las vacaciones?	- 11 min.	Como estrategia de aprendizaje se hará uso de la exposición que posteriormente se evaluará por medio de una lista de cotejo.		
3.- Exposición personal.	- 8 min. Por exposición (personal)			
4.- Cierre de sesión.	- 5 min.			
Observaciones:				

Sesión 3				
Situación didáctica: ¿Qué palabra es esa?		Competencia: Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.		
Propósitos: Deberán reconocer y aceptar que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y que asimismo actúen con respeto y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.		Principio pedagógico: b) Diversidad y equidad: La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.		
Estándar: Español.				
Campos formativos: Lenguaje y comunicación.				
Aspecto: Lenguaje oral.				
Aprendizajes esperados: Identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya.				
Enfoque del campo formativo: Formativo Comunicativo.				
Secuencia didáctica.	Tiempos.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.	Recursos.	Evaluación.
1.- Previo a la sesión elaboraré unas tarjetas con regionalismos y al reverso de éstas el significado o palabra que se utiliza en México para dichas palabras (anexo 2).	- 5 min. Saludo e instrucciones.	Como estrategia de enseñanza, se utilizará el interrogatorio para escuchar sus opiniones y dudas respecto al tema. Como estrategia de	- Tarjetas con palabras. - Tarjetas con imágenes.	Esta se realizará a través de una lista de cotejo que tomará en cuenta aspectos como (anexo 4): - Actitudes.

<p>2.- Posterior a esto se deberán mostrar las tarjetas a los alumnos para que al azar participen y digan ¿qué creen que signifique dicha palabra? ¿con qué palabra la relacionas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 25 min. Muestra de tarjetas con palabras y participaciones intercaladas. 	<p>aprendizaje se dará paso a las participaciones y opiniones voluntarias.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Atención brindada. - Participación. - Aprecio a la diversidad.
<p>3.- Por último se mostrarán 5 tarjetas sobre vestimentas típicas de diversos lugares del país (anexo 3), para también dar paso a las participaciones con preguntas como: - ¿dónde creen que se vistan de esa forma? - ¿qué les parece ese tipo de ropa? - ¿les gusta?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 15 min. Muestra de tarjetas con vestimentas típicas y participación intercalada. 			

4.- Cierre de sesión.	- 5 min.			
Observaciones:				

Sesión 4				
Situación didáctica: Todos somos diferentes.		Competencia: Distingue algunas expresiones de la cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad.		
Propósitos: Deberán apropiarse de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás.		Principio pedagógico: b) Diversidad y equidad: La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.		
Estándar: Español.				
Campos formativos: Exploración y conocimiento del mundo.				
Aspecto: Cultura y vida social.				
Aprendizajes esperados: Reconoce y respeta la diversidad de su cultura y de la de los demás.				
Enfoque del campo formativo: Formativo comunicativo.				
Secuencia didáctica.	Tiempos.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.	Recursos.	Evaluación.
1.- Previo a la sesión se prepararon 3 videos cortos (anexos 5, 6 y 7) para ser reproducidos en una laptop el día de la sesión.	- 10 min.	Se utilizará el interrogatorio como estrategia para conocer sus opiniones respecto a las personas "diferentes".	<ul style="list-style-type: none"> - Laptop. - Videos. 	Ésta se realizará a través de una lista de cotejo donde se evalúa la atención brindada al material preparado y la participación al responder las preguntas hechas, más la participación voluntaria (anexo 8).
2.- Se formará un medio círculo y evitando interrupciones se explicará el tema a tratar.	- 5 min.			

<p>3.- Se dará paso a la reproducción del primer video (anexo 5) y respetando un orden se harán preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿les gustó? - ¿qué creen que tenía el niño? - ¿cómo creen que se sentía? - ¿cómo lo ayudarían? 	<p>- 15 min.</p>	<p>Como estrategia de aprendizaje se dará uso al material didáctico y a las opiniones que ellos tienen sobre el tema.</p>		
<p>4.- Reproducción del 2do. y 3er. video (anexo 6 y 7) más preguntas y participaciones aleatorias.</p>	<p>- 15 min.</p>			
<p>5.- Petición de material para la siguiente sesión y cierre.</p>	<p>- 10 min.</p>			
<p>Observaciones:</p>				

Sesión 5				
Situación didáctica: Aprendiendo a convivir.		Competencia: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.		
Propósitos: Deberán aprender a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.		Principio pedagógico: b) Diversidad y equidad: La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de todos los niños y niñas.		
Estándar: Español				
Campos formativos: Desarrollo personal y social.				
Aspecto: Relaciones interpersonales.				
Aprendizajes esperados: Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.				
Enfoque del campo formativo: Formativo Comunicativo.				
Secuencia didáctica.	Tiempos.	Estrategias de enseñanza y aprendizaje.	Recursos.	Evaluación.
1.- Se verificará que los alumnos hayan llevado el material solicitado en la sesión anterior (toalla o sábana vieja).	- 5 min.	Se utilizará el experimento como estrategia de enseñanza con el fin de fomentar el trabajo en colaboración.	<ul style="list-style-type: none"> - Sábana o toalla. - Hielos. - Leche de sabores. - Azúcar. - Sal de grano. - Bolsas ziploc 	Ésta se realizará a través de una lista de cotejo (anexo 9) donde se evaluará la facilidad para trabajar en equipo, la colaboración, el trato respetuoso y el

<p>2.- Luego se dará paso a formar equipos de 3 o 4 alumnos que no suelen trabajar juntos frecuentemente y se darán las indicaciones.</p>	<p>- 10 min.</p>	<p>Como estrategia de aprendizaje se utilizará la participación activa a lo largo del experimento.</p>	<p>grandes. - Bolsas ziploc pequeñas.</p>	<p>seguimiento de reglas.</p>
<p>3.- Se iniciará con el experimento (helado casero).</p>	<p>- 40 min.</p>			
<p>4.- Se pedirán opiniones respecto al experimento y luego preguntas como: - ¿te gustó el experimento? - ¿te agradó trabajar en equipo? - ¿te gustaría que las tareas en la escuela fueran en equipo más seguido?</p>	<p>- 10 min.</p>			
<p>Observaciones:</p>				

3.4 Fundamentación de las estrategias de intervención elegidas

Sesión 1:

Se iniciará con la bienvenida a la primera sesión para luego dar paso al interrogatorio que será utilizado como estrategia de enseñanza con el fin de asegurar el hecho de que todos conocen lo que es la familia y que también logran expresar lo que les significa, se realizarán preguntas como:

- ¿saben qué es la familia?
- ¿qué les gusta de su familia?
- ¿quiénes forman parte de su familia?

Posteriormente realizarán un dibujo sobre los miembros de su familia incluyéndose, pues dicha actividad concuerda a su vez con el aprendizaje esperado para esta sesión que solicita que el alumno hable acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.

Por su parte, la competencia requerida para esta sesión se desarrollará mientras el alumno se incluye en el dibujo que realizará, como estrategia de aprendizaje, así logrará reconocer sus cualidades y capacidades, y tal vez desarrollará su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.

El principio pedagógico que más se vincula con esta actividad es el de diversidad y equidad, donde se menciona que la educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de todos los niños y niñas, y que por ahora se tornará en el sentido de la competencia antes mencionada que implica reconocer sus propias capacidades y cualidades, así como las de los demás.

Sesión 2:

Se iniciará con la estrategia de interrogatorio que implica una serie de preguntas sobre el tema a tratar, por ejemplo:

- ¿Qué son las vacaciones?
- ¿Quién ha ido de vacaciones?
- ¿Les gustan las vacaciones?

Esto con el fin de asegurar el hecho de que todos saben lo que son las vacaciones y comprenden lo que esto significa, para luego dar paso a la exposición de “mis vacaciones favoritas”, se utilizará el material solicitado con anterioridad a los padres de familia (fotografías, recuerdos, etc.).

Lo cual concuerda a su vez con el aprendizaje esperado para esta sesión que invita a que el alumno hable sobre experiencias que puedan compartirse, y que a su vez se propicie la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. Por su parte la competencia también se logrará con la estrategia de aprendizaje aplicada (exposición), ya que ésta requiere que el alumno establezca relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía; esto a su vez será evaluado a través de una lista de cotejo que valorará aspectos como la facilidad para expresarse sobre experiencias personales, la atención brindada a sus compañeros y la espera de turnos para comunicarse.

El principio pedagógico aquí abordado es el de intervención educativa, ya que hace alusión a que el ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender, puesto que en una estrategia de aprendizaje como es la exposición, se cumple con lo requerido en dicho principio, siempre haciendo hincapié en el respeto a la diversidad.

Sesión 3:

Se iniciará con las instrucciones de la actividad donde se les mostrará a los alumnos una tarjeta a la vez que tendrá una palabra que se utilice en alguna parte del país, y al reverso de éstas el significado o palabra que se utiliza en el Estado de México para dichas palabras, esto a su vez se entrelazará con la estrategia de interrogatorio que incluirá preguntas como:

- ¿qué creen que signifique dicha palabra?
- ¿con qué palabra la relacionas?

Se proseguirá a mostrar 5 tarjetas sobre vestimentas típicas de diversos lugares del país para continuar utilizando la estrategia de interrogatorio, esta vez con preguntas como:

- ¿dónde creen que se vistan de esa forma?
- ¿qué les parece ese tipo de ropa?
- ¿les gusta?

Dichas actividades concuerdan con el propósito y aprendizaje esperado para esta sesión porque se pretende que los alumnos reconozcan y acepten que las personas tenemos rasgos culturales distintos, además de actuar con respeto y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género; así como también la identificación de la existencia de personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya.

Por su parte, el principio pedagógico que más se asemeja con las actividades aquí planteadas es el de diversidad y equidad que propone a la escuela como espacio de socialización y aprendizajes, que a su vez deberá propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.

Sesión 4:

Se iniciará con las instrucciones que ahora tendrán que ver con la atención y el respeto, pues se habrá de guardar silencio, esperar turnos y prestar atención al material preparado para esta sesión, que tendrá que ver con 3 videos cortos acerca de la inclusión y la atención a la diversidad en la escuela.

El material preparado deberá intercalarse con el interrogatorio (esto sólo después del primer video) y las participaciones aleatorias y voluntarias para el resto del material.

Dicho material coincide con el propósito de esta sesión, pues éste indica que los alumnos deberán apropiarse de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y que debemos actuar siempre con base en el respeto a las características y los derechos de los demás.

Por su parte, el aprendizaje esperado tiene que ver con el reconocimiento y respeto a la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás, tema que se abordará en el material presentado (anexo 5, 6 y 7), pues esto está ligado con el principio pedagógico elegido.

Sesión 5:

En la sesión de cierre la situación didáctica será “aprendiendo a convivir” que utilizará el experimento como estrategia de enseñanza, con el fin de fomentar el trabajo en colaboración. El propósito de esta sesión, es que los alumnos aprendana trabajar en colaboración, resuelvan conflictos mediante el diálogo y respeten las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella.

Se separará el grupo formando equipos de 3 o 4 integrantes que no suelen trabajar juntos para dar paso a la competencia requerida, que indica la aceptación de sus compañeras y compañeros tal como son, y que aprendan a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad.

El aprendizaje esperado tiene que ver con las labores específicas asignadas para el experimento a realizar, pues éste invita a que el alumno identifique que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades, así como la importancia de la colaboración de todos en una tarea compartida.

Para esta sesión se solicitará el apoyo de las profesoras de grupo donde, incluyéndome, seremos mediadoras y guías para la correcta realización del experimento que consistirá en la realización de helado casero utilizando leche de sabores, hielo, sal y azúcar fomentando el trabajo en equipo, cumpliéndose así el principio pedagógico de diversidad y equidad que sugiere que la educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de todos los niños y niñas.

3.4 Evaluación de la propuesta pedagógica

Para comenzar con la evaluación considero importante, como primer paso, identificar qué es lo que queremos evaluar y cómo lo evaluaremos, para ello surge entonces la necesidad de diseñar instrumentos de evaluación que favorezcan los aspectos a evaluar y utilizarlos de la manera más adecuada.

La evaluación es un proceso por el que conocemos y valoramos la calidad de un servicio educativo, en este caso de un programa, que hemos prestado –o estamos prestando-, y el papel de los distintos componentes en el mismo, no solo la repercusión en los individuos o receptores (...) evaluar supone formular juicios de valor, no solo recoger información. Para evaluar hay que comprender. La formulación de un juicio es un proceso de construcción social, basado en el diálogo, la discusión y la reflexión entre todos los que están implicados en la realidad evaluada (Jiménez, 1997, p. 89).

Por lo anterior, considero que la evaluación es necesaria para ubicar y resaltar los resultados de lo esperado, me encuentro a favor de una evaluación constante que permita visualizar el avance o atraso que muestran los alumnos en cierta tarea, materia, etc., en este caso si planteo una evaluación sobre la propuesta

pedagógica que presenté, podría decir que los aprendizajes esperados han sido cumplidos y que mis propósitos de sesión se lograron en la mayor parte de los integrantes del grupo.

Para contextualizar, diré que el taller “Todos somos diferentes” tenía como objetivo la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular, esto porque con anterioridad me fue solicitado y de igual forma me percaté que un alumno de ese grupo mostraba una serie de problemáticas que aquejaban el positivo desarrollo de su aprendizaje, por ejemplo:

- Deficiencia en la motricidad fina (escritura)
- Problemas en la dicción
- Atención dispersa
- Problemas de conducta

De ahí que la propuesta esté dirigida a la inclusión, pues claramente la finalidad de mi intervención no implica trabajar sobre estas problemáticas, ya que considero que éstas deben ser tratadas por especialistas en el tema y en mi papel como guía del taller el objetivo siempre fue que el grupo en general aceptara a alumnos como él, puedo mencionar que los resultados que obtuve fueron satisfactorios, pues los alumnos no se mostraron en ninguna forma reacios a la inclusión de este alumno en especial, ni a trabajar con cualquier compañero de grupo que le fuese asignado.

Por el contrario se mostraron entusiasmados cada vez que sabían que impartiría una sesión más del taller, además al final de éste recibí comentarios por parte de los alumnos acorde a lo abordado en el mismo que contribuían al objetivo inicial, algunos de ellos fueron:

- “Todos tenemos la capacidad de hacer las cosas”
- “No debemos hacer diferencias”
- “Todos podemos ser amigos”
- “No importa si él no se viste igual que yo”

→ “No importa si ellos hablan diferente, seguimos siendo humanos”

Por ello es importante la evaluación constante de los avances que los alumnos muestran, en mi caso utilicé listas de cotejo que evaluarían su participación, apreciación a la diversidad, atención, colaboración en las actividades, etc., donde la mayoría de los alumnos respondió de buena forma en todas las sesiones.

Esto es lo que en su mayoría me lleva a concluir que en general la aplicación de la propuesta y los resultados obtenidos fueron satisfactorios y de hecho los que personalmente esperaba, aunque claramente con limitaciones de tiempo debido al término de mi calendario y periodo de prácticas.

De igual forma considero que pude haber agregado más sesiones al taller, y que incluso éstas pudieran tener una mayor duración, donde se trabajara la concientización de lo que son las necesidades educativas especiales a los alumnos en primera instancia y continuarlo con los padres de familia.

Aún con las limitaciones de tiempo, la directora de la institución me felicitó y dio las gracias en mi último día de trabajo en la Estancia, así como las profesoras de grupo, que describieron mi desempeño e intervención en el lugar como un trabajo que fue realizado en tiempo y forma, agregando una breve felicitación y agradecimiento por el apoyo brindado (Anexo 12).

CONCLUSIÓN

A lo largo de esta propuesta y conforme fui avanzando en ella, considero que la orientación educativa favorece la inclusión de niños que presenten NEE. También me percate que a pesar de que se han impulsado nuevos programas que retoman la inclusión como objetivo principal, las prácticas que realicé me permitieron hacer una reflexión sobre la situación actual, los alcances y limitaciones en la educación preescolar respecto al tema de la inclusión educativa.

Dentro de la Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil (EBDI) 125 que fue el lugar donde realicé mis prácticas, se me permitió formar parte del personal para apoyar a las maestras, lo cual me incluía en la práctica docente, donde realizaba la labor de una profesora más. Lo anterior me permitió observar de cerca la importante labor que cada persona que permanece dentro de la EBDI realiza, y también de observar minuciosamente el tema que para entonces ya tenía pensado la inclusión, fue entonces cuando pude percatarme de que el personal docente no tenía claro lo que la educación inclusiva implicaba, debido a que las profesoras no eran capacitadas respecto al tema y aunque esporádicamente se les informaba por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), mediante trípticos, folletos, etc. dicha información no llegaba a más.

En pláticas informales con las profesoras de la EBDI y en el diagnóstico que les fue aplicado (el cual se describe en el capítulo II) hacen mención sobre la importancia que personalmente consideran sobre el tema de la inclusión, pues la mayoría señala que es necesaria una capacitación para enfrentar de la mejor manera situaciones que se les presenten a futuro, ya que admiten haber tenido al menos un caso donde tuvieron que intervenir con estrategias “de sentido común”, sin planeaciones alternativas a las regulares, sin adecuaciones curriculares.

Por otra parte también considero necesario un esclarecimiento conceptual para evitar la confusión entre las necesidades educativas especiales (NEE) y la

discapacidad, pues las docentes de la EBDI también suelen creer que se habla de lo mismo cuando se mencionan dichos conceptos.

Por lo anterior es que se debe mirar a la orientación como una guía para la inclusión de los alumnos con NEE al aula regular, pues ésta puede brindar las herramientas necesarias para favorecer el proceso de inclusión en el aula.

Tal es el caso de la estrategia presentada en el capítulo III de esta propuesta pedagógica, donde se obtuvieron resultados favorables en cuanto al proceso de inclusión, una buena respuesta por parte de las profesoras de grupo y de igual forma con los alumnos del mismo. Considero que el impacto que la propuesta pedagógica obtuvo fue favorable y sin duda el deseado, aunque el trabajo con madres y padres de familia quedará pendiente de realizar. Lo anterior debido a las limitaciones que personalmente enfrenté, específicamente de tiempo, debido a que 5 sesiones de una hora aproximadamente fue lo máximo que se me permitió para la realización de mi intervención.

En mi papel como pedagoga, considero necesario que todo profesional que permanezca en el ambiente educativo se involucre en el proceso para lograr una educación inclusiva y de calidad, donde el docente esté preparado para enfrentar situaciones como la presencia de NEE en el alumnado, donde las adaptaciones curriculares no sean un impedimento para que el alumno desarrolle sus conocimientos y capacidades de la mejor forma. Una educación inclusiva que permita a todos los involucrados una preparación y participación constante.

REFERENCIAS

- Álvarez, V. (1984). *Diagnóstico Pedagógico*. Sevilla: Alfar.
- Álvarez, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica*. Madrid: Editorial EOS.
- Alonso, J. (1997). *Orientación educativa. Teoría, evaluación e interpretación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Andrade, M. y Muñoz, C. (2004). "El taller crítico: Una propuesta de trabajo interactivo". *Tabula Rasa*, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600214> (Consultado el 13/08/16).
- Bassedas, E. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2003). *Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis Universidad.
- Diccionario de la lengua española (2014). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Z0iszoy|Z0iu4As> (Consultado el 13/08/16).
- Dirección de Educación Especial [Recuperado de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/institucional-que-es-educacion-especial.php>]. (Consultado el 23/03/16).
- Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales (1994) [Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF] (Consultado el 26/06/16)
- Fulvia Cedeño, Á. (s/f). *Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad*. [Archivo PDF]. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/629891-Colombia-hacia-la-educacion-inclusiva-de-calidad>. (Consultado el 14/05/16).
- Iglesias, Ma. (2006). *Teorías, ámbitos y técnicas*. Madrid: Pearson Educación.

- INEGI (2010) [Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=27303&s=est>]. (Consultado el 12/05/16).
- Informe Warnock (1978) [Recuperado de <http://es.slideshare.net/Zelorius/warnock-1978>.] (Consultado el 27/06/16).
- Jiménez, R. (1997). *Modelos de acción psicopedagógica: entre el deseo y la realidad*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Jiménez, E. (2001). “El significado oculto del término «necesidades educativas especiales»”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404212>. (Consultado el 23/06/16).
- Luque Parra, D. (2009). “Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXIX. México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078009>. (Consultado el 25/06/16)
- Martínez, R. (s/f). *Diagnóstico Pedagógico. Fundamentos teóricos*. [en línea] España: Servicio de publicaciones. Universidad de Oviedo. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?id=mLm44VZ8JdUC&dq=funciones+del+diagnostico+pedagogico&source=gbs_navlinks_s. (Consultado el 29/08/16)
- Pérez, J. y Cortés, J. (2007). “Barreras para el aprendizaje organizacional. Estudio de casos. Pensamiento & Gestión”, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602208>. (Consultado el 27/06/16)
- Programa de Educación Preescolar (2004). Recuperado de <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Programa2004PDF.PDF>. (Consultado el 01/09/16)
- Programa nacional de fortalecimiento (2002). Recuperado de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>. (Consultado el 09/08/16)

- Rodríguez, Ma. (1991). *Orientación Educativa*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Rodríguez, S. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Ruiz, T. (2003). *Las necesidades educativas especiales en el aprendizaje de las matemáticas de dos niñas de 2° año de primaria: Programa de intervención*. (Tesis de Lic. en Psicología Educativa). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- SEP (1997). *Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales*. México: Antología de Ararú.
- Schön. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Siglo XXI.
- Vélaz, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica. Conceptos, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Zacarías J. (s/f). *Material didáctico para el curso de prácticas integrales de educación especial*. México: UNAM.

LISTA DE COTEJO

Nivel: Preescolar

Grado: Tercero

<p>Aprendizajes esperados: Habla sobre experiencias que pueden compartirse, y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.</p>	<p>Contenidos: Mejoramiento de su capacidad para expresarse y escuchar.</p>
<p>Evalúa la actitud, la atención brindada a sus compañeros, la participación, su facilidad de expresión y la espera de turnos para comunicarse con base en una lista de cotejo</p>	

Criterios	Siempre	Generalmente	Casi nunca	Nunca
Buena actitud hacia la actividad y el tema.				
Presta atención a sus compañeros.				
Participa.				
Se expresa con facilidad.				
Espera turnos para comunicarse.				

CHUTAMA

**COSA U OBJETO
(SINALOA)**

COLOCHO

**PERSONA DE
CABELLO RISADO
(CHIAPAS)**

PILINQUI

**OBJETO PEQUEÑO
(GUERRERO)**

DESGARRIATE

**DESORDEN
(VERACRUZ)**

DESJOLOTAR

**OBJETO
DESCOMPUESTO
(SONORA)**

GUATO

**MUCHO
(VERACRUZ)**

GRANA

**POLICÍA
(MONTERREY)**

CHIPLE

**NIÑO
CONSENTIDO
(CHIHUAHUA)**

COCHE

CERDO (CHIAPAS)

YUKIS

**RASPADO
(MONTERREY)**



VERACRUZ.



TABASCO.



YUCATÁN.



OAXACA.



JALISCO.

LISTA DE COTEJO

Nivel: Preescolar

Grado: Tercero

Aprendizajes esperados: Identifica que existen personas o grupos que se comunican con lenguas distintas a la suya.	Contenidos: Respeto y aprecio a la diversidad.
Evaluar actitudes, atención y participación con base en una lista de cotejo	

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Buena actitud hacia la actividad y el tema.				
Presta atención				
Participa				
Muestra aprecio a la diversidad				

ANEXO 5



<https://youtu.be/T1tMgSxTPsg>

ANEXO 6



<https://youtu.be/ILFc5iCq3P0>

ANEXO 7



<https://youtu.be/QJRQO7KbTYw>

LISTA DE COTEJO

Nivel: Preescolar

Grado: Tercero

Aprendizajes esperados: Reconoce y respeta la diversidad de su cultura y de la de los demás.	Contenidos: Valores y principios necesarios para la vida en comunidad.
Evalúa la atención brindada al material preparado y la participación con base en una lista de cotejo	

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Buena actitud hacia la actividad y el tema.				
Presta atención.				
Participa.				
Responde a cuestionamientos.				

LISTA DE COTEJO

Nivel: Preescolar

Grado: Tercero

<p>Aprendizajes esperados: Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.</p>	<p>Contenidos: Trabajo en colaboración.</p>
<p>Evalúa la atención brindada al material preparado y la participación con base en una lista de cotejo</p>	

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Buena actitud hacia la actividad.				
Presta atención.				
Sigue las reglas.				
Muestra interés en la actividad.				
Trabaja en equipo.				
Muestra respeto hacia sus compañeros.				

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO PARA PADRES

El siguiente cuestionario tiene como finalidad recabar información respecto a la historia de desarrollo de su hijo, en relación con aspectos como su historia vital, temas relacionados con la familia y con el aspecto escolar.

HISTORIA VITAL:

Fecha de aplicación:	
Nombre del niño:	
Sexo:	
Fecha de nacimiento (años-meses):	

Nombre del padre:	
Ocupación:	Edad:
Lugar de nacimiento:	Escolaridad:
Dirección:	
Teléfono:	

Nombre de la madre:	
Ocupación:	Edad:
Lugar de nacimiento:	Escolaridad:
Dirección:	
Teléfono:	

Nombre de la escuela:	
Dirección:	
Grado:	Nombre de la profesora:

A. COMPOSICIÓN FAMILIAR:

HERMANOS		
Nombre(s):	Edad:	Escolaridad:

OTRAS PERSONAS QUE CONVIVEN HABITUALMENTE EN EL NÚCLEO FAMILIAR			
Nombre(s):	Parentesco:	Edad:	Ocupación:

B. SITUACIONES PROBLEMÁTICAS:

→ ¿Considera usted que el niño actualmente presenta problemas que requieran atención?

__ Si la respuesta es sí, especifique cuáles; si la respuesta es no pase al inciso C.

→ ¿Desde cuándo existen estos problemas?

→ ¿Ha existido alguna situación concreta en la familia que, en su opinión, haya podido afectar a la educación o al comportamiento del niño?

Para facilitar el posible recuerdo, le indicaré una serie de posibles acontecimientos que hayan podido darse en sus relaciones familiares. (En cada caso explique cuándo sucedió y como cree usted que influyó):

- Separación o divorcio de los padres.
- Nacimiento de algún hermano/a.
- Cambios de escuela.
- La muerte de algún familiar o persona muy querida por el niño.
- Alguna enfermedad grave del niño.
- Enfermedad grave de alguno de los padres.
- Muerte de alguno de los padres.
- Cambios de domicilio familiar.
- La pérdida de trabajo de los padres.
- Otro (especifique): _____

→ ¿Qué piensa del problema de su hijo?

→ ¿Cómo se enteró de dicho problema?

→ ¿Cómo se lo notificó a su pareja?

→ ¿Qué ha hecho ante dicho problema?

C. HISTORIA PRENATAL Y PERINATAL:

→ ¿Esperaban a un varón o una mujer? _____

→ ¿Cuál fue el estado de ánimo de la madre durante el embarazo?

→ ¿Y del padre? _____

→ Mencione si la madre tuvo alguna enfermedad durante el embarazo:

__Si la respuesta es afirmativa, especifíquela.

→ Tiempo de embarazo: _____

→ ¿En el parto hubo alguna complicación? __Si la respuesta es afirmativa, especifíquela.

→ ¿Cuál fue la puntuación obtenida en la prueba APGAR? _____

D. HISTORIA DEL DESARROLLO:

- ¿A qué edad dijo sus primeras palabras? _____
- ¿A qué edad sostuvo solo la cabeza? _____
- ¿A qué edad gateó? _____
- ¿A qué edad comenzó a caminar? _____
- Dejó de usar pañales; de día a los _____ años, de noche a los _____ años.
- ¿Ha sufrido enfermedades graves?
(especifique) _____

- ¿Ha tenido golpes de consideración?
(especifique) _____

- ¿Ha estado separado el niño de sus padres alguna vez? (si la respuesta es afirmativa,
especifique por cuánto tiempo y el motivo de dicha separación)

E. HISTORIA ESCOLAR:

- ¿El niño acudió a estimulación temprana o maternal? _____
En caso afirmativo, ¿presentó algún problema de conducta? (especifíquelo)

- En preescolar, ¿ha tenido algún problema de conducta o aprendizaje? _____
En caso afirmativo especifíquelo.

- ¿Cómo considera la relación que mantiene el niño con su profesora?

- ¿Considera que el niño acude a la escuela por voluntad propia o por obligación?

→ ¿Suele realizar sus deberes solo o con ayuda? _____

→ ¿El niño asiste a algún tipo de tratamiento correctivo o tutorial? _____

En caso afirmativo mencione el tipo y por cuánto tiempo:

→ ¿Tiene problemas de visión? _____

→ ¿Tiene problemas de audición? _____

→ ¿Presenta problemas de lenguaje? _____

En caso de haber respondido afirmativamente a las 3 preguntas anteriores, mencione si recibe algún tipo de tratamiento para la corrección de dicho(s) problemas y especifíquelo.

CUESTIONARIO PARA PROFESORAS

El siguiente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión acerca de la inclusión educativa y el papel que desempeña en profesor en este proceso. Los datos obtenidos en este cuestionario serán utilizados de manera confidencial.

1.- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?

2.- ¿Desde hace cuánto ha estado en este grupo (Preescolar 3)?

3.- ¿Considera usted pertinente la inclusión de personas con necesidades educativas especiales al aula regular? Podría argumentar su respuesta.

4.- Para usted, ¿qué es la inclusión educativa?

5.- ¿Qué opina sobre la inclusión?

6.- ¿Considera que las condiciones de la institución favorecen al proceso inclusivo?

7.- ¿A qué tipo de necesidades educativas especiales se ha enfrentado en su trabajo cotidiano?

8.- ¿Qué estrategias ha implementado para atender esas necesidades educativas especiales?

9.- ¿El centro tiene un programa basado en la inclusión?

10.- ¿Qué actividades realiza como profesora de grupo para favorecer la inclusión?

11.- ¿El trato entre el profesorado, autoridades educativas, administrativos y padres de familia favorecen la inclusión? ¿Por qué?

12.- ¿Qué considera que requiere la escuela para lograr la inclusión de los niños que presentan alguna necesidad educativa especial?

13.- ¿Desea agregar algo más?

¡Gracias por su colaboración!



ISSSTE

E. B. D. I. No. 125

DELEGACIÓN ORIENTE

CUESTIONARIO.

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

El presente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión sobre los contenidos abordados en el taller. Las respuestas que proporcione son de uso confidencial. Gracias por su colaboración.

1. ¿Considera que los temas abordados en el taller "Todos somos diferentes" son de importancia para su labor como profesora?

Sí, ya que nos dejó una nueva estrategia para trabajar con los niños, sobre todo en cuanto a convivencia sana.

2. ¿Considera usted que fueron abordados de forma correcta?

Todo fue planeado con tiempo y en forma

3. ¿Considera adecuadas las actividades?

Sí, fueron al nivel y edad de los menores.

4. Algo que guste agregar para mejorar el taller:

Sólo que se pudiera de ser posible con más frecuencia ya que a los niños les agrada.

5. Comentarios:

Todo muy bien ¡Felicidades Karina! Éxito.

Maestra Carmen Maya Hdz.



ISSSTE

E. B. D. I. No. 125

DELEGACIÓN ORIENTE

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL**CUESTIONARIO.**

El presente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión sobre los contenidos abordados en el taller. Las respuestas que proporcione son de uso confidencial. Gracias por su colaboración.

1. ¿Considera que los temas abordados en el taller "Todos somos diferentes" son de importancia para su labor como profesora?

Si son muy importantes ya que nos aportan conocimientos

2. ¿Considera usted que fueron abordados de forma correcta?

Si y de forma creativa

3. ¿Considera adecuadas las actividades?

Si son adecuadas para la edad de los niños y creativas y de apoyo para nosotras. y nos deja estrategias.

4. Algo que guste agregar para mejorar el taller:

Que fueran más frecuentes

5. Comentarios: