



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO
SEDE REGIONAL TULA DE ALLENDE

“ESTRATEGIAS PARA LA IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE NIÑOS CON APTITUDES SOBRESALIENTES Y/O TALENTOS ESPECÍFICOS VISTAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES”

QUE PRESENTA:

JAZMÍN GUADALUPE TREJO RAMOS

Tula de Allende, Hidalgo

Junio 2016



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DEL ESTADO DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO
SEDE REGIONAL TULA DE ALLENDE

“ESTRATEGIAS PARA LA IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE NIÑOS CON APTITUDES SOBRESALIENTES Y/O TALENTOS ESPECÍFICOS VISTAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES”

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PRESENTA:

JAZMÍN GUADALUPE TREJO RAMOS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Tula de Allende, Hidalgo

Junio 2016

AGRADECIMIENTOS

Primeramente me gustaría agradecerme a Dios por bendecirme para llegar hasta donde he llegado, porque hizo realidad este sueño anhelado.

A la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Sede Tula de Allende Hidalgo por darme la oportunidad de estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa en la línea Inclusiva.

A mi asesor de tesis, al Maestro David Ballesteros Ángeles, por su esfuerzo y dedicación, quien con sus conocimientos, su experiencia, su paciencia y su motivación ha logrado en mí que pueda terminar mis estudios con éxito.

También me gustaría agradecer a mis profesores durante toda mi carrera profesional porque todos han aportado con un granito de arena a mi formación en la licenciatura.

Y por último a mis Padres, por darme el apoyo incondicional en toda la carrera profesional, por sus consejos, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

Para ellos: Muchas gracias y que Dios los bendiga.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.	
CONOCIENDO EL CONTEXTO EDUCATIVO TEPEXIC: TEPEJI DEL RÍO	
A. Diagnóstico.....	5
1. La educación en Tepeji del Río.....	7
a) Los Servicios de Educación Especial en Tepeji del Río.....	8
B. USAER 28 (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular).....	9
1. Visión.....	12
2. Misión.....	12
3. Estructura organizativa y funciones.....	12
C. Identificación del problema.....	19
1. Niños con Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos en USAER.....	24
CAPÍTULO II.	
PERSPECTIVA TEÓRICA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	
A. Las inteligencias múltiples: su concepto.....	28
1. Las inteligencias múltiples: sus fundamentos teóricos.....	30
B. La tipología de las inteligencias múltiples.....	30
1. Inteligencia lógico – matemático.....	30
2. Inteligencia lingüística.....	31
3. Inteligencia espacial.....	31
4. Inteligencia musical.....	31
5. Inteligencia corporal – kinestésica.....	31
6. Inteligencia intrapersonal.....	31
7. Inteligencia interpersonal.....	32
8. Inteligencia naturalista.....	32
C. La génesis de las inteligencias múltiples.....	32
1. Partidarios o detractores de la teoría.....	37
2. Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos: un referente temático.....	39
D. Marco normativo de la educación especial en México.....	47
1. Marco legal de la educación especial.....	48
2. Maco curricular de la educación especial.....	49

CAPÍTULO III.

METODOLOGÍA PARA LA INTERVENCIÓN

A. Metodología de la investigación para la intervención.....	54
B. Técnicas e instrumentos: diferencias conceptuales.....	55

CAPÍTULO IV.

IDENTIFICAR PARA TRABAJAR: LOS TALENTOS Y LAS APTITUDES DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

A. Propuesta de intervención.....	62
1. Justificación de la intervención.....	63
2. Objetivo general.....	64
3. Objetivos específicos.....	65
B. Actividades.....	66

CAPÍTULO V.

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: UN EJERCICIO DE INTERPRETACIÓN

A. Descripción e interpretación de datos.....	82
1. Modelos de evaluación en educación.....	84
2. Matriz de evaluación.....	87
3. Evaluación sistemática del proceso de intervención.....	92
B. Consideraciones finales.....	123
C. BIBLIOGRAFÍA.....	129
D. ANEXOS.....	134

INTRODUCCIÓN

Hasta hace poco, hablar de alumnos con Aptitudes Sobresalientes (AS) y Talentos Específicos (TE) era referirse a ellos como: niños genios, talentosos, precoces, prodigios, superdotados, creativos o expertos, ya que en su contexto escolar solían ser etiquetados como “*Niños Hiperactivos*” o “*Niños Problema*” llegando a confundirlos con niños que presentan déficit de atención, debido a que suelen aburrirse con facilidad y buscan otros estímulos o tareas más difíciles que motiven su atención.

Los niños de este siglo parece que nacen con un alto grado de capacidad, y se pueden identificar como niños con Aptitudes Sobresalientes y/o Talentos Específicos, esto es debido a múltiples factores como la globalización y la tecnología tan avanzada que de alguna manera coadyuva a que los niños estén más “despiertos” desde temprana edad, ya que tienen acceso a la tecnología como algo cotidiano. Esto también obedece a las condiciones donde se encuentran ubicados o el contexto donde se desarrollan, que de cierta manera les favorecen para potencializar sus habilidades, aptitudes y sus talentos; aunque en algunos casos no es así, y solo sea cuestión de herencia.

A estos niños se les puede identificar por algunos rasgos característicos como: tener una inteligencia superior a la normal, desarrollo temprano del lenguaje, alta capacidad y rendimiento intelectual, alto nivel de creatividad, ser capaces de alcanzar expectativas novedosas. En la actualidad, la escuela tiene el gran reto de dar mayor importancia a estos alumnos ya que por lo general la preocupación recae por los niños con necesidades educativas especiales y muy poco por los niños “normales” o en el mejor de los casos, los que presentan y poseen Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos.

El presente escrito es un proyecto de desarrollo educativo (PDE) en la modalidad de curso-taller que se realizó durante el proceso de formación de la Licenciatura en Intervención Educativa, en la línea Inclusiva, en la Universidad Pedagógica Nacional, Sede Tula de Allende Hidalgo, en el transcurso de la tercera etapa de

Prácticas Profesionales¹ y el Servicio Social, el cual se realizó en la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular No. 28 (USAER 28) que se ubica en la colonia Tlaxinacalpan del Municipio de Tepeji del Río Hidalgo.

El proyecto de intervención está estructurado en capítulos los cuales se conforman por: *CAPÍTULO I: CONOCIENDO EL CONTEXTO EDUCATIVO DE TEPEXIC: TEPEJI DEL RÍO*, en este apartado se realizó un diagnóstico psicopedagógico, el elemento base para la intervención. El objetivo fue conocer el contexto donde se implementó el proyecto de desarrollo educativo, que en su caso fueron algunas escuelas que atendía USAER 28, así como la institución misma a través de la aplicación de distintos instrumentos metodológicos de corte cualitativo y cuantitativo como, observaciones, visitas a las diferentes escuelas, entrevistas formales y no formales, encuestas, cuestionarios, todo ello con la finalidad de identificar la problemática central y las necesidades de algunas escuelas que tenían el apoyo de USAER 28, en la zona de Tepeji del Río.

En el *CAPÍTULO II: PERSPECTIVA TEÓRICA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES* se presenta el esbozo teórico-conceptual en el cual se sustenta el presente proyecto de intervención al integrar en un corpus coherente y condensado la teoría de las inteligencias múltiples, su precursor, sus partidarios y detractores así como algunos proyectos que se pusieron a prueba para detectar y trabajar con alumnos. Se reserva un apartado en este capítulo para dar a conocer el marco legal y curricular de la educación especial en México.

¹ “Refieren al espacio donde se aplican determinadas técnicas de intervención sobre la realidad del campo profesional, con el fin, de realizar diagnósticos psicopedagógico y socioeducativos, crear ambientes de aprendizaje, promover culturas, prácticas y políticas educativas, sensibilizar y orientar a individuos, grupos e instituciones, planear procesos, acciones y proyectos educativos, desarrollar estrategias mediante proyectos de evaluación donde se promueve la gestión, orientación, capacitación, evaluar instituciones, procesos y sujetos, desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, para intervenir en la solución de la vida profesional en los ámbitos de acción de cada línea específica en este caso la inclusión educativa” en Líneas generales de implementación, desarrollo y seguimiento de prácticas profesionales de la Licenciatura en Intervención Educativa”, Dirección de Unidades de UPN, México, DF, junio 2004. p.5

En el *CAPÍTULO III: METODOLOGÍA PARA LA INTERVENCIÓN*, en este apartado se enuncia la postura metodológica elegida para la recopilación, sistematización y análisis del dato empírico a través de la aplicación de instrumentos y técnicas de corte cualitativo y cuantitativo que se emplearon durante el proceso de diagnóstico y el proceso de evaluación.

En el *CAPÍTULO IV: IDENTIFICAR PARA TRABAJAR LOS TALENTOS Y LAS APTITUDES*, en este apartado se hizo un planeación de intervención en la modalidad de curso-taller, comenzando con el objetivo general, después con un serie de estrategias que se implementaron en diez sesiones del proyecto, cada uno con actividades a desarrollar, recursos, producto y evaluación, donde se trabajó con alumnos, padres de familia y docentes de grupo.

Iniciando con la identificación de estos niños, por medio de acciones de identificación y detención de los alumnos favoreciendo el desarrollo de sus habilidades así como fortaleciendo algunas aptitudes, capacidades y talentos, por medio de actividades como enriquecimiento áulico, escolar y extra-escolar, también aplicando instrumentos metodológicos para saber de qué manera se podía trabajar con ellos, posteriormente se trabajó con ellos para fortalecer sus habilidades y talentos, creando espacios en las escuelas adónde los niños pudieron demostrar sus capacidades, habilidades y talentos en la actividad planeada como feria de Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos en las diferentes escuelas.

CAPÍTULO V: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: UN EJERCICIO DE INTERPRETACIÓN, en este último capítulo se dan a conocer los resultados finales de las actividades que se realizaron durante el proceso de intervención, considerando a la evaluación como un proceso de rigor metodológico que señala la valoración del proceso, resultados y autenticidad del dato, que aporta credibilidad y transferibilidad al proyecto. La interpretación y análisis de los resultados que se obtuvieron con la aplicación de la propuesta de intervención se dio a través del seguimiento de la matriz de evaluación como herramienta metodológica que ayudó a darle validez al proyecto, desde el inicio hasta el final.

El proyecto que se realizó es de suma importancia en la comunidad estudiantil, ya que en ocasiones los docentes creen que tienen alumnos con problemas de conducta o con un trastorno de déficit de atención o hiperactividad cuando en realidad son alumnos con alguna aptitud sobresaliente o un talento, el cual no ha sido identificado. Dejando atrás que también son alumnos que necesitan apoyo, ayuda para mejorar y desarrollar o potencializar sus capacidades, pues en un futuro podrían alcanzar sus logros y metas que desde a temprana edad se puedan desarrollar. Ellos tienen el talento y la aptitud, solo es cuestión de saberlos identificar para empezar un trabajo colaborativo donde se incluyen a maestros así como también los padres de familia, ya que son base fundamental e importante para lograr un buen trabajo.

CAPÍTULO I

CONOCIENDO EL CONTEXTO EDUCATIVO DE TEPEXIC: TEPEJI DEL RÍO

*“Los libros no están hechos para pensar,
sino para ser sometido a investigación”.*
Severo Ochoa.

A. Diagnóstico.

Tepeji del Río (Tepexic), cuyo significado es “en los peñascos” o “despeñadero” del río. Alusión a su ubicación en las orillas del río del mismo nombre. Tepeji del Río de Ocampo es el número 63 de los 84 municipios que conforman el del Estado de Hidalgo. Ubicado al sur del Estado limitando con el Estado de México y los municipios de Tula de Allende y Atotonilco de Tula.

Este municipio está formado por lomeríos, sierra y valles, situación que ocasiona que en algunas comunidades la comunicación sea difícil por su dispersión geográfica como lo son las comunidades de Tlapanaloya, San Ignacio Nopala, San José Piedra Gorda (distancia aproximada a la cabecera municipal). Según el último censo disponible (INEGI, 2010), su población total es de 69,755, de los cuales 35,808 son mujeres y 33,947 son hombres, que corresponde al 2.5% de la población total estatal.

Los servicios sociales con los que cuenta son:

Turismo: Cuenta con una importante infraestructura hotelera, que le permite atender con calidad a los turistas que visitan los numerosos lugares de interés en este municipio, como los son sus haciendas, la zona desarrollada especialmente para el ecoturismo y su balneario el cual es muy visitado, por lo que su oferta turística.

Salud: Cuenta con una amplia cobertura en los servicios de salud, de los cuales son atendidos por el IMSS e ISSSTE.

1. La educación en Tepeji del Río.

El Estado cuenta con 3. 288 escuelas de preescolar, 3237 primarias, 608 primaria indígena, 1171 secundarias, 6 escuelas en profesional técnico, 303 bachilleratos.

En Hidalgo, el grado promedio de escolaridad de la población es de 15 años. Tiene un porcentaje de población analfabeta total en 2010 de. El porcentaje de población de 6 a 14 años que asiste a la escuela, la gran parte de la población en edad escolar se encuentra cursando su educación básica.

En Tepeji del Rio de Ocampo, las escuelas cuentan con los servicios básicos como agua, luz y drenaje. En cuanto a infraestructura existen aulas suficientes para atender a diferentes grupos. Algunas de las escuelas cuentan con servicio telefónico, en mayor porcentaje secundarias, telesecundarias y escuelas particulares. Muy pocas escuelas cuentan con un espacio específico para la biblioteca escolar y con aula de medios (sala de computación). En el nivel de primaria se encontró que tres escuelas cuentan con el servicio de internet en lo que se refiere a salas para el trabajo colegiado de maestros.

Es importante considerar que las escuelas están en buenas y regulares condiciones, no todas cuentan con espacios suficientes y amplios para el desarrollo de actividades escolares. Por ejemplo, algunas tienen un espacio tan reducido que es insuficiente para el desarrollo de actividades deportivas.

En cuanto al mobiliario, se observó que algunas escuelas primarias siguen haciendo uso de bancas metálicas, generando en muchos casos la incomodidad por su estructura y la desatención de los alumnos en las clases por el ruido que ocasionan su movimiento dentro de las aulas. En lo que se refiere a tecnología, se percibió que en los grados de quinto y sexto los equipos de enciclomedia no están en uso a pesar de que están en buenas condiciones.

Por otra parte es importante destacar que la gran mayoría de las escuelas en esta región tienen muchos años de haber sido creadas, su infraestructura limita las adecuaciones de acceso en cuestiones de materiales como rampas, sillas, mesas para alumnos con discapacidad.

La mayoría del personal docente de Tepeji del Río tiene conocimiento de los servicios de CAM (Centro de Atención Múltiple) y de USAER para canalizar y orientar el trabajo con alumnos que presentan NEE (Necesidades educativas especiales). Se entiende como Necesidades Educativas Especiales a aquellas personas con discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, físico y motriz que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje. Se pero son pocos quienes tienen nociones sobre cómo identificar y trabajar pedagógicamente con alumnos que las presentan.

a) Los servicios de la educación especial en Tepeji del Río.

La educación especial como una modalidad de atención a la diversidad dentro del sistema educativo mexicano se encuentra inmersa en un marco legal de acción como lo es la Ley General de Educación, donde en su artículo 41 enuncia que:

“La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva así como aquellas con aptitudes sobresalientes, atiende a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social incluyente y con perspectiva de género, propiciando su inclusión a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. La 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. También 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 los niños y jóvenes que asisten a las escuelas”.³

Como se puede advertir, la educación especial implica asumir un enfoque y perspectiva de atención inclusiva, atendiendo a la diversidad presente en el escenario educativo dejando atrás las barreras, la discriminación y señalamientos que dificultan o limitan el desarrollo de los alumnos que presentan una NEE.

Con respecto a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en esta región, está el CAM 13 que atiende a los alumnos con discapacidad severa y múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo y que enfrentan barreras para el aprendizaje en los contextos escolares. También atiende a niños y jóvenes que

³ Ley General de Educación. Artículo 41. p.18.

aún no se han incluido en las escuelas de educación regular para proporcionar una atención educativa pertinente y apoyos específicos que les permitan participar plenamente y continuar su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida.

B. USAER 28 (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular).

La USAER es la instancia técnico operativa de la Educación Especial, que en el marco de la Educación Inclusiva, tiene como propósito impulsar y colaborar en la mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular. promoviendo las adecuaciones en sus contextos para disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación con el fin de que todos los alumnos y las alumnas reciban educación de acuerdo con sus necesidades educativas, en especial la población con discapacidad o con capacidades y aptitudes sobresalientes, así como aquéllos que en los diferentes contextos, se les dificulta acceder o participar en las oportunidades de aprendizaje de los campos de formación de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, así como el desarrollo personal y para la convivencia, debido a la presencia de barreras de diversa índole las cuales requieren ser eliminadas o minimizadas para lograr el éxito en la escuela y en la vida.

Se consideró pertinente que para identificar las problemáticas en este tipo de instituciones con respecto a la atención en los servicios de educación especial en esa región, era necesario realizar un diagnóstico. En términos generales, un diagnóstico es un estudio previo a toda planificación o proyecto que consiste en la recopilación de información; su ordenamiento, interpretación y obtención de conclusiones e hipótesis, consiste en analizar un contexto y comprender su funcionamiento, de tal manera que se puedan proponer cambios en el mismo y cuyos resultados sean previsibles.

Para dar cumplimiento al objetivo se juzgó oportuno la realización de un diagnóstico en su modalidad psicopedagógico. En este trabajo se entiende a este

tipo de diagnóstico al “proceso en el que se analiza la situación del alumnos con dificultades en el marco de la escuela y del aula, a fin de proporcionar a los maestros orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado”.⁴

La institución donde se realizó este diagnóstico fue USAER 28 en la tercera etapa de prácticas profesionales y del servicio social. Las razones de la elección de esta institución fueron la adscripción a la línea de educación inclusiva durante el proceso de formación en la Licenciatura en Intervención Educativa, ya que respondió al desafío tanto profesional como personal pues había un interés por conocer como los maestros de la unidad trabajaban con los alumnos con NEE, para poder trabajar en ámbitos similares como las de USAER, pues también trabajaban en ofrecer una educación para todos, en la que cualquier niño o joven puede participar en el contexto escolar, eliminando todas las barreras que se prestan en la vida de los niños y jóvenes con alguna NEE, facilitando su trabajo, y contexto para la aceptación e inclusión dentro y fuera del ámbito escolar.

El primer acercamiento fue en noviembre del 2012, en la tercera etapa de prácticas profesionales, correspondiente al séptimo semestre de formación en la LIE, donde hubo una presentación formal con el personal que atiende la unidad con la finalidad de establecer un rapport que consiste en “crear una relación de confianza y afinidad y conseguir así unas descripciones y unas impresiones sobre su propia realidad y la de los demás.”⁵

Al comenzar propiamente con el diagnóstico se planteó como objetivo identificar las problemáticas educativas de USAER 28 para realizar una intervención psicopedagógica a través de la observación participante, las entrevistas y el trabajo de apoyo realizado durante la estancia en esta institución.

Uno de los instrumentos metodológicos que se utilizó fue la observación que, en términos generales, “permite el estudio del comportamiento espontáneo de los

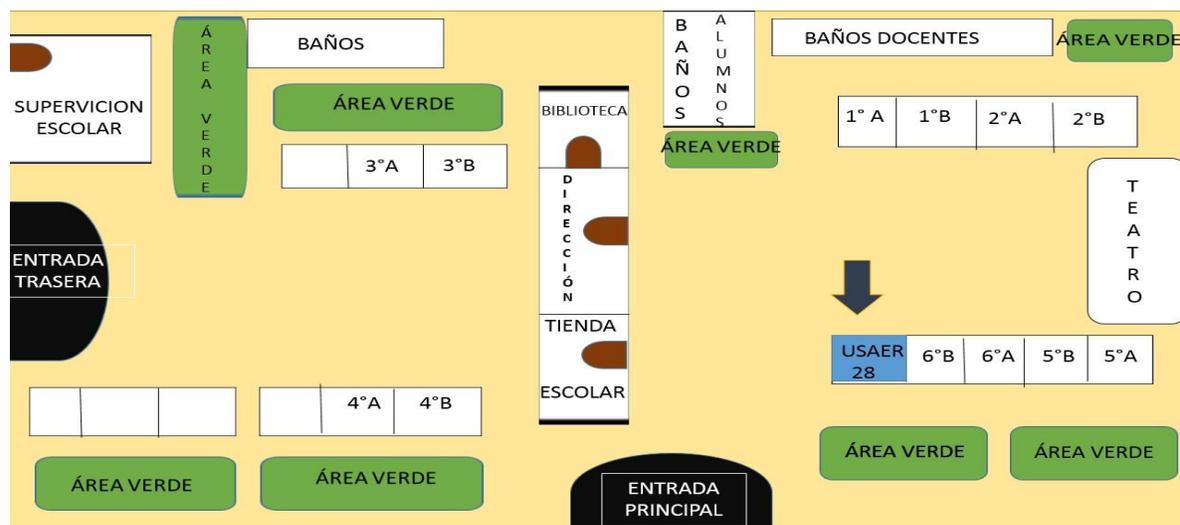
⁴ Bassedas, Eulalia, (1990). “Diagnostico psicopedagógico”; en Intervención Educativa y Diagnostico psicopedagógico. Buenos Aires Paídos.

⁵ Taylor y Bogdan, (1986). Investigación Cualitativa, “El rapport”. Barcelona. Editorial Paidós.

sujetos mientras se desenvuelven en sus contextos naturales y ámbitos”.⁶ No obstante, se optó por la modalidad participante, que se refiere cuando “el sujeto observador puede dirigirse a la persona observada, comparten el mismo espacio físico, aunque no participen en las mismas actividades”.⁷

Al entrar a la institución se pudo observar que sus instalaciones no son propias, puesto que son prestadas por la Primaria Melchor Ocampo en turno matutino. La infraestructura de USAER 28 es un pequeño espacio de 6 metros de ancho por 10 metros de largo, cuenta con butacas de silla y mesa de fierro, dos escritorios, cuatro lockers, un pizarrón blanco desgastado, sillas blancas, los vidrios de las ventanas denotan deterioro.

Ese espacio lo utilizan como sede porque los docentes de otras escuelas o instituciones llegan a visitar la Unidad para requerir o solicitar el apoyo para alguna escuela o alumno en específico. También es usada como bodega ya que en una esquina del espacio están guardados algunos materiales como libros, enciclopedias, grabadoras, cajas y juegos didácticos. Asimismo, la han habilitado como oficina de trabajo para el personal.



Fuente: Elaboración propia de plano del aula de USAER 28.

Como toda institución tiene una visión y una misión:

⁶ Arredondo Santiago y Cabrerizo Jesús (2002). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

⁷ Ibidem

1. Visión.

Garantizar respuesta educativa pertinente a la diversidad mediante procesos de gestión organización, capacitación y actualización a los agentes educativos que proyecten prácticas inclusivas que minimicen barreras que obstaculizan el aprendizaje, convivencia y la participación de los educandos, promoviendo el respeto a las diferencias, igualdad de oportunidades y una mejor calidad de vida.

2. Misión.

Favorecer el acceso, permanencia, promoción y egreso de alumnos que en el sistema educativo presentan barreras que limitan su aprendizaje, convivencia, participación y que requieren de mayores y diferentes apoyos educativos, promoviendo la aplicación de métodos, técnicas, estrategias y materiales didácticos específicos que propicien su desarrollo integral y la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para su autónoma convivencia social y productiva, en un marco de respeto a la diversidad, con equidad, pertenencia y calidad.⁸

3. Estructura organizativa y funciones.

La plantilla de docentes de esta unidad está conformada por once elementos:

Personal	Área	Perfil
Sujeto 1	Dirección	Lic. Educación especial
Sujeto 2	Discapacidad intelectual	Lic. Educación especial
Sujeto 3	Discapacidad intelectual	Lic. Educación
Sujeto 4	Discapacidad auditiva	Lic. Educación especial
Sujeto 5	Problemas de conducta	Lic. Educación especial
Sujeto 6	Problemas de conducta	Lic. En psicología
Sujeto 7	Problemas de comunicación	Lic. En psicología
Sujeto 8	Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad	Lic. Educación especial
Sujeto 9	Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad	Lic. En psicología
Sujeto 10	Trastorno Generalizado del Desarrollo	Lic. Educación Especial
Sujeto 11	Aptitudes Sobresaliente y Talentos Específicos	Lic. Educación especial

Fuente: elaboración propia de la plantilla del personal de USAER 28.

⁸ Datos extraídos de la agenda de trabajo ciclo escolar 20012-2013 de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER 28).

Como toda institución, USAER 28 cuenta con un Director, que se encarga de la organización y funciones de los docentes que la integran, el trabajo con padres, alumnos y maestros. Asume la responsabilidad de dirigir a USAER, en funciones pedagógicas como monitorear el desarrollo de diferentes programas educativos como el programa nacional de lectura, talleres de sensibilización, centros de enriquecimiento escolar, extra escolar y áulicos, seminarios de información orientando a los docentes, tareas de gestión y vinculación interinstitucional para fortalecer el trabajo con los alumnos, y además realiza tareas administrativas.

Los docentes de apoyo en USAER son ocho, se encargan de asesorar, proporcionar información, apoyar a los padres de familia, docentes de grupo y niños que presentan NEE con o sin discapacidad; realizando los procesos de diagnóstico, evaluaciones psicopedagógicas, identificación, detección y seguimientos de los alumnos.

Cuenta con dos psicólogas las cuales se encargan de asesorar y valorar a los alumnos, docentes y padres de familia, aplicando pruebas psicológicas, trabajando primeramente la sensibilización con padres y maestros.

La maestra de comunicación y lenguaje se encargan de las valoraciones individuales de cada niño. También trabajan con los padres de familia por medio de entrevistas, talleres, sugerencias para el aula y la casa, terapias de lenguaje y evaluaciones a corto, mediano y largo plazo.

El perfil de los docentes de esta unidad es principalmente la de un licenciado en educación especial lo cual se observó en la eficiencia y compromiso de los docentes por trabajar dentro de USAER, el perfil profesional da a conocer que los están capacitados para atender a los niños con alguna necesidad educativa con o sin discapacidad fomentando la apreciación y respeto por la diversidad social, regional, cultural, entendiéndola desde el núcleo de la familia. Vinculando la integración educativa. Detectando y evaluando las áreas de oportunidad y las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos aplicando evaluaciones psicopedagógicas que permitan elaborar estrategias de intervención

educativa para no dar respuesta a los alumnos que presentes NEE con o sin discapacidad

USAER 28 trabaja con 12 escuelas Primarias, una Secundaria general y dos Telesecundarias y otras más reciben apoyo de manera itinerante por parte del Centro de Atención Múltiple No.13, de este municipio. Sin embargo, no en todas las mencionadas existe infraestructura o espacios específicos de apoyo para ofrecer atención a padres de familia y alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad y aptitudes sobresalientes o talentos específicos.

El personal de apoyo, además de trabajar dentro de las instalaciones de la Primaria, también trabaja en los espacios que les brindan otras escuelas, cuando acuden a las visitas programadas, los cuales son improvisados, limitados y cotidianamente ocupados como bibliotecas, sala de medios, direcciones escolares, entre otros; por lo que las condiciones de evaluación a alumnos y orientación a padres se dificultan.

Durante el diagnóstico, se pudo advertir que sólo algunas escuelas tienen el apoyo de USAER y CAM. En los niveles de Primaria y Secundaria, independientemente de su modalidad, USAER 28 (única en Tepeji) cubre una demanda de atención de 15 escuelas en ambos niveles y orienta psicopedagógicamente a un total de 93 docentes con un padrón de 81 niños, cuyas edades oscilan entre los 6 y 14 años, que presentan necesidades educativas específicas y especiales.

Las principales dimensiones de trabajo son pedagógicas y curriculares, creando espacios de actualización y fortalecimiento profesional, desarrollando estrategias para mejorar las relaciones de escuela-comunidad como: festivales, programas nacionales de lectura (PNL), los cuales se realizaron en las escuelas que tienen el apoyo de USAER, seminarios de las diferentes NEE, los seminarios se realizaron por docentes de la unidad, cada quien en su área específica,

Cada especialista trabaja en áreas distintas y los seminarios se realizaban cada bimestre para dar seguimiento a los casos específicos que ya se tienen

canalizados, jornadas de enriquecimiento escolar, por ejemplos, talleres de sensibilización para el alumnado, desfiles, eventos culturales, programas cívicos, sociales y tradicionales, periódico murales, trípticos, folletos, carteles. Las cuales se enfocaron a recuperar y sistematizar aquellos asuntos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, el personal de USAER realiza entrevistas a docentes, padres de familia y alumnos, así mismo, hacen observaciones dentro y fuera del grupo, identificando el nivel de competencia de cada alumno con relación al grado escolar, la identificación de las habilidades socio adaptativas y/o las necesidades educativas del alumno, orientando a docentes en la implementación de apoyos necesarios como adecuaciones curriculares, evaluando el seguimiento de cada uno de ellos. Brinda información adecuada a docentes para generar acuerdos de colaboración y asesoría de manera permanente sugiriendo material didáctico tanto para maestros como para los alumnos.

También sensibiliza al personal de las instituciones como a la comunidad estudiantil sobre la importancia de la educación inclusiva diseñando y aplicando talleres. USAER promueve y realiza actividades que apoyen a la atención educativa de los alumnos, en distintas áreas como:

- Discapacidad intelectual
- Discapacidad auditiva
- Problemas de conducta
- Problemas de comunicación
- Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad
- Trastorno Generalizado del Desarrollo (Autismo y Asperger)
- Aptitudes Sobresaliente y Talentos Específicos

Este orden de prelación, anteriormente citado, obedece a las demandas de las escuelas del nivel básico ya que le dan mayor importancia al trabajo con alumnos que presentan alguna discapacidad y descartan el trabajo con un alumno sobresaliente y/o talentoso. La siguiente cita ilustra esta situación:

“[No tengo alumnos sobresalientes], tengo más alumnos con problemas de conducta y con problemas de aprendizaje, necesito apoyo y material para esos alumnos]”.⁹

Un fragmento de la cita anterior de “no tengo alumnos sobresalientes” se puede advertir que la docente al hacer mención de la inexistencia de alumnos con aptitudes sobresalientes se puede interpretar como un desconocimiento, una negación o la falta de elementos para la identificación de estos alumnos.

Por otro lado, se encontraron profesores que consideran que el trabajo con alumnos con aptitudes sobresalientes no representa un problema de aprendizaje ni de canalización.

“[Sí, tengo alumnos con buenas calificaciones y sobresalen dentro del grupo, pero no les encuentro un problema]”.¹⁰

En la cita anterior se puede percibir que estos maestros asocian una buena calificación y una buena conducta como cualidades que muestran este tipo de alumnos por lo que no representa, desde su perspectiva, un problema o una necesidad que deba ser atendido.

Se puede apreciar, en ambos casos, que los maestros desconocen los factores que influyen en una atención psicopedagógica pertinente por no saber identificar y atender a este tipo de alumnos ya que un alumno sobresaliente no es aquel que siempre saca 10 o el que no muestra una conducta reprochable.

En el trabajo de apoyo en la institución de USAER 28, se pudo notar que cuando ésta llegó a ofrecer sus servicios de apoyo a la telesecundaria, el director mostró una actitud de rechazo frente al trabajo propuesto por el área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos. La siguiente experiencia vivida da cuenta de esta situación:

“[¿A ver, qué son las aptitudes sobresalientes? (lee el plan de programa de AS y TE), ah nooooooooooooo... [Aquí no nos interesa trabajar con esos alumnos], aquí lo que hace falta es

⁹ Platica informal con un maestro de una primaria de la comunidad de “San Ignacio”.

¹⁰ Entrevista informal con un maestro de una primaria de “Noxtongo”.

una psicóloga de planta porque hay muchos problemas de conducta y la que mandaron ya no regresó]”.¹¹

La cita anterior revela la “falta de interés” del director de la Secundaria para trabajar en coordinación con USAER, con respecto a esta área, justificada en la preponderancia de los problemas de conducta que el directivo detectó en su institución el cual hizo la demanda de una atención inmediata.

Se presentaron las primeras limitantes para el trabajo con alumnos con Aptitudes Sobresalientes, pues es notable el desconocimiento, la falta de interés, la limitada identificación de los docentes hacia esta área de atención.

También es importante mencionar que si hubo maestros que mostraron interés por trabajar con los alumnos con aptitudes sobresalientes, es el caso de la Telesecundaria 202 de Santiago Tlapanaloya, pues al ir a brindar el servicio de USAER a la institución, un maestro mencionó que tenía un alumno con características sobresaliente.

“A mí me interesa el apoyo de su área, pues tengo un alumno que presenta características de un niño sobresaliente”.¹²

En la escuela Primaria Melchor Ocampo de la comunidad del Salto, al llegar a la institución la directora mostró interés y mencionó que en la escuela había un alumno sobresaliente, que le gustaría que trabajáramos con ese alumno.

“En la escuela hay un niño de cuarto año que pensamos que es un alumno sobresaliente, necesitamos su ayuda para poder trabajar con él”.¹³

Se puede notar como los casos anteriores son un ejemplo de la identificación que hacen los maestros sobre las características de los niños que sobresalen dentro de sus grupos como: una buena conducta, buenas calificaciones, ritmo de aprendizaje avanzado, sin embargo esta identificación no implica una atención pedagógica específica de estos alumnos, por lo tanto se pueden explicar las solicitudes de ayuda que realizan estos docentes a la institución de USAER.

¹¹Platica informativa con el director de la Secundaria Tepexic.

¹² Platica informal con un maestro de la Telesecundaria de “Santiago Tlapanaloya”.

¹³ Platica informal con la Directora de la comunidad de “El salto”.

En cuanto a los talentos específicos se realizó la primera visita de presentación del área de AS y TE, en San José Piedra Gorda, donde la directora y los maestros de la institución aceptaron la propuesta de manera positiva del trabajo con estos alumnos.

Cuando fue la presentación con la directora, ella mostró buena actitud ya que el recibimiento fue de manera amable, además de que era nueva en la institución, pues le acababan de dar su nombramiento como directora. Posteriormente nos presentó con los maestros de la escuela, esto fue dentro de la dirección, donde nosotros como responsables del área hicimos nuestra presentación del trabajo con AS y TE. Y ahí fue donde el maestro de sexto grado hizo el siguiente comentario:

“Yo tengo tres niños que cantan y uno toca las percusiones en mi salón, ¿Qué probabilidad hay de poder trabajar con ellos?”¹⁴

Frente a este interrogante la reacción del equipo de trabajo fue satisfactoria pues alentó al maestro a motivarse a trabajar en conjunto con nosotros, a no desanimarse frente al trabajo de alumnos que presentaban características artísticas.

Otra de las escuelas con las que si hubo respuesta favorable para trabajar con los alumnos con talentos específicos fue la Telesecundaria 202 de Santiago Tlapanaloya que además de mencionar que tenían un alumno sobresaliente También existían alumnos con talentos específicos en las áreas de canto, dibujo, poesía y baile.

Una escuela más que mostró interés por trabajar con estos alumnos fue la Primaria Miguel Hidalgo, ya que al llegar a la institución la directora fue cordial y al mismo tiempo hizo la presentación de los docentes para que diéramos a conocer la área de atención, dentro de la presentación que se hizo una maestra comentó lo siguiente:

“Yo tengo a un alumno que canta y lo hace muy bien, me gustaría que pudiéramos trabajar para desarrollar su talento”.¹⁵

¹⁴ Platica informal con el docente de sexto año en “San José Piedra Gorda”

Existen maestros que se interesan y se comprometen para trabajar con estos alumnos esto se develó por las entrevistas, durante las asistencias a cada una de las instituciones visitadas.

C. Identificación del problema.

El árbol de problemas ayudó a analizar las causas y efectos de un problema, es por ello que se realizó el siguiente árbol, ya que se durante el diagnóstico se pudo dar a conocer algunas limitantes, arrojando al problema principal.

En el árbol en la parte inferior están las raíces, que identifican cual es el origen del problema, mencionando las siguientes problemáticas:

Existencia de mucha demanda de escuelas de nivel básico en Tepeji; las cuales USAER no es suficiente para toda esas escuelas, lo cual solo puede trabajar con quince escuelas, las cuales doce son primarias, una secundaria general y dos telesecundarias. Es por ello que no existe otra institución en la cual pueda atender a esa demanda para abarcar las necesidades de los alumnos en otras instituciones.

Falta de personal por parte de USAER para realizar de manera constante el trabajo en las escuelas de Tepeji; es notable que cuentan con muy poco personal para atender a las escuelas que tienen asignadas ya que los periodos de evaluación y seguimiento son en un transcurso de una semana y en ocasiones hasta dos semanas, de cierta manera no hay proceso de seguimiento continuo, pues tiene que visitar en ocasiones hasta tres escuelas por día.

- Son pocas las escuelas que aceptan el apoyo de USAER; a pesar de que USAER, no atiende a la mayoría de las escuelas de Tepeji, existen escuelas que tienen la oportunidad de contar con una unidad de apoyo para los alumnos y se rechazan el apoyo de esta unidad.

¹⁵ Platica informal con la directora de la Primaria “Melchor Ocampo”.

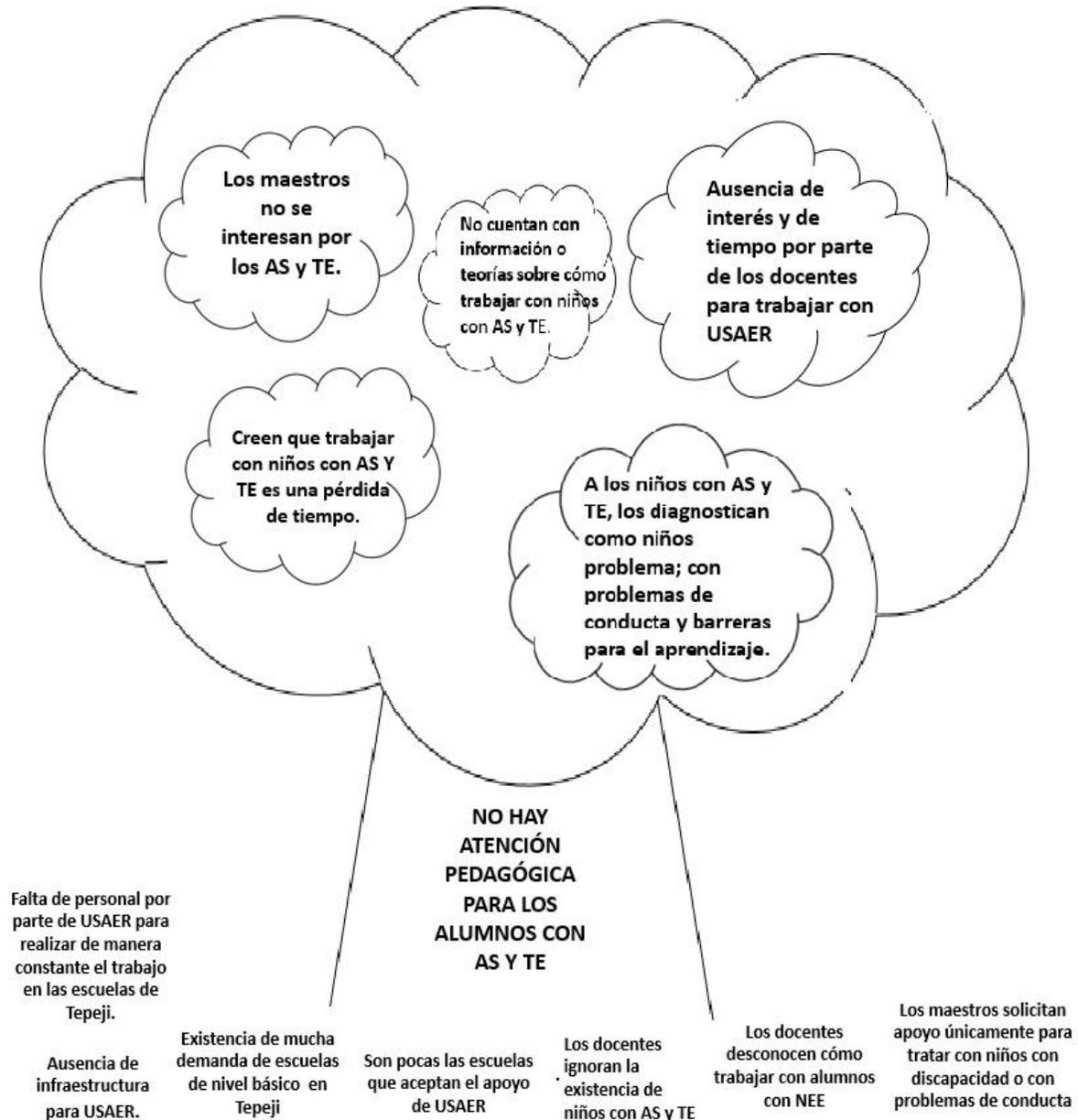
- Los maestros solicitan apoyo únicamente para tratar con niños con discapacidad o con problemas de conducta: la mayoría de los docentes requieren y solicitan apoyo para los alumnos que tienen un problema de conducta, aprendizaje y a los niños con Aptitud sobresaliente y Talento específico no los ven como un problema o se les hace poco interesante trabajar con esos alumnos.
- Los docentes desconocen cómo trabajar con alumnos con NEE; los maestros frente a grupo no saben cómo trabajar con los alumnos con una necesidad educativa especial es por ello que recurren a USAER, no para pedir una orientación sino para que la unidad les resuelva sus problemas,
- Ausencia de infraestructura para USAER; la infraestructura es una necesidad con la que cuenta la unidad ya que no hay un espacio físico para trabajar con los alumnos ya que en ocasiones los docentes trabajaban en el mismo salón y de cierta forma es un poco incómodo.
- Los docentes ignoran la existencia de niños con AS y TE; los maestros al no mostrar el interés por la área de AS y TE, desconocen de la existencia de estos alumnos.

El tronco del árbol da a conocer el problema central o principal, en el cual se basa la propuesta de intervención. El problema detectado es que no hay atención pedagógica para los alumnos con AS y TE, no hay atención porque los docentes desconocen que existen esos alumnos y por lo consecuente no los detectan, no los identifican, no les interesa trabajar con ellos o en otro de los casos que si los tengan y si quieren trabajar no saben cómo trabajar con ellos. Las ramas y hojas examinan los efectos que provoca el problema, los cuales se puede observar los siguientes;

- Los maestros no se interesan por los AS y TE.
- No cuentan con información o teorías sobre cómo trabajar con niños con AS y TE.
- Ausencia de interés y de tiempo por parte de los docentes para trabajar con USAER
- Creen que trabajar con niños con AS Y TE es una pérdida de tiempo.

- A los niños con AS y TE, los diagnostican como niños problema; con problemas de conducta y barreras para el aprendizaje.

Árbol de problemas¹⁶



Fuente: Elaboración propia de árbol de problemas

¹⁶ El árbol de problema utiliza la representación de un árbol, donde el tronco, las raíces y las ramas ayudan a analizar un problema y a entenderlo en toda su magnitud mirándolo como un todo interrelacionado, capaz de entenderse y transformarse. Jacques M. Chevalier. "Árbol de problemas", en: "Sistemas de Análisis social". Universidad de Grenoble. Colección/Editorial.

Hasta la actualidad, la educación primaria ha dejado por un lado la importancia que tienen los niños con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, sin darse cuenta que es indispensable detectarlos ya que pueden enriquecer su trabajo con la ayuda de cada uno de ellos.

Por medio de las observaciones dentro del trabajado de USAER 28 se pudieron reflejar varios problemas que generan una barrera para el trabajo educativo y la atención para los alumnos, uno de los principales problemas es que la unidad no tiene instalaciones propias por lo cual en el salón que le fue designada para sede no cuenta con las infraestructura adecuada puesto que es salón es pequeño el cual sirve de bodega, sala de juntas y oficina para los docentes, lo cual los docentes de USAER constantemente trabajan en el aula con los alumnos que están canalizados, y de cierta manera no había un espacio para cada área y es incómodo trabajar en esas condiciones.

Por medio de las observaciones que ayudaron a la elaboración del diagnóstico se rescataron otras problemáticas dentro del ámbito educativo, al recorrer y visitar las escuelas que tiene el apoyo, algunos de los maestros de las escuelas no sabían que existían los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos

Algunos maestros, alumnos y padres de familia que rodean a los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos creen que no sufren de discriminación, que no tienen ningún problema o que no tienen ninguna necesidad y es algo terriblemente falso ya que los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, también sufren discriminación por parte de su propia familia, compañeros y en algunos de los casos por sus maestros, ya que algunos pueden presentar malas notas, mala conducta, se aburren en clases, se conflictúan con los maestros y llegan a sufrir rechazo, por lo tanto confunden su inteligencia con padecimientos, o con un déficit de atención.

Es importante mencionar que estos alumnos también tienen grandes necesidades específicas ya que requieren que la escuela en coordinación con sus maestros, padres familia, o personas de su entorno favorezcan el desarrollo de sus capacidades personales con la finalidad de satisfacer sus necesidades e interés

para su propio beneficio, interés y la motivación por continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

Es por eso que uno de los principales problemas que se ven detectados es la inadecuada y la escasa información sobre estos alumnos o el desconocimiento de ello, por eso es importantes poder ejecutar programas, actividades de información para detectar a los alumnos con AS y TE, a través de los maestros y padres de familia, por medio de capacitación, talleres, cursos, seminarios.

En otras instituciones se presentó una cuestión diferente pues al hacer la invitación para el casting de demostración de talentos con la finalidad de identificar a niños que cumplieran con las características de un talento específicos o algunas otras habilidades artísticas y culturales; los docentes colaboraron con las actividades que se plantearon, como fue la escuela de, que desde el. Se realizó una invitación para el casting de Talentos Específicos, proporcionando la difusión de invitación a la comunidad estudiantil por medio de volantes y carteles. Después de la difusión durante dos semanas se prosiguió con el evento de casting. El casting se realizó en las instalaciones de la primaria Cuauhtémoc donde acudieron algunos docentes de USAER 28

Una de las principales actividades de la USAER es la planificación para potenciar el aprendizaje de los alumnos, orientando la planeación con miras en atención a la diversidad en todos los aspectos fomentando la inclusión, respetando estilos y ritmos de aprendizaje, trabajando con las capacidades y talentos de los alumnos, para generar ambientes de aprendizaje realizan las jornadas académicas, artísticas, deportivas, científicas y culturales que promuevan la inclusión de los alumnos con NEE, prioritariamente aquellos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. Diseñando materiales y recursos didácticos para alumnos con NEE, discapacidad y as, respetando la individualidad del alumno y fomentando los valores.

El trabajo colaboración es indispensable para crear círculos de estudio (usaer-primaria) visualizando las adecuaciones pertinentes para los alumnos con NEE y as, evaluando el nivel de competencia curricular del alumno en coordinación con el

docente, detectando las necesidades del alumno, para reorientar su práctica sensibilizando con actividades como conferencias, talleres, textos informativos, periódico mural, trípticos, dirigidas a docentes, padres y alumnos, realizando el PNL y Festival de talentos, creando en conjunto culturas y políticas, desarrollando practicas inclusivas así como la importancia de la cartilla de evaluación en el rubro de apoyos requeridos y observaciones.

Dando pauta a la relevancia social, USAER cuenta con algunos recursos que se han gestionado y de cierta manera hay una vinculación con universidades, instituciones, centros deportivos, centros artísticos, que brinden apoyos específicos y complementarios a la atención educativa de los alumnos con NEE a nivel estatal, instalaciones que se han ocupado para eventos organizados por la USAER, como rally, conferencias, seminarios, congresos, encuentros, cursos, diplomados y otros eventos que contribuyan en la formación continua del personal de educación especial para la atención de NEE.¹⁷

1. Niños con Aptitudes Sobresalientes y Talentos específicos en USAER

28

El personal trabaja por áreas de atención, están dos docentes por área las áreas son discapacidad Intelectual y barreras para el aprendizaje, discapacidad Auditiva, trastornos Generalizados del Desarrollo, problemas de conducta y problemas de comunicación, autismo, aptitudes sobresalientes y talentos específicos. El área donde se trabajó principalmente fue en el área de aptitudes sobresalientes (AS) Y talentos específicos (TE), el interés por estar en esta área fue por conocer sobre estos alumnos ya que desconocía el tema y se me hizo interesante el poder trabajar en el área, así que comencé informándome sobre el tema y la forma de trabajo.

“Fue creada el primero de febrero del 2011, cuya misión era favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo a niños y jóvenes con necesidades educativas

¹⁷ Entrevista a docentes de USAER 28

especiales con o sin discapacidad, favoreciendo la inclusión educativa, el trabajo colaborativo, la atención a la diversidad y la transformación de la organización escolar”.¹⁸

Es importante mencionar que existen problemas de adecuaciones como las curriculares que en algunos casos los maestros trabajaban con las planeaciones sin hacer adecuaciones curriculares para sus alumnos que presentaban necesidades educativas especiales. Otra de las adecuaciones son las de acceso, como la infraestructura ya que en algunas escuelas de la región son muy pocas las que cuentan con adecuaciones de acceso para atender a alumnos con discapacidad y necesidades educativas específicas, principalmente las rampas, sillas y mesas.

Aunque es notable que algunas aulas se adaptan año con año en virtud de mejorar la iluminación y disminuir el ruido. Son pocas las que se han adaptado con materiales adicionales para el apoyo de estos alumnos. Cabe mencionar que son pocas escuelas las que son apoyadas por los servicios de educación especial, pues son solo dos y el total de personal de apoyo a escuelas de educación básica es de 13 elementos (11 de USAER y Enlaces de CAM). El total de escuelas apoyadas por USAER es de quince de manera más permanente y en el caso de CAM un número aproximado pero de modo itinerante.

Es relevante destacar que existe una cantidad considerable de alumnos con discapacidad, necesidades educativas específicas y con aptitudes sobresalientes que no son apoyados por los servicios de educación especial debido a que por el número de personal no se alcanza a cubrir la demanda. Sin duda se hace necesaria la incorporación de esta modalidad educativa de apoyo de manera presencial en los colegiados, pues se requiere plantear nuevas formas de organización y operatividad para que el apoyo llegue a un mayor número de escuelas, de docentes, de padres y en este sentido, se beneficien los alumnos. Además se hace necesaria la gestión de otras USAER para que se apoyen todos

¹⁸ Agenda de trabajo ciclo escolar 20012-2013 de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER 28).

los niveles de educación básica, pues el apoyo está en su mayoría destinado a primarias oficiales.

Se detectaron niños con Aptitudes Sobresalientes en el área artística, los cuales ya están canalizados en el centro de enriquecimiento de la Biblioteca Pública Tepeji del Río, cabe mencionar que el centro de enriquecimiento es un apoyo que brinda la presidencia municipal para que los alumnos puedan hacer uso de algunos materiales didácticos, libros, juegos, para el fortalecimiento y desarrollo de sus habilidades.

Sin embargo hay que trabajar continuamente para empezar a identificar, detectar desarrollar y dar seguimiento con los alumnos que presentan las características de AS y TE, comenzando con brindar información a los docentes y padres de familia.

Se hizo la invitación a las escuelas que son apoyadas por USAER para identificar a los alumnos con AS y TE entregándole material informativo en electrónico y libros (propuesta de intervención; atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes) a los maestros, dando estrategias para que la identificación de sus alumnos fuera más factible dentro del aula. Sin embargo la respuesta de algunos maestros no fue la esperada ya que no le dan la importancia necesaria para la identificación de sus propios alumnos. (El lunes 28 de octubre del 2013, al revisar el correo electrónico, nos percatamos que ningún maestro había entrado al correo para leer la información que se les fue enviada una semana anterior.)¹⁹

Otras de las problemáticas destacadas es la dificultad que tienen al no saber identificar a sus alumnos que presentan Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos esto se debe a que los maestros piensan que es tiempo perdido o no les interesa la área de AS y TE, (Miércoles 4 de septiembre 2013, Visita a la secundaria Tepexic en Tlaxinacalpan, al presentarnos como el área de AS y TE con el director de la institución nos pusimos a sus órdenes para empezar a trabajar en la secundaria con alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos

¹⁹ Diario de campo. Día Lunes 28 de octubre del 2013.

específicos , la actitud del director no fue la correcta ya que nos dijo: “aquí no hay alumnos con Sobresalientes y Talentos, aquí hay muchos niños con problemas de conducta, nosotros necesitamos una psicóloga especial para nuestra institución y no el trabajo de AS y TE).²⁰

Los maestros no se asesoran a pesar de que se les invitó a un seminario de información para los maestros que tuvieran alumnos con AS y TE pero no asistieron al seminario de información, (Jueves 12 de septiembre del 2013, Seminario de información para docentes, fue una desilusión enorme pues el día de hoy no asistió ningún maestro al seminario, el cual se tuvo que cancelar y enviar la información por correo electrónico.)²¹.

Al darnos cuenta de la respuesta negativa de algunos maestros, decidimos trabajar con los maestros que realmente si estaban interesados con el tema de AS y TE y que por lo tanto ya tenían algunos alumnos identificados, es por eso que a esos maestros les proporcionamos el libro de la propuesta de intervención para trabajar con los niños sobresalientes y talentos específicos y así poner en marcha el proyecto donde se den a conocer a estos alumnos y tengan mayor importancia tanto en la escuela como en la sociedad y tengan un primer acercamiento a la vida artística, ya que las emociones que puedan tener ayuda a un buen rendimiento académico.

²⁰ Diario de campo. Día Miércoles 4 de septiembre 2013

²¹ Diario de campo. Día jueves 12 de septiembre de 2013.

CAPÍTULO II

PERSPECTIVA TEÓRICA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

“Si tenemos conciencia de nuestras inteligencias más fuertes y de las más débiles, podemos desarrollar las más fuertes para desarrollar o equilibrar las más débiles”.

Howard Gardner.

Este capítulo hace referencia al marco teórico, que sirve de referencia conjunto de conceptos que permiten explicar los datos extraídos del campo en el proceso de diagnóstico y plan de proyecto inclusivo. Es importante saber los referentes teóricos sobre la propuesta teórica de las inteligencias múltiples, que son el tema de estudio y el sustento de este proyecto.

A. Las inteligencias múltiples: su concepto.

Se va a iniciar a partir del concepto de inteligencia, porque se considera una noción muy cuestionable en el campo de la educación por las diversas interpretaciones que se le han dado al mismo. Tomando el concepto que permite la comprensión del procesos seguido en cuanto a lo problemática detectada.

¿Qué es la inteligencia?

Gardner (1995) define la inteligencia como “aquellas capacidades que tiene el ser humano para establecer relación entre objetos similares y diferentes, razonar sobre un contenido, separar sus partes y ver su relación, resolver problemas o dificultades, usar su creatividad para conseguir información nueva y utilizar su razonamiento abstracto. Habilidad para encontrar y resolver problemas y crear productos con valor en nuestra cultura”.²² Para este autor la inteligencia la define como varias capacidades, hablando en un lenguaje plural, es decir no habla de una sino de varias. Pero la entiende como una habilidad que permite resolver

²² Gardner, H. (1996). “Inteligencias Múltiples”. La teoría en práctica. Barcelona, Paidós.

problemas de la vida diaria. Otros autores definen a la inteligencia como una habilidad general que: “se encuentre en diferentes grados, en todos los individuos. Constituye la clave del éxito en la resolución de problemas. Esta habilidad puede medirse de forma factible por medio de test estándares de papel y lápiz que a su vez predicen el futuro éxito en la escuela”.²³

El autor anterior habla de que la inteligencia es una habilidad pero precisa que existe en todos los individuos. Argumentando que sin esta no es posible resolver problemas y que además es medible, ya que autores como Binet (1983) concibieron a la inteligencia como un “proceso psicológico superior medible, por tanto, quien se acerque a resultados esperados para su edad y contexto cultural, debe ser asumido como inteligente”.²⁴ Esto último está sujeto a varios debates, sobre si la inteligencia puede o no medirse, ya que no es un concepto acabado porque tiene un carácter polisémico.

Para Pueyo (1997) afirma que “el constructo inteligencia tiene doble acepción: una coloquial y otra científica. En forma coloquial, el término se usa para describir ciertos atributos dados a algunas personas, los cuales, por lo general, se encuentran relacionados con la capacidad mental básica. Tal concepción puede ser entendida como creencias, pensamientos o teorías implícitas, pero, en el mundo científico, la conceptualización depende del enfoque o perspectiva desde la cual se aborde, y se denominan teorías explícitas.”²⁵ Este autor señala que la inteligencia desde un posicionamiento científico depende de la perspectiva y el tratamiento al que esté sujeta.

Se puede advertir que la inteligencia es un concepto que tiene varios significados según el enfoque, la perspectiva o el posicionamiento que se haga de la misma, pero que en este proyecto no se entendió como una noción reduccionista que

²³ Walters, Joseph. en Gardner, H (1996), “Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica”. Barcelona, Paidós.

²⁴ Binet, A. (1983). “*La inteligencia: su medida y educación. Infancia y Aprendizaje*”. Paris. Sin editorial.

²⁵Pueyo, Andrés. (1997). “*Manual de psicología diferencial*”. Madrid. Editorial Santillana.

responde a cuestiones psicológicas que pueden ser medibles y que aseguren el éxito de los individuos en los diferentes ámbitos de su vida.

El autor que reconoce y ubica a la inteligencia desde una dimensión plural abierta, diversa es sin duda es Gardner. De ahí la necesidad de explicitar los fundamentos teóricos de las teorías de las Inteligencias Múltiples.

1. Las inteligencias múltiples: Sus fundamentos teóricos.

Gardner ha propuesto su teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que sus fundamentos teóricos están basados en la valoración de las capacidades del individuo y en la importancia de expresar que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas, crear productos y ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural, como ya quedó asentado en el apartado anterior. Asimismo, el autor establece ciertos “requisitos” básicos con los que tiene que cumplir cada inteligencia para que sea considerada como inteligencia íntegra y no un simple talento, aptitud o habilidad.

Gardner es categórico cuando señala que “el tener una habilidad o un talento no es una inteligencia, si no es parte de la misma, porque sostiene que este tipo de inteligencias tiene una constitución completa y no atomizado”.²⁶

B. Tipología de las inteligencias múltiples.

Por lo que ha identificado ocho tipos distintos de inteligencias, que se exponen a continuación:

1. **Inteligencia Lógico-Matemática:** utilizada para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la que poseen los científicos, que corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura ha considerado siempre como la única inteligencia, es decir, vista como un fenómeno unitario, por lo que es posible entender que cuando se escucha

²⁶ Gardner, H. (1994). *“Estructuras de la mente”*. La Teoría de las inteligencias múltiples. México. Editorial Paidós.

que alguien es bueno en matemáticas lo conciben como una persona inteligente.

2. **Inteligencia Lingüística:** Las personas que tienen este tipo de inteligencia utilizan ambos hemisferios y aprenden por medio de la palabra: escrita o hablada. Son sensibles al flujo y al orden de las palabras, disfrutan la lectura, la escritura y la memorización de datos. Los portadores de esta inteligencia son escritores, poetas y buenos redactores.
3. **Inteligencia Espacial:** Consiste en formar un modelo mental del mundo, a través de imágenes. Las personas que tienen este tipo de inteligencia piensan en patrones, en colores y formas que prefieren las fotografías, las pinturas, los mapas, las transparencias y los videos. Estos símbolos constituyen un lenguaje que pueden sustituir al lenguaje hablado. Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.
4. **Inteligencia Musical:** Es la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales así como sersensibles al ritmo, tono y timbre. Naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
5. **Inteligencia Corporal-kinestésica:** Es la capacidad de utilizar el cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Las personas que tienen este tipo de inteligencia aprenden principalmente por medio del movimiento físico y de la manipulación de objetos. Disfrutan practicar deportes y construir cosas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
6. **Inteligencia Intrapersonal:** Es la que permite al ser humano entenderse a sí mismo, no está asociada a ninguna actividad concreta. Las personas que tienen este tipo de inteligencia aprenden principalmente por medio de la reflexión privada, necesitan tiempo, silencio y soledad para considerar y

procesar lo estudiado. Estas personas disfrutan de trabajar de forma independiente, en lugares aislados y silenciosos, tienen confianza en sí mismos y tienen opiniones fuertes sobre temas de interés.

7. **Inteligencia Interpersonal:** Las personas que tienen este tipo de inteligencia aprenden principalmente por medio de las relaciones interpersonales. Son sensibles a las intenciones, las motivaciones, los deseos, las ideas, los sentimientos y a las necesidades de otras personas; disfrutan de las actividades en grupo, la cooperación y la colaboración. Por lo regular pueden desarrollar amistades duraderas. Las personas que poseen esta inteligencia se encuentran en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.
8. **Inteligencia Naturalista:** es la que utiliza la observación y el estudio de la naturaleza. Las personas que tienen este tipo de inteligencia aprenden principalmente por medio de la interacción con el ambiente natural, necesitan del campo, de los animales y de las plantas y disfrutan de estar al aire libre, observando el mundo natural. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

C. La génesis de las inteligencias múltiples.

Para el sustento de este proyecto ha sido necesario recurrir a las fuentes de carácter histórico que den cuenta de la génesis de esta propuesta teórica que traten de responder a cuestionamientos cómo: ¿De dónde surge?, ¿En qué contexto? ¿Quién la hace pública?, ¿Quién o quiénes son sus precursores o fundadores? ¿Quiénes son sus detractores?, estas interrogantes que tienen como finalidad que su respuesta de cuenta del estado original y actual de la teoría que se ha considerado como fundamento para la explicación e interpretación del fenómeno estudiado y que es objeto de intervención.

Desde los años setenta se ha venido perfilando una crítica a la concepción tradicional que se tiene sobre inteligencia como un fenómeno medible y unitario como se puso a consideración en apartados anteriores. “El año 1979 puede ser señalado como el punto de partida para la concepción de la teoría de las inteligencias múltiples, pues desde entonces Howard Gardner junto a varios colegas de la universidad de Harvard, por pedido de un grupo filantrópico holandés, comienzan una investigación sobre el potencial humano que da lugar a la formulación del proyecto Zero”.²⁷

Fue Howard Gardner uno de los principales investigadores del proyecto Zero, quien señaló la definición de la inteligencia como “la habilidad para resolver problemas” era muy limitada y por eso propuso la teoría de las inteligencias múltiples. Este proyecto consistió en comprender, promover el aprendizaje, el pensamiento y la creatividad en las artes y otras disciplinas en los individuos. Fueron varios quienes influyeron en el desarrollo de esta propuesta como: “Feuerstein, quien postula la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural y la acción modificadora sobre el individuo, Howard Gardner con su teoría de las inteligencias múltiples, Sternberg con el modelo integrativo entre la inteligencia y el pensamiento en su contexto social, Goleman y Damasio que le dan un papel preponderante a las emociones sobre las habilidades cognitivas para ser exitosos en la sociedad”.²⁸

Gardner es el precursor o principal exponente de esta teoría que después de varios años de investigación en el área de psicología social llega esta la conclusión de que la inteligencia no se reduce sólo a la capacidad de solucionar las cuestiones abstractas, como habitualmente tiende a creerse, sino que se compone de varias facetas que interactúan entre sí, aunque cada una de ellas se adapte específicamente a las diversas situaciones que el individuo aborda a lo largo de su vida. En el desarrollo de su propuesta se visualizaron cambios a los

²⁷ Monteros, J.M: (2006). Génesis de la teoría de las inteligencias múltiples. Revista Iberoamericana de Educación.

²⁸ *Ibíd.*

modelos educativos que tendían a favorecer a unas disciplinas y a desatender a otras, como es el caso de las artes.

El proyecto spectrum originado en 1984, fue un trabajo de investigación dedicado: “al desarrollo de un enfoque alternativo del currículo y la evaluación, que respeta los diversos intereses y capacidades que los niños tienen. Elaborado por Richard Feldman, de la Tufts University, y por Howard Gardner, del Proyecto Zero, de la Harvard University, quienes le proporcionaron su marco teórico y fue experimentado en las escuelas públicas de Somerville (Massachusetts).

Gardner afirma que las personas no tenemos una sola inteligencia de tipo general, medible según los tradicionales tests de inteligencia, sino que ésta tiene una estructura múltiple. Por consiguiente, cada niño presenta un perfil característico de capacidades diferentes “un espectro de inteligencias” y estas inteligencias pueden reforzarse gracias a las oportunidades que ofrezca la educación y a un medio rico en materiales y actividades atractivas. Inicialmente identificó siete inteligencias diferentes, cada una con sus propias subinteligencias cada una con una relativa autonomía, pero que, al mismo tiempo, interacciona con las demás y las clasificó de la siguiente manera:

TIPOS DE INTELIGENCIA	SISTEMA SIMBÓLICO	RENDIMIENTOS EN ADULTOS VALORADOS SOCIALMENTE	PATOLOGÍA	LOCALIZACIÓN CEREBRAL	PERSONAS RELEVANTES
Lingüística	Lenguajes fonéticos	Poetas, escritores	Afasia, dislexia	Lóbulos temporal y frontal izquierdo	Cervantes
Lógico-matemática	Notaciones matemáticas	Matemáticos, científicos	Síndrome de Gerstmann	Hemisferio derecho	Pitágoras, Kelvin
Musical	Notaciones musicales	Músicos y compositores	Amusia	Lóbulo temporal derecho	Beethoven, Mozart
Viso-espacial	Lenguajes ideográficos	Pintores, marinos, ingenieros	Síndrome de Turner	Regiones posteriores hemisferio dcho.	Miguel Ángel, Picasso
Corporal	Lenguaje de signos	Cirujanos, bailarines,	Apraxia	Cerebelo, ganglios	Duato

		artesanos		basales	
Intrapersonal	Símbolos del yo	Psicólogos, líderes religiosos	Incapacidad para demostrar sentimientos	Lóbulos frontales y parietales	María Teresa de Calcuta
Interpersonal	Señales sociales	Líderes, vendedores, profesores	Indiferencia a sentimientos de otros	Lóbulos frontales, y temporal. Hemisferio dcho.	Luther King, Ghandi

Implicaciones y características de cada una de las inteligencias según la Teoría de las IM²⁹

El spectrum, por consiguiente, trata de aprovechar las experiencias de los niños, fruto de una innata curiosidad infantil que los impulsa a la acción (ver, tocar, gustar, verter, mezclar), para descubrir nuevos aspectos del mundo que les rodea y para que así surja el conocimiento. Este proyecto se experimentó por primera vez en el curso 1989 y 1990, con el objetivo de precisar si podían detectarse determinadas capacidades destacadas en una población de primer grado en situación de riesgo y en tal caso, si el hecho de fomentar su desarrollo podría ayudar a los niños a mejorar el rendimiento académico.

El proyecto spectrum detectó que había niños que no tienen las destrezas necesarias para superar un currículo que destaca la importancia de la lectura, la escritura, las matemáticas. Sin embargo, es posible que tengan cualidades destacadas en otras áreas o en tareas intelectuales valiosas en el mundo del trabajo. Por lo consiguiente se cuestionó lo siguiente: ¿Qué pasaría si se evalúa a estos niños usando pautas diseñadas para medir unas capacidades que ni se ejercitan en la escuela ni se detectan con los exámenes tradicionales, empleando pautas diferentes a las tradicionales?. Respondiendo a esa interrogante se diseñaron estrategias para la enseñanza y aprendizaje de los alumnos, fundamentada en la teoría de las inteligencias múltiples.

²⁹ Gardner, H. (1994). *“Estructuras de la mente”*. La Teoría de las inteligencias múltiples. México. Editorial Paidós.

Tipos de inteligencia	Les encanta	Actividades de enseñanza	Materiales de enseñanza
Lingüística	Pensar con palabras, leer, escribir, contar historias	Debates, escribir diarios, lectura oral	Libros, grabadoras, ordenadores
Lógico- matemática	Utilizar el razonamiento, experimentar, calcular, resolver problemas lógicos	Resolución de problemas, cálculos mentales, juegos con números	Calculadoras, materiales, juegos
Musical	Cantar, silbar, llevar el ritmo con los pies, expresarse con ritmos y melodías	Cantar, tocar instrumentos, escuchar música, asistir a conciertos	Cintas de música, instrumentos musicales
Viso-espacial	Pensar con imágenes, dibujar, diseñar, visualizar	Actividades artísticas, mapas mentales, visualizaciones, metáforas	Videos, gráficos, mapas, juegos de construcciones
Corporal	Bailar, correr, saltar, gesticular, tocar	Manuales, teatro, danza, deportes, relajación	Arcilla, materiales táctiles, deportes
Intrapersonal	La autorreflexión, fijarse metas, meditar, soñar, planificar	Instrucción individualizada, actividades de autoestima	Redacción de diarios y proyectos individuales
Interpersonal	Intercambiar ideas con los otros, dirigir, mediar	Aprendizaje cooperativo, tutorías	Juegos de mesa, materiales para teatro

Cómo enseñar y aprender bajo la Teoría de las IM³⁰

Las ideas fundamentales que originan este proyecto es que existe una gran diversidad de formas de aprender, ya observable en los niños pequeños (de educación infantil), que los test y los curriculum tradicionales suelen pasarlas por alto para unificar a los alumnos, que la diversidad de aptitudes de los niños puede ser evaluada de otra forma, para permitir desde edades tempranas potenciar aquellas áreas de aprendizaje en las que cada niño destaca y que cuanto más sepan los maestros de las aptitudes de sus alumnos mejor podrán ayudarles a desarrollarlas.

Estos autores sostienen que para desarrollar las potencialidades de los alumnos desde la edad temprana una condición necesaria es que los maestros conozcan a sus alumnos, sus estilos y ritmos de aprendizaje que posibiliten el desarrollo de sus aptitudes. Que vistas de su diversidad pueden ser evaluadas de diferentes

³⁰ Ibídem.

maneras dependiendo de su contexto o situación de donde se presentan y que dejen de estar sujetas a pruebas estandarizadas.

1. Partidarios o detractores de la teoría.

Las ideas que propuso Gardner no resultan del todo nuevas ya que fueron defendidas desde el siglo XIX por pensadores filósofos e investigadores, para la autora Gomis, algunas corrientes educativas como la escuela nueva generan los principios y aportaciones al modelo de las inteligencias múltiples que se centraban en las características individuales basadas en una nueva comprensión del niño y su desarrollo.³¹

La escuela nueva representada por autores como Dewey, Pestalozzi, Froebel, Tolstoi, Decroly, Montessori, Kilpatrick, mismos que se pronunciaron en contra del formalismo, la memorización, la competitividad, el autoritarismo, la disciplina. Todos estos aspectos que caracterizaban a una escuela tradicional que aun en nuestros días continúan vigentes en las formas de enseñanza. Esta escuela basada en los intereses supuso “por tanto, una actitud creadora frente a las posturas más tradicionales en educación ya que propina establecer una escuela a la medida del niño, en la que cada uno recibiera la enseñanza que necesitaba y en la que se consideraba al alumno globalmente valorando su voluntad, inteligencia y afectividad.”³²

En 1921 se celebra un congreso internacional de educación nueva en Calais, en el que se establecieron los principios bajo los que debía regirse esta escuela y que se resumieron en los siguientes puntos:

- Preparar al niño para el triunfo del espíritu sobre la materia,
- Respetar y desarrollar la personalidad del niño,

³¹ Gomis, Nieves. (2007). *“Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres de familia”*. México. Sin editorial.

³² Mones, J. (1988). Los modelos pedagógicos. En: Enciclopedia práctica de la pedagogía. Barcelona: Editorial Planeta.

- Formar el carácter y los atributos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño, utilizando el trabajo manual y la organización de una disciplina personal libremente aceptada
- Desarrollo de la cooperación y
- Preparar al futuro ciudadano consciente de su originalidad humana.

El congreso anterior hace mención sobre el desarrollo de los alumnos de acuerdo a sus habilidades en los ámbitos intelectuales, artísticos y sociales señalando la importancia de respetar y aceptar cada una de las personalidades del alumnos para prepararlos su triunfo futuro, esto quiere decir que todos los alumnos pueden lograr llegar al éxito siempre y cuando se respeten y se desarrollen sus formas de aprendizaje, ya que la inteligencia no es un atributo y ni es un privilegio sino una condición humana sujeta a potencializarse, otorgando la misma importancia a todas las áreas del saber.

Si se analiza la educación en este tiempo se puede concebir que el sistema educativo en México aún ve a los alumnos como objetos mecanizados y cuadrados, tratando de amoldar la personalidad de los niños a los requerimientos curriculares homogeneizantes y limitarlos a las capacidades y habilidades que presentan.

Por otra parte los defensores de la escuela nueva (Dewey, Pestalozzi, Froebel, Tolstoi, Decroly, Montessori, Kilpatrick) consideraban que no eran cambios radicales en los centros educativos sino transformar los procedimientos de enseñanza y la actitud de los maestros fomentando un espacio disponible haciéndolo más agradable y otorgar el material adecuado para facilitar la actividad escolar que debía ser fundamentada en los intereses de los alumnos.

Gardner, Feldman y Krechevsky (2000) consideraban que para el desarrollo de programas como “spectrum” en las aulas, no era necesaria una transformación radical en las escuelas, sino un cambio en los procedimientos de enseñanza que favorecieran el desarrollo de actividades más flexibles y adaptadas a las características e intereses de los alumnos, permitiendo el diseño y creación de

aprendizajes en el aula con el material adecuado que permitan potenciar el desarrollo de distintos perfiles de inteligencia en los alumnos.³³

Tomando en cuenta las aportaciones que se rescatan del programa “spectrum”, que consistió en visualizar una atención a la diversidad de los alumnos, abriendo un panorama enfocado a diferentes contextos, donde la idea central hacía referencia a que las actividades deben ser diseñadas para favorecer la investigación y la experimentación de los individuos no sólo dentro del entorno escolar, desarrollando su imaginación, creatividad y habilidades de los alumnos, donde se establecen actividades como movimiento, musicales, naturalistas, mecánica y construcción y de comprensión social; donde se trabajan las capacidades relativas a la interacción entre iguales y la solución de problemas y conflictos sociales, a la vez que las reglas sociales y los diferentes tipos de liderazgo, que nos permiten sustentar la factibilidad que presenta la aplicación de proyectos basados en los intereses espontáneos de los niños.

Hubo precursores de este movimiento caracterizado por el respeto a la verdadera naturaleza del niño, a sus intereses y la creación de modelos educativos favorecedores de una educación personalizada e individualizada en contra de la enseñanza tradicional.

2. Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos: Un referente temático

Se ha considerado importante hacer mención a los conceptos clave que tienen una vinculación directa con el tema abordado con la finalidad de precisarlos y establecer las similitudes y diferencias al contextualizarlos en el marco de las inteligencias múltiples.

Se inició por dar respuesta a la interrogante de ¿Qué son las aptitudes?.

La propuesta de intervención “*Atención a alumnos con aptitudes sobresalientes, aptitud sobresaliente artística*”, las define como: “las capacidades naturales de los

³³ Gomis, Nieves. (2007). “*Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres de familia*”. México. Sin editorial.

individuos, que se desarrollan como fruto de experiencias educativas en la familia, en la escuela, o en la comunidad”.

El termino sobresalir o sobresaliente tiene en su connotación un significado que implica el destacar y “diferenciarse” dentro de un grupo de personas o cosas, esta diferenciación no siempre es positiva.

En el contexto de las aptitudes el concepto queda señalado en la propuesta como: “la manera en que un alumno/a expresa una o más habilidades tanto en sus desempeños como en sus productos, siempre teniendo en referencia un contexto determinado. Se puede destacar cualitativamente y cuantitativamente”.³⁴

La teoría de las inteligencias no reduce esta capacidad a un patrón medible en el ser humano por que no se toman en cuenta todas las dimensiones del intelecto.

Para el sistema educativo los alumnos con aptitudes sobresalientes son catalogados como: “aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: intelectual (científico-tecnológico), creativa, socio afectivo (humanístico-social), artístico y psicomotriz (deportivo).”³⁵

Los campos anteriormente mencionados hacen referencia a ciertas inteligencias como lógica matemática, espacial, interpersonal, musical y corporal. Es por ello que la propuesta de intervención va enfocada a los alumnos con una aptitud sobresaliente desde la perspectiva de las inteligencias múltiples.

Se manifiestan de manera natural, no siempre de manera formal ante situaciones planeadas, ante temas no académicos de manera única en cada persona y pueden estar ocultas, por ello resulta difícil su identificación y atención. Estos alumnos, también presentan necesidades educativas específicas ya que requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales

³⁴ SEP. (2006). Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes.

³⁵ Ibídem.

y satisfacer sus necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad.

Algunas de las características comunes de estos niños son; que se mueven mucho, preguntan casi todo, investigan de manera personal, aprenden fácilmente, terminan rápido sus actividades escolares, se aburren con facilidad, realizan actividades más complejas, tienen temas de interés más complicados, se puede hablar con ellos de cualquier tema, química, física, matemáticas, ciencia cultura, etc., por lo regular no socializan con los niños de su edad.

Las aptitudes sobresalientes como las inteligencias múltiples también se dividen en secciones, tienen su tipología de acuerdo al área donde se desarrollan.

La primera es el área intelectual, que es la disposición de un nivel elevado de recursos cognitivos para la adquisición y el manejo de contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos y otros propios de tareas intelectuales.

Dentro de las pruebas de que la inteligencia es medible se encontró la prueba del WISC-RM IV que da a conocer el manejo de la misma y la valoración de los alumnos. La escala de Wechsler de inteligencia para niños (WISC) en 1991, es un instrumento clínico de aplicación individual para la evaluación de la capacidad de niños desde los 6 años hasta los 16 años, 11 meses de edad. Se puede utilizar como herramienta psicoeducativa, el WISC-RM IV puede utilizarse para obtener una evaluación completa del funcionamiento cognoscitivo general. También es posible usarla como parte de una evaluación para identificar la inteligencia sobresaliente, el retraso mental y las fortalezas y debilidades cognoscitivas. Los resultados pueden servir como guía para la planeación de tratamientos y las decisiones de colocación en ambientes clínicos y educativos y puede proporcionar información clínica inapreciable en la valoración neuropsicológica y con propósitos de investigación.

Esta aplicación de las subpruebas esenciales requiere aproximadamente de 65 a 80 minutos para la mayoría de los niños. Para proporcionar un ambiente ideal se debe aplicar la prueba en una habitación silenciosa e iluminada, que esté libre de

distracciones e interrupciones, se debe reducir al mínimo las distracciones externas, para enfocarla atención de niños sobre las tareas presentadas

Hay dos áreas que contiene la aplicación del WISC, que es la área verbal (información, semejanzas, aritmética, vocabulario, comprensión y dígitos) y el área manipulativa (figuras incompletas, historietas, cubos, rompecabezas, claves, laberintos). Las cuales consisten en lo siguiente;

Información: En esta área se evalúa el conocimiento del niño respecto a hechos o datos aislados y, por tanto, una disposición de la información general adquirida durante la educación familiar, escolar o social. Las puntuaciones altas aquí no deben interpretarse como indicadores de aptitud mental, ya que la adquisición de datos aislados no implica que sepan cómo aplicarlos o utilizarlos de forma efectiva.

Semejanzas: Evalúa la capacidad para colocar objetos y eventos juntos en un grupo o grupos con significado. La capacidad de poder agrupar la información constituye una medida de la competencia cognitiva que puede alcanzar el sujeto.

Aritmética: El niño sigue instrucciones verbales, hay que evidenciar que se concentre en partes específicas de las preguntas y que utilice operaciones numéricas. Se mide, por tanto, razonamiento numérico y concentración mental. Se requiere el uso de funciones no cognoscitivas (concentración y atención) en conjunto con funciones cognoscitivas (conocimiento de operaciones numéricas). El éxito en la prueba puede venir determinado por el nivel de educación, la capacidad de atención sostenida e incluso de reacciones emocionales transitorias.

Vocabulario: Evalúa el conocimiento de palabras. El niño necesitará recurrir a una variedad de factores relacionados con la cognición: su capacidad de aprendizaje, riqueza de ideas, memoria, formación de conceptos y su desarrollo del lenguaje. Todo ello será función del ambiente educativo del niño y sus experiencias.

Comprensión: La comprensión de situaciones dadas y la presentación de respuestas a problemas específicos. El éxito depende, en parte, de la posesión de información práctica, además de una capacidad para recurrir a experiencias

pasadas a fin de llegar a soluciones. Las respuestas pueden reflejar el conocimiento del niño de las normas convencionales de conducta, extensión de oportunidades culturales y nivel de desarrollo de la conciencia o sentido moral.

Dígitos: Se evalúa la capacidad que tiene el niño para retener diversos elementos que no tienen relación lógica entre sí.

Figuras Incompletas: Se trata de una prueba de discriminación visual. El niño debe encontrar la parte que falta en un dibujo de una figura humana u objeto. Figuras incompletas puede medir las capacidades perceptual y conceptual que participan en el reconocimiento e identificación visual de objetos familiares.

Historietas: Evalúa la comprensión general que puede tener el niño de una historia, a pesar de que, en ocasiones, la realización en algunos niños obedece a un patrón de ensayo/error, es necesario un acercamiento a toda la situación que se representa en las tarjetas para dar una respuesta exitosa. Es una prueba de razonamiento no verbal que puede considerarse como una medida de la capacidad de planificación.

Cubos: Implica la capacidad para percibir y analizar formas mediante descomponer un todo (el diseño) en sus partes componentes y después armarlas en un diseño idéntico, un proceso que se denomina análisis y síntesis. También es una tarea de construcción que implica las relaciones espaciales y la discriminación figura-fondo.

Rompecabezas: Es un examen de la capacidad de organización visual. Ésta se requiere para producir un objeto con base en partes que pueden no reconocerse de inmediato. A fin de resolver los rompecabezas, las personas deben comprender un patrón completo mediante anticipar las relaciones entre sus partes individuales. Las tareas requieren cierta capacidad constructiva al igual que habilidad perceptual, los niños deben reconocer las partes individuales y colocarlas de manera correcta en la figura incompleta.

Claves: Detecta la capacidad para aprender una tarea no familiar e implica velocidad y precisión de la coordinación visomotora, habilidades de atención,

memoria a corto plazo, flexibilidad cognoscitiva y, posiblemente, motivación. La subprueba también requiere de velocidad de operación mental (velocidad psicomotora) y, en cierto grado, agudeza visual. El éxito depende no sólo de comprender la tarea, sino también de utilizar lápiz y papel con habilidad. La velocidad y precisión con la que se ejecuta la tarea son una medida de la capacidad intelectual del niño.

Laberintos: En esta prueba el niño debe encontrar y trazar con lápiz la salida de varios laberintos. Para lograr el éxito el niño deberá: a) atender las instrucciones, que incluyen localizar una ruta desde la entrada hasta la salida, evitar los callejones sin salida, no cruzar líneas y sostener el lápiz sobre el papel; y b) ejecutar la tarea, lo que requiere recordar y seguir las instrucciones, presentar coordinación visomotora y resistir el efecto desorganizador de la velocidad necesaria implícita.

Es así como esta prueba se utiliza para identificar a los alumnos con Aptitudes Sobresalientes en diferentes áreas. Los niños y niñas con aptitud sobresaliente intelectual tienen un alto potencial de aprendizaje, en especial en áreas de su interés, pero este aspecto es el que menos se trabaja en la escuela. En el aspecto académico, resulta complejo porque se combinan elevados recursos de tipo verbal, lógico y memorístico, que son especialmente útiles en el ámbito escolar.

En la habilidad verbal se manifiesta por la preferencia en la representación y manipulación de material verbal, manejando un vocabulario avanzado para su edad y grado escolar. En la habilidad matemática se caracteriza por disponer de elevados recursos de manipulación y elaboración de información cuantitativa y numérica, tiende a representar cuantitativamente la información, sea matemática o no. Algunas de sus características son: definen conceptos con sus propias palabras, aprenden con rapidez, son capaces de explicar sus propios procesos de aprendizaje, expresan bien ideas y opiniones.

También está el área creativa: que es la capacidad para producir un gran número de ideas, diferentes entre sí y poco frecuentes, lo que se concreta en la generación de productos originales y novedosos como respuesta apropiada a las

situaciones y problemas planteados por el medio. Los alumnos y alumnas creativos tienden a abordar los problemas cotidianos desde perspectivas diferentes, por lo general sin seguir procedimientos establecidos de antemano.

Algunas características son: improvisan ante una situación inesperada, inventan nuevos juegos, realizan trabajos ingeniosos diferentes a los esperados, tienen pensamiento divergente, tienen fluidez, flexibilidad, poseen una originalidad e imaginación en la elaboración de sus trabajos.

El área socio afectivo: Se concreta en la habilidad para establecer relaciones con otros, a partir de la comprensión de sus sentimientos, intereses, motivaciones y necesidades personales. Los alumnos y alumnas que tienen destacada habilidad para convivir con los demás, sean compañeros o adultos, estos alumnos también destacan en este aspecto porque saben escuchar y responder adecuadamente a las necesidades de los demás, controlan sus emociones y tienen facilidad para hacer y conservar amigos. Algunas características son: influyen en sus compañeros, son persuasivos, se adaptan a distintos ambientes sociales, tienden a ser líderes.

En cuanto al área artística: Es la disposición de recursos para la expresión e interpretación estética de ideas y sentimientos, a través de diferentes medios entre ellos, la danza, el teatro, las artes plásticas y la música. Es una forma de aptitud compleja, resultado de la interacción de diferentes capacidades entre las que destaca el razonamiento abstracto, la sensibilidad estética, la creatividad y las habilidades motrices. Algunas características son: explican los posibles significados de una obra en algún campo del arte perfeccionan sus producciones artísticas tales como dibujos, poesías, piezas musicales, y muestran sensibilidad a los diferentes matices de una producción artística.

Una más de las áreas de las aptitudes sobresalientes es el área psicomotriz: que se refiere a la habilidad para emplear el cuerpo en formas muy diferenciadas para propósitos expresivos y para el logro de metas. Se basa en la capacidad para mantener el control del propio cuerpo, en movimientos finos y gruesos, y en el

conocimiento del esquema corporal. Algunas características: ejecutan movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar la cuerda, rodar, nadar, controlan sus cuerpos al utilizar implementos deportivos, realizan ejercicios continuos o durante un tiempo prolongado sin experimentar fatiga o cansancio.³⁶

La segunda interrogante central en este apartado, es la que intenta responder ¿Qué es el talento?; porque cuando se habla y se utiliza esta palabra en singular se corre el riesgo de pensar de forma unitaria y genérica sin intencionalidad alguna de suponer algún tipo de limitación o control. No hay que conformarse con entender la capacidad talentosa desde una perspectiva única, sino múltiple, de hecho la teoría de las inteligencias múltiples intenta describir la forma en que se manejan todos los talentos.

Cuando se señala que los niños con talentos específicos son: aquellos que presentan un conjunto de competencias que los capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano (canto, literatura, futbol, una ciencia en concreto) se está asumiendo una perspectiva reduccionista y concreta a un área del saber. Lo esencial en el talento no es su especificidad o delimitación, sino su pluralidad o diversidad. Hay tantos talentos como expresiones que no siempre son reconocidas por la sociedad.

En este apartado, el enfoque de las inteligencias múltiples no presenta una diferencia conceptual entre ambos términos ya que su complejidad hace casi imposible su discrepancia. La única diferencia encontrada o analizada se encuentra en el terreno práctico donde un niño con talento específico lo asocian comúnmente con el área artística; y un niño con aptitud sobresaliente con el área intelectual, lo cual significa que su detección o identificación con instrumentos de corte cualitativo o cuantitativo y su posterior desarrollo transitan por caminos diferentes.

³⁶ Barraza, Macías A. (2010). *“Propuesta de intervención educativa”*. México. Editorial. Universidad Pedagógica de Durango.

D. Marco normativo de la educación especial en México.

Constitución Política Mexicana³⁷

Artículo 1º. En los Estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella misma establece.

Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes. Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria.

La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

³⁷ Carbonell, Miguel. (2010). Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 1º y 3º. México: Porrúa.

1. Marco legal de la educación especial

La Ley General de Educación señala en su artículo 41:

“La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como 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.”

“Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos.”

“Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes”.

“La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media

superior regulares que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación”³⁸.

Como se puede advertir, este artículo establece que para la identificación y desarrollo existen lineamientos de carácter normativo que permiten el sano desarrollo de los niños que presentan aptitudes sobresalientes.

2. Marco curricular de la educación especial

Es importante conocer lo que el plan de estudios de la educación básica, como documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados del trayecto formativo de los estudiantes plantea con respecto a la atención de alumnos que presentan aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos.

El principio pedagógico; No. 8 “Favorecer la inclusión para atender a la diversidad” señala que:

“...para atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes, el sistema educativo cuenta con [modelos de enriquecimiento escolar y extraescolar], y [brinda parámetros para evaluar a quienes muestren un desempeño significativamente superior al resto de sus compañeros en el área intelectual] y requieran de una promoción anticipada. [Para el logro de este principio es indispensable la organización, la toma de acuerdos y la vinculación entre autoridades, directivos, docentes y padres de familia o tutores. en ese sentido, a la educación básica le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente]. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones”.³⁹

En el párrafo anterior se logra advertir que para lograr atender a la diversidad de alumnos se deben favorecer los procesos de inclusión. El sistema educativo cuenta con “modelos de enriquecimiento escolar y extraescolar”.

³⁸ Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación (2011). Artículo 41, p.18.

³⁹ Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios de Educación Especial. 2016.

Estos modelos se entienden como una serie de acciones planeadas estratégicamente para la mejora de la práctica educativa mediante el enriquecimiento del contexto escolar, áulico y extracurricular que se lleva a cabo al interior de la escuela a través del trabajo colaborativo, dinámico y facilitador del conjunto de sus actores y, que a su vez, ofrece una mejora en la organización y funcionamiento escolar y en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas acciones están orientadas para dar respuesta dentro y fuera de la escuela a los alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos, tomando como punto de partida sus capacidades, aptitudes, intereses y estilos de aprendizaje.

Dentro de este enriquecimiento educativo se encuentra el enriquecimiento áulico: que se basa en la implementación de estrategias diversificadas dentro del aula para enriquecer el currículo oficial, con la finalidad de potenciar las aptitudes o talentos de los estudiantes sobresalientes. Identificando a los alumnos con NEE y enriquece la práctica educativa con el uso de recursos materiales diferenciados y promueve la vinculación con actividades extraescolares. Se basa en la consideración de programas y propuestas de intervención pedagógica que favorezcan el desarrollo de habilidades identificadas en cada uno de los alumnos, concretadas en la propuesta curricular adaptada, y en la realización de adecuaciones en los elementos del currículo, ya sea en la metodología, la evaluación, los contenidos o propósitos educativos.

En la experiencia de la intervención se da un claro ejemplo de que USAER, realizaba espacios de enriquecimiento áulico donde el equipo iba a las escuelas a implementar actividades de tipo académico que incluyeron técnicas de gimnasia cerebral.

Por su parte, el enriquecimiento escolar consiste en: la creación de espacios estimulantes y creativos dentro de la escuela para potenciar las aptitudes de los alumnos sobresalientes relacionados con las ciencias, las artes, la tecnología, deportes, etc.; transformando a la escuela para enriquecer el trabajo de toda la comunidad educativa y de esa manera beneficiar a todo el personal promoviendo

el trabajo colaborativo y vinculándolo con otras instituciones, de manera tal que en el diseño del proyecto escolar y en el sistema organizacional de la escuela se fortalezca la intervención educativa de estos alumnos como parte de la atención que se ofrezca a la diversidad de la que son parte.

Durante la experiencia vivida, durante el servicio social, se realizaron actividades de enriquecimiento escolar donde las principales actividades eran los programas de lectura, la matrogimnasia, entre otros, donde la comunidad educativa de todos los niveles participaba, así como los eventos culturales dentro de la escuela.

El enriquecimiento extraescolar su propósito es el establecer una vinculación con especialistas o instituciones de la comunidad para conseguir apoyos extraescolares que les permitan a los alumnos desarrollar sus aptitudes o talentos, así como a la implementación de programas y actividades específicas dentro del aula, encaminadas a complementar los apoyos que el alumno recibe fuera de la escuela implementando la participación de otras instituciones de tipo educativo en lo científico, tecnológico, social, cultural, deportivo; donde los alumnos hacen proyección a sus intereses.

Las actividades extraescolares que realizó USAER estuvieron enfocadas al desarrollo de las aptitudes sobresalientes en la comunidad. Por citar un ejemplo, el evento de la discapacidad que realizó en Diciembre de 2013, en el centro de la localidad donde participaron niños de otras instituciones como CAM 13 y escuelas primarias que atiende el propio USAER. Este principio pedagógico señala que se brindan parámetros para evaluar el desempeño sobresaliente. Estos parámetros están ceñidos a pruebas estandarizadas desde el paradigma de lo cuantitativo, aquí radica el supuesto implícito de que la inteligencia se puede medir, nada más erróneo y fuera de contexto dentro de la propuesta de las inteligencias múltiples.

Para lograr este principio pedagógico también se sostiene que es indispensable el trabajo para lograr desarrollar independientemente de sus condiciones a los alumnos de forma integral. Sin embargo, esto presenta dificultades de orden práctico ya que no asumen su responsabilidad para el trabajo con los alumnos

sobresalientes. Los docentes, el padre de familia saben que tienen una aptitud sobre saliente sin embargo, no lo asumen su responsabilidad para con estos alumnos

A mediados de los ochenta se despierta en México el interés por el estudio de individuos que llegan a manifestar un promedio de inteligencia mayor al nivel medio alto. “En 1986, se inicia la implementación del Modelo de Atención a Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), con alumnos sobresalientes que cursaban, de tercero a sexto grado de educación primaria. Hacia 1992 el programa se trata de generalizar en todas las entidades pero por diversas razones, esto no se logra.

En 2002 el Gobierno Federal implementa en México, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, para dar respuesta a las demandas y propuestas en materia de integración educativa de los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales. Dentro de las metas prioritarias del Programa, se establece la atención de los alumnos con aptitudes sobresalientes. Para este fin, en 2003 la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, a través del Programa Nacional, plantea el diseño de un Proyecto de investigación e innovación denominado: “Una propuesta de intervención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes”. Como resultado del Proyecto de investigación se elabora una Propuesta de Intervención Educativa para los alumnos sobresalientes y una Propuesta de Actualización para Docentes, que se implementan a nivel nacional a partir del ciclo escolar 2007-08”.⁴⁰

Según las investigaciones de *CEDAT (Centro De Atención al Talento)* dice que en la población infantil de México hay un millón de niños súper dotados, el 3% es sobresaliente, el 5% recibe atención adecuada. En una entrevista al joven sobresaliente mexicano Andrew Almazón (ahora Director de Psicología del CEDAT), habla que los niños con Aptitudes Sobresalientes se pueden detectar a

⁴⁰ Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios de Educación. Especial. 2016.

partir de los dos años de edad ya que tienen la adquisición más temprana al vocabulario, el 20% es genético y el 80% es ambiental. Los psicólogos son los especialistas que pueden detectar a los alumnos AS por medio de pruebas psicométricas, siempre y cuando el coeficiente intelectual de estos niños sea mayor de 130.⁴¹

De estas investigaciones se advierte que algunos niños AS son mal diagnosticados ya que tienden a confundirlos con el TDAH (Trastorno por déficit de atención e Hiperactividad) o como malos estudiantes y les provoca autoestima baja por ser diferentes y el 75% recibe bullying escolar. Algo muy importante es que no se les debe de llamar niños “genio” porque le introducen un estigma al niño para que sea de alto rendimiento y los obligan, y eso hace que los niños desarrollen mucha ansiedad porque generan expectativas de los padres y de la sociedad de tal manera que afecta al desarrollo integral del niño.⁴²

¿Por qué es importante identificar a los alumnos con aptitudes sobresalientes? Es necesaria para frenar su desadaptación social, escolar y familiar para frenar el fracaso y deserción escolar con una atención oportuna determinando los apoyos y servicios que puedan requerir determinando los apoyos y servicios que puedan requerir y para que puedan crear una cultura escolar que atienda las diferencias.

⁴¹ CEDAT. (2014). Centro de Atención al Talento. 2014, de CEDAT.

⁴²Proyecto 40. (2013). "Niño Prodigio" Andrew Almazán - Platicando con Alazraki. 2015).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA PARA LA INTERVENCIÓN

“La educación ayuda a la persona a aprender a ser lo que es capaz de hacer”.
Hesiodo

A. Metodología de investigación para la intervención.

En este apartado se da a conocer la metodología de la investigación que se realizó en el proyecto de desarrollo educativo, las etapas del proceso, exponiendo la utilización de técnicas e instrumentos de corte cualitativo que apoyaron la recolección de información y la realización del diagnóstico y evaluación.

La investigación en ciencias sociales es un proceso riguroso y sistematizado, donde la metodología utilizada adquiere un papel fundamental. Según Finol y Camacho (2006, p.60) “el marco metodológico está referido al cómo se realizará la investigación, muestra técnicas e instrumentos para la recolección de datos, validez y confiabilidad y las técnicas para el análisis de datos”.⁴³

Se parte de la premisa de que en todo trabajo de investigación existen diferentes enfoques metodológicos: el cuantitativo y el cualitativo, los cuales de manera conjunta forman un tercer enfoque que es el mixto. Se considera pertinente explicar en qué consiste cada uno, cuáles son sus alcances y limitaciones y finalmente cuál es el que se eligió para la realización de este trabajo.

El enfoque cuantitativo: “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento”⁴⁴ (Sampieri 2006). Para obtener resultados de este enfoque es necesario recolectar datos numéricos de objetos, fenómenos o participantes que se estudian y analizan mediante procesos estadísticos.

⁴³ Finol de Franco, Camacho (2006). El proceso de investigación científica. Ediluz, Maracaibo.

⁴⁴ Hernández Sampieri, Roberto Fernández collado, Carlos, Baptista lucio, pilar. (2006) Metodología de la Investigación Holística. México Df. Editorial Best Seller.

El enfoque cualitativo por su parte “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación”.⁴⁵ En este enfoque se utilizan las técnicas de recolección de datos como la observación, las entrevistas, la revisión de documentos, evaluación de experiencias, historias de vida.

El enfoque mixto: “es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema”.⁴⁶ Es una combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo, ambos se mezclan en todo el proceso de investigación, requiere un manejo completo de los enfoques y una mentalidad abierta.

El enfoque principal que se utilizó fue el cualitativo, tomando en cuenta la recolección de datos que se hicieron durante el proceso de diagnóstico, así mismo las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la propuesta de intervención.

B. Técnicas e instrumentos: diferencias conceptuales.

En este apartado se dan a conocer brevemente la diferencia entre una técnica y un instrumento con la final de que el lector comprenda las diferencias y similitudes entre ambos términos.

“La técnica es un concepto más amplio, es una primera categorización que puede abarcar varios instrumentos. Es el conjunto de procedimientos y actividades que permiten que se manifieste y demuestre el aprendizaje obtenido, y tiene la finalidad de recabar información para valorar y comparar las competencias de cada individuo con los objetivos perseguidos”.⁴⁷

Por su parte un instrumento se define como:

⁴⁵ *Ibíd.*

⁴⁶ *Ibíd.*

⁴⁷ Arredondo, S. y Cabrerizo, J. (2002). “*Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*”. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

“Una herramienta específica, un material estructurado formado por un conjunto de preguntas o ítems, que sirve para recoger datos de forma sistematizada y objetiva. Es un recurso completo estandarizado o no, para obtener información precisa sobre un aspecto muy determinado”.⁴⁸

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de categorías - Listas de control - Registro anecdótico - Diario de campo
Comprobación	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista estructurada - Grupo de discusión
Informe	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista abierta - Cuestionario

Técnicas para la recogida de datos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación 2. Entrevista 3. Encuesta 4. Sociometría 	<ul style="list-style-type: none"> - Directa - Indirecta - Abierta - Al alumnado - Al profesorado y familias - Ofrece información acerca de la estructura interna del grupo.
Técnicas para el análisis de datos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de contenido 2. Tests estandarizados 3. Técnicas de grupo 	

Fuente: Arredondo y Cabrerizo (2002)

La selección de técnicas e instrumentos se hizo tomando como base el objetivo planteado en el diagnóstico que fue: identificar las problemáticas educativas de USAER 28 para realizar una intervención psicopedagógica a través de la

⁴⁸ Arredondo, S. y Cabrerizo J. (2002). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

observación participante, las entrevistas y el trabajo de apoyo realizado durante la estancia en esta institución.

“La observación permite el estudio del comportamiento espontaneo de los sujetos mientras se desenvuelven en sus contextos naturales y ámbitos: hogar, barrio, grupo de amigos, escuela... se basa en la percepción y el análisis de la realidad y de las conductas que manifiestan los sujetos sometidos a estudio. [*Estas conductas serán recogidas mediante instrumentos de observación*], generalmente elaborados especialmente para la ocasión o circunstancia. Posteriormente, los datos son analizados para garantizar su fiabilidad; y por último, se realizan los análisis necesarios para determinar las conclusiones o resultados a los que se haya podido llegar”.⁴⁹

Como se puede apreciar la técnica elegida fue la observación que comprende varios instrumentos como: sistema de categorías, listas de control, registro anecdótico, diario de campo. Este último se retomó como instrumento ya que en él se asentaron los datos más relevantes sobre lo analizado y se evitaron omisiones. En su aplicación fue necesario usar un cuaderno en el que se dejara constancia de lo observado a partir de la elaboración de una tabla o esquema que contemplara: hora, fecha, lugar, observaciones y análisis. El tipo de observación que se utilizó fue la participación-observación, que se caracteriza porque:

“El sujeto observador intenta integrarse en el entorno natural del sujeto observado, participando con él en las mismas actividades. De modo que el sujeto no se siente tan analizado, pero se corre el riesgo de que el observador llegue a interpretar la conducta de modo subjetivo al no mantenerse al margen”.⁵⁰

En la primera etapa del diagnóstico se realizaron diez registros de observación, en tres escuelas primarias y dos telesecundarias. En USAER, se observó el trabajo del director y del personal que comprende: docentes de apoyo, psicólogos, docentes de comunicación, lenguaje, auditiva, intelectual y personal administrativo. En las escuelas primarias y secundarias se realizó participación-observación mediante actividades escolares, por ejemplo, reuniones de consejo técnico que se efectuaban en las escuelas, Honores a la Bandera donde el

⁴⁹ Arredondo, S. y Cabrerizo, J. (2002). “*Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*”. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

⁵⁰ *Ibíd.*

personal de USAER también era partícipe en algunos eventos cívicos a través de visitas guiadas ya que el personal de la unidad asistía a las instituciones para valorar los avances que se tenían con los alumnos canalizados en diferentes áreas; los eventos programados de USAER como la semana nacional de lectura, talleres de sensibilización, entre otros.

Una vez recabado los datos se procedió a realizar el análisis de los primeros registros de observación donde daba referencia a las conductas de los sujetos a estudiar, en cuestión de los docentes de USAER, era necesario saber la relación que tenían entre ellos, si había algunas diferencias o de lo contrario, es decir, si habían establecido un equipo de trabajo colaborativo y a su vez si había una relación de amistad entre ellos, en cuestiones del trabajo era importante observar si al trabajar lo hacían con agrado o sólo por compromiso y cumplir con sus trabajo; si todos participaban en las actividades, si había docentes que frecuentemente faltaban, quiénes eran los docentes que cumplían o no con el trabajo y las razones.

En las actividades que se realizaban en las escuelas, se quería observar si los docentes estaban comprometidos con su trabajo, en algunos casos los docentes no cumplían con sus compromisos, pues se daba a notar al no llevar material de trabajo y el desconocimiento de lo que iban a realizar. Por ejemplo, en la actividad que planeó USAER dentro del programa nacional de lectura, al llegar a la escuela de San José Piedra Gorda, todos los docentes de la unidad no llevaban el material concreto para realizar la actividad que era el cuento de “los tres cerditos y el lobo”, “los tres alpinos” y “rabito: orejas gachas”, por lo que tuvieron que improvisar en el vestuario (uso de papel crepé) y en la narración del cuento (diálogos).

Las observaciones a los docentes frente a grupo no se llevaron a cabo ya que el personal de USAER, no trabaja directamente con los alumnos durante sus actividades escolares. En cuanto a los alumnos, se hizo uso de este instrumento durante el proceso de intervención y la aplicación de proyecto, desde el primer acercamiento que hubo hacia los niños, cuando se les hizo la invitación al casting de aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Se mantuvo contacto de

manera directa cuando ya se canalizaron y se empezaron a desarrollar las actividades que estaban planeadas para ellos, como los ensayos para la feria de talentos, el rally de aptitudes, entre otros. Otro de los instrumentos que ayudaron a la recopilación de datos importantes de los sujetos a estudiar fue la entrevista, entendiéndola como:

“Situaciones en las que se establece un dialogo entre personas, educador social-sujeto, profesor-alumno etc., a fin de conseguir unos datos informativos concretos. No se trata, por lo tanto, de una conversación ordinaria ya que se pretenden alcanzar intencionalmente fines pedagógicos concretos. Las entrevistas se utilizan de forma intencionada, para profundizar en aspectos diversos tales como intereses, problemas sociales, actitudes, resolución de conflictos”.⁵¹

Las entrevistas forman parte muy importante dentro del diagnóstico es por ello que es importante mencionar que se aplicaron dos tipos de entrevistas la primera corresponde a la orden estructural teóricamente definida como:

“Entrevistas preparadas y diseñadas con un fin en específico en las que el entrevistador emplea un protocolo donde recogen las preguntas a realizar y el orden de las mismas. La entrevista estructurada resulta útil para analizar situaciones novedosa o sobre las que no se tienen muchos datos, por ser un instrumento adecuado para una fase exploratoria.”⁵²

El otro tipo de entrevistas que ayudaron a la complementación de recopilación de información la entrevista abierta ilustrada como:

“Situación abierta de mayor flexibilidad y libertad, requiere una planificación, el entrevistador ya tomando decisiones que afectan el contenido y a la secuencia de las preguntas durante su realización. Se pretende profundizar en las motivaciones del individuo, y es un dialogo cara a cara y directo con un profesional más o menos experimentado que orienta el discurso lógico y afectivo de la entrevista”.⁵³

Las entrevistas se realizaron al personal de USAER fue de forma estructurada es decir, de manera formal, comenzando por el director con la finalidad de conocer el contexto en el que se iba a estudiar, así como la matrícula de cada uno de los que

⁵¹ Arredondo, S. y Cabrerizo, J. (2002). “*Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*”. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

⁵² *Ibíd.*

⁵³ *Ibíd.*

conforman el personal docente, conociendo la misión, visión, objetivos, la forma en que trabajan, cuántas escuelas y alumnos atienden y de qué manera, que áreas trabajan, de qué manera los atienden.

En cuanto a los docentes de apoyo, saber el perfil profesional que tienen, el área en dónde se desarrollan, razones del área designada, trayectoria laboral, a qué alumnos atiendes, de qué manera, cómo trabajan con los alumnos, si trabajan con los docentes frente a grupo, de qué manera trabajan con los docentes, si hay trabajo con padres y de qué manera lo hacen, cómo llevan un seguimiento. Otras entrevistas se enfocaron al área de psicología, para rescatar información sobre los alumnos canalizados en esta área, el trabajo que hay entre los alumnos y padres de familia, si hay una intervención directa con los docentes, qué estrategias trabajaban dentro de su área de atención, los materiales que utilizan y el modo de empleo.

En cuanto a las entrevistas con padres de familia se realizaron propiamente en la propuesta de intervención de manera estructural y abierta, es decir, no formal, las cuales fueron aplicadas durante las sesiones de pláticas con padres, con la finalidad de conocer el contexto familiar en el que se relacionan los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, y así poder trabajar de manera colaborativa, pues era indispensable si los padres de familia estaban de acuerdo con el trabajo realizado con sus hijos, y de la misma forma poder generar vínculos de confianza para un buen desarrollo de actividades para el desempeño de sus hijos.

Estas entrevistas presentaron ventajas y desventajas en su aplicación, ya que se pudo experimentar que durante su realización, podían arrojar información no tan confiable, pues al hacerlas de manera formal se pudo omitir cierta información para no dar a conocer aquella que afectara los integridad de los sujetos y de cierta manera el análisis y los resultados pudieran ser no asertivos. Sin embargo, al aplicar las entrevistas de manera informal se pudo rescatar mayor información ya que las respuestas de los sujetos fluían sin ningún temor a ser juzgados, cabe señalar que las entrevistas informales se convirtieron en un instrumento de

información enriquecedor, una vez que se estableció el rapport dentro del equipo de trabajo.

Las entrevistas a los alumnos con aptitudes sobresalientes se realizaron durante la propuesta de intervención, antes, durante y después de las actividades a realizar con ellos. Todo fue de manera informal, para establecer una comunicación y un ambiente de confianza entre los alumnos, participando con ellos en cada una de las actividades planeadas.

CAPÍTULO IV

IDENTIFICAR PARA TRABAJAR: LOS TALENTOS Y LAS APTITUDES DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

*“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”.
Howard Gardner.*

A. Propuesta de intervención.

En este capítulo se presenta el diseño de la propuesta de intervención que tiene un carácter psicopedagógica, que se entiende como: “una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución”.⁵⁴

El modelo curricular en el cual está basado el proyecto, es desde el enfoque constructivista que señala que “el planteamiento de base en este enfoque es que el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace la persona misma. Esta construcción resulta de la representación inicial de la información y de la actividad externa o interna, que desarrollamos al respecto”.⁵⁵

Pero ¿Qué implica proponer una intervención educativa desde este enfoque? La propuesta de intervención educativa es una estrategia de planeación y actualización profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación- solución constituido por las siguientes fases y momentos:

La fase de planeación: Comprende los momentos de elección de la preocupación temática, la construcción del problema generador de la propuesta y el diseño de la solución. En esta fase tiene como producto el proyecto de intervención educativa.

⁵⁴ Barraza Macías, A. () Propuesta de intervención educativa.

⁵⁵ Carretero, M. (1994) constructivismo y educación. Buenos Aires. Editorial Aique.

La fase de implementación: Comprende los momentos de aplicación de las diferentes actividades que construyen la propuesta de intervención educativa y su reformulación y/o adaptación, en caso de ser necesario. Bajo esa lógica es menester recordar que la solución parte de una hipótesis de acción que puede o no ser la alternativa más adecuada de solución, por lo que solamente en su aplicación se podrá tener certeza de su idoneidad.

La fase de evaluación: comprende los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y la evaluación general. Esta fase adquiere una gran relevancia si se parte del hecho de que no es posible realizar simplemente una evaluación final que se circunscriba a los resultados sin tener en cuenta el proceso y las eventualidades propias de toda puesta en marcha de un proyecto de intervención educativa. Una vez cerrada esta fase de trabajo es cuando, en términos estrictos, se puede denominar Propuesta de Intervención Educativa.

La fase de socialización-difusión: Comprende los momentos de socialización, adopción y recreación. En esta fase debe conducir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta y promover la adopción- recreación de la solución diseñada.

1. Justificación de la intervención.

Hace algunos años se pensaba que los alumnos con aptitudes sobresalientes eran sólo aquellos cuyas calificaciones eran elevadas e incluso rebasaban parámetros acorde a su edad y grado escolar. En la actualidad los niños que poseen aptitudes sobresalientes son los que destacan en una o varias áreas específicas del quehacer humano. De este modo no sólo encontramos a alumnos destacados en el ámbito intelectual, sino en lo motriz, en lo artístico, en lo creativo y en el área socio afectivo. Con todo esto, se destaca la existencia de alumnos con Talentos Específicos (TE), que no sobresalen en todo un campo o área específica, sino que su talento se ubica en una parte de ello. Por ejemplo no destaca en todo lo artístico, sino exclusivamente en la música y quizás de ello no en toda la música,

sino en la ejecución de algún instrumento o el canto. Por todo lo anterior, es importante destacar la importancia de que estos alumnos deben ser tomados en cuenta en la escuela y que a partir de ello se desarrollen actividades que enriquezcan de manera holística a la escuela.

Es transcendental poder innovar nuevos proyectos inclusivos para favorecer el desarrollo de los alumnos, ya que es importante que los alumnos den a conocer sus habilidades, aptitudes sobresalientes y talentos específicos en el ámbito educativo y de esta manera sean canalizados para que la institución pueda reconocer sus capacidades y darle espacios, oportunidades y una orientación a lo que pueden, saben y desean hacer.

Se proyecta que las escuelas tengan un realce académico con el trabajo no solo de maestros, sino también de padres y lo más importante, de los alumnos que en este caso son los principales portadores de habilidades. De este modo se les dará la importancia necesaria para descubrir sus talentos y habilidades que poseen. Con todo esto, se puede descubrir, reforzar y orientar sus capacidades, aptitudes y talentos.

Se visualiza que la institución pueda dar un impacto inclusivo y académico para mejorar su autoestima, desarrollo de comunicación y socialización así como el conocimiento entre los alumnos. De la misma manera se pretende mejorar las actividades escolares de los maestros hacia los alumnos, para fortalecer la enseñanza y habilidades de sus alumnos dentro de la institución. En este sentido se busca una oportunidad de mejora en el desempeño escolar y en el aprendizaje significativo de los alumnos en la comunidad escolar.

2. Objetivo general:

Identificar aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos en los alumnos que pertenecen a las escuelas apoyadas por USAER 28, a través de la implementación de estrategias didácticas que favorezcan su desarrollo integral y fortalezcan la atención pedagógica desde un enfoque inclusivo.

3. Objetivos específicos

- Informar y sensibilizar a los maestros, alumnos y padres de familia de las distintas escuelas sobre el área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos a través de la participación con el grupo de USAER en las actividades.
- Identificar a los alumnos que sobresalen en aptitudes y talentos en las instituciones atendidas por USAER a través de talleres de enriquecimiento escolar.
- Interpretar los resultados obtenidos de la prueba WISC- RM IV aplicada por la psicóloga de USAER para identificar alumnos con aptitudes sobresalientes en el área intelectual.
- Identificar a alumnos que presentan talentos específicos a través de la convocatoria para la presentación de un casting de talentos artísticos.
- Identificar a alumnos que presentan aptitudes sobresalientes a través de un rally que permita la manifestación de las capacidades destacadas de los alumnos.
- Crear grupos de alumnos con talentos, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera del ámbito escolar.
- Crear grupos de alumnos con talentos aptitudes sobresalientes en algunas de las diferentes áreas, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera de la escuela.
- Conformar la red de padres para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus hijos.
- Conformar la red de maestros para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus alumnos.
- Implementar actividades extraescolares que permita a los alumnos detectados, desarrollar y poner en práctica sus inteligencias por medio de la realización de una feria de talentos y/o aptitudes.

B. Actividades.

Estrategia 1: “Información y sensibilización”

Objetivo: Informar y sensibilizar a los maestros, alumnos y padres de familia de las distintas escuelas sobre el área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos a través de la participación con el grupo de USAER en las actividades.

Actividades:

Inicio: Convocar a los padres y maestros de las diferentes escuelas para informar sobre la propuesta de trabajo con alumnos que presentan aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Desarrollo: Implementar el taller de información con maestros, que contenga las características, de que son los alumnos con AS y TE, como identificarlos, y la importancia que tiene, cuales son las áreas en las que se destacan. En la coordinación sindical de Tepeji del Rio.

Implementar el taller de información con padres, que contenga las características, de que son los alumnos con AS y TE, como identificarlos, y la importancia que tiene, cuales son las áreas en las que se destacan. En la coordinación sindical de Tepeji del Rio.

Cierre: Registrar los testimonios que adviertan de la identificación “parcial”, tanto de los maestros y los padres de familia.

Tiempos:

Dos sesiones de dos horas

Recursos:

Computadora, lista de asistencia, fotografías, videos y hojas.

Producto:

Fotografías y videos.

Evaluación:

Lista de cotejo.

Estrategia 2: “Desarrollo de actividades escolares con los talleres del de enriquecimiento escolar”

Objetivo: Identificar a los alumnos que sobresalen en aptitudes y talentos en las instituciones atendidas por USAER a través de talleres de enriquecimiento escolar.

Actividades:

Actividades de enriquecimiento escolar.

Grafomotricidad: Esta actividad consiste en que los alumnos se junten en parejas, cada uno de ellos tendrá una hoja blanca marcador o crayola.

El alumno 1, deberá estar sentando en la butaca, sobre la mesa tendrá la hoja de papel y el marcador, en la espalda traerá otra hoja de papel pegada.

El alumno 2, se pondrá detrás del alumno 1 y en la mano traerá un marcador y deberá de dibujar en el papel bon en la espalda mientras que al mismo tiempo el alumnos 1 deberá de dibujar en su hoja lo que el alumno 2 está dibujando en la hoja de su espalda.

Gimnasia cerebral: Esta actividad consiste en desarrollar las habilidades mentales de los alumnos por medio de actividades de gimnasia cerebral. Por medio de un abecedario donde en la parte superior tiene indicaciones de movimientos por cada letra.

Los alumnos van diciendo en voz alta el abecedario y al mismo tiempo van haciendo movimientos con las manos, manos arriba, mano izquierda arriba, mano derecha arriba, manos abajo, aplauso.

La segunda actividad consiste en colocar una cartulina con el nombre de los colores, (azul, verde, amarillo, negro, rojo, café) cada uno de los nombres está escrito con un color por ejemplo la palabra “azul” está escrito con marcador rojo, el nombre “negro” está escrito con marcador amarillo.

Los alumnos tienen 5 minutos para pronunciar el nombre escrito de los colores en voz alta, después de que ya lo hayan repasado van a decir el nombre del color con el que está escrito la palabra.

Memoria fotográfica: Esta actividad consiste en escribir en el pizarrón una lista de objetos y animales donde los alumnos tendrán 2 min para ver la lista y grabárselos, después pues de los 2min se tapa o borra la lista y los alumnos comienzan a escribir en una hoja blanca lo que recuerdan. Tienen 2 min para recordar y escribir.

Tiempos:

10 min por actividad.

Recursos:

Salón de clases, hojas blancas, cartulinas, marcadores.

Producto:

Fotografías y videos.

Evaluación:

Rúbrica.

Estrategia 3: “Identificando las aptitudes”

Objetivo: Interpretar los resultados obtenidos de la prueba WISC- RM IV aplicada por la psicóloga de USAER para identificar alumnos con aptitudes sobresalientes en el área intelectual.

Actividades:

Inicio: Visitar las escuelas y solicitar a los docentes que canalicen a alumnos de sus grupos que desde su perspectiva y a partir de la plática informativa obtenida de la sesión anterior consideren que tienen una aptitud sobresaliente en el área intelectual.

Desarrollo: Realización de una segunda visita a las escuelas para conocer si los docentes realizaron la identificación de alumnos.

Agendar las citas para la aplicación de la prueba de inteligencia WISC-RM IV a través de la psicóloga de USAER, a los alumnos con características sobresalientes en el área intelectual.

Cierre: Reportar los resultados de la prueba a los docentes de las escuelas primarias y secundarias. Si los resultados son favorables brindar a los profesores estrategias de atención para el trabajo con estos niños.

Si los resultados no son satisfactorios también brindar estrategias para seguir potenciando las capacidades y habilidades de estos alumnos.

Tiempos:

Dos horas de prueba WISC-RM IV.

Recursos:

Espacio (salón), silla, mesa y prueba WISC-RM IV

Producto:

Resultados de la prueba WISC-RM IV y fotografías.

Evaluación: Rúbrica.

Estrategia 4. “Identificando los talentos”

Objetivo: Identificar a alumnos que presentan talentos específicos a través de la convocatoria para la presentación de un casting de talentos artísticos.

Actividades:

Inicio: Convocar a alumnos de todos los grados para el casting de talentos en las diferentes escuelas a través de la publicación de carteles.

Desarrollo: Realizar el casting en cada escuela que apruebe su ejecución.

Invitar a toda la comunidad escolar (maestros, alumnos, directivos, personal administrativo, padres de familia) a la presentación.

Flexibilizar los espacios para su realización considerando que sean abiertos (patio cívico, cancha deportiva) o cerrados (salón de clases, sala audiovisual, sala de computo, etc.).

Considerar las diferentes categorías:

- Canto (individual o grupal)
- Baile (individual, en parejas o grupal)
- Dibujo individual
- Poesía (individual o grupal)
- Oratoria

Considerar los criterios para la identificación y valoración de talentos:

Canto:

- Afinación
- Calidad de interpretación
- Calidad de voz
- Cuadratura
- Ritmo
- Desenvolvimiento escénico

Ejecución de instrumentos musicales:

- Originalidad en la presentación del tema musical
- Ejecución
- Grado de dificultad
- Ritmo
- Expresión

Baile:

- Coordinación de movimientos
- Pasos bien ejecutados
- Movimientos al ritmo de la música
- Objetos y ropa adecuados
- Expresión

Dibujo:

- Calidad de composición
- Originalidad
- Calidad de iluminación (claro-oscuro, volumen, plano, profundidad)
- Calidad en la técnica (forma, textura, impacto perspectivo)
- Emociones o pensamientos transmitidos

Oratoria:

- Presentación
- Voz
- Lenguaje
- Dicción
- Fluidez
- Dominio del tema
- Seguridad
- Expresión corporal

Poesía:

- Presentación
- Voz
- Fluidez
- Expresión
- Mímica

Integrar el jurado calificador por cuatro elementos del personal de USAER.

Reconocer y felicitar a cada uno de los participantes por medio de un detalle de carácter simbólico.

Cierre: Solicitar al jurado que de acuerdo a los criterios asignados y a su propia experiencia, delibere y valore las habilidades artísticas de cada participante, para tener elementos de identificación de los alumnos con talentos en las diferentes escuelas.

Tiempos:

5 días (Tres horas de casting).

Recursos:

Espacio (salón, biblioteca, patio de la escuela), micrófono, audio de sonido, grabadora, CD, memoria USB, computadora, hojas blancas, lápiz y rubrica de talentos.

Producto:

Identificación de alumnos con talentos específicos, fotos y videos.

Evaluación: Rúbrica de Inteligencias Múltiples.

Estrategia 5. “Rally de aptitudes sobresalientes”

Objetivo: Identificar a alumnos que presentan aptitudes sobresalientes a través de un rally que permita la manifestación de las capacidades destacadas de los alumnos.

Actividades:

El rally de aptitudes.

Inicio: Convocar a la comunidad de alumnos para concentrarse en el patio central de cada institución, esta actividad estará dividida en dos etapas, la primera para niños de primero a tercer grado de primaria.

La segunda para niños de cuarto a sexto grado de primaria.

Desarrollo: Realizar la dinámica de integración “el barco se hunde” para llevar a cabo la conformación de equipos para el rally.

Ya que están conformados los equipos se dan a conocer las reglas de la actividad:

-cada equipo debe de tener un coordinador

-cada equipo debe tener un nombre.

-cada equipo debe de tener una porra

-cada equipo tendrá un tarjeta de puntos que se ira llenando en cada una de las estaciones.

-todos los equipos deben de llegar juntos a las estaciones, si no se cumple con esta regla perderán 5 puntos

-la duración de cada estación es de 10 min, si se pasan perderán tres puntos.

Son siete estaciones que representan cada una de las inteligencias múltiples:

1.- Socio afectivo: Para iniciar el rally se hace una dinámica de integración “el barco se hunde” donde los alumnos pueden socializar con otros alumnos de otras edades.

2.- Corporal: (base 1) Cada equipo tendrá que realizar una porra con coreografía.
(base 2) Dentro de esta estación participaran dos equipos donde se hará un concurso de baile donde se les pondrá música de varios géneros y tendrán que bailarla, gana el equipo que haya bailado mejor y se haya coordinado mejor.

3.- Intelectual: (base 3) Los alumnos van a resolver los ejercicios matemáticos como crucigramas, acertijos y problemas de habilidades mentales.

4.- Creativa: (base 4) Los alumnos van a crear algún objeto innovador con los materiales que estén a su alcance (plastilina, hojas, palillos, colores, tijeras, Resistol, abate lenguas, revistas, etc).

5.- Artístico: (base 5) Los alumnos van a componer una canción por medio de sonidos naturales como lo es su cuerpo, el tema de la canción tiene que ser “amistad” “naturaleza” “animales”).

6.- Lingüística: (base 6) Componer un poema grupal con algún pensamiento motivador, oral y escrito.

7.- Naturalista: (base 7) Realizaran un cartel acerca del cuidado de la naturaleza y su importancia.

Cierre: Indicar que el equipo que obtenga el mayor puntaje será el ganador del rally.

Tiempos:

10 min por estación. 50 min, duración del rally en total

Recursos:

Patio escolar, audio, material didáctico (plastilina, hojas, palillos, colores, tijeras, Resistol, abate lenguas, revistas).

Producto:

Identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes.

Estrategia 6. “Conformando los grupos de talentos”

Objetivo: Crear grupos de alumnos con talentos, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera del ámbito escolar.

Actividades:

Inicio: Realizar una visita a las diferentes escuelas para informar a los docentes sobre los resultados obtenidos en el casting de talentos.

Invitar a alumnos de manera personal para que se integren al grupo de talentos de acuerdo al talento específico que posee.

Desarrollo: Indicar a los docentes, padres de familia y alumnos que la recepción será tomando en consideración que si se realiza en horario escolar las actividades serán en espacios definidos por los directivos de las escuelas. Y si es en horario extra escolar el horario será al concluir sus actividades escolares en la sede de USAER, como punto central para los alumnos.

Los grupos estarán divididos en las siguientes secciones, con su actividad correspondiente:

-Canto: se formara un coro conformado por los alumnos que tienen ese talento.

-Baile: se formara un grupo de baile con los alumnos que tiene el talento en baile.

-Imitación: se formara un grupo de teatro con los alumnos que tienen el talento en el arte dramático/escénico.

-Dibujo: formar un grupo de dibujo y pintura, con los alumnos que tienen el talento en el arte visual.

-Poesía y oratoria: formar un grupo de poesía, con los alumnos que tienen el talento en el área lingüística

Cierre:

Agendar citas de ensayo y clases, tiempo, lugar y días.

Tiempos:

Dos horas por semana

Recursos:

Espacios para trabajar (aula, biblioteca, sala audiovisual, patio educativo, chanchas de futbol)

Producto:

Grupo de talentos

Evaluación: Rubrica de Talentos.

Estrategia 7. “Conformación de grupo de aptitudes”

Objetivo: Crear grupos de alumnos con aptitudes sobresalientes en algunas de las diferentes áreas, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera de la escuela.

Actividades:

Inicio: Realizar una invitación a todas las escuelas que ya se identificaron a alumnos con aptitudes sobresalientes en diferentes áreas.

Desarrollo: Informar sobre los resultados del WISC-RM IV. Trabajar con alumnos ya identificados en el área de aptitudes sobresalientes en una o varias áreas.

El desarrollo de las actividades se llevará a cabo en los espacios de cada una de las diferentes escuelas en horarios designados por los directivos y docentes de grupo. Por la tarde se trabajará con la vinculación que hay en la biblioteca municipal de Tepeji. Las actividades a realizar se llevaran a cabo dependiendo del área/s que alumno domina:

- Intelectual: conformación de grupo de ajedrez
- lingüística: conformación del grupo de escritores y lectores.
- interpersonal: conformación del grupo de animadores.
- Intrapersonales: conformación de un grupo de auto imagen (conocerse a si mismo).

Cierre: Se conformaran los grupos de talentos dentro del área, generando un ambiente de aprendizaje y motivación de los alumnos.

Tiempos:

Dos horas por semana

Recursos:

Espacios para trabajar: aula, biblioteca, sala audiovisual.

Producto:

Grupo de Aptitudes: (Ajedrez-Intelectual)

Escritores y lectores: (lingüística)

Quien soy yo: (Intrapersonal)

Animadores sociales: (Interpersonal)

Proyectos para el medio ambiente: (Naturalista)

Evaluación: Rúbrica de Aptitudes.

Estrategia 8. “Red de padres”

Objetivo: Conformar la red de padres para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus hijos.

Actividades:

Inicio: Realizar una invitación de manera personal, a los padres de familias de las diferentes escuelas que tienen alumnos con Aptitudes sobresalientes y talentos específicos, para consolidar la red de padres.

Desarrollo: Informar a los padres de familia de los resultados obtenidos de las diferentes pruebas (rally, casting) reiterando que sus hijos fueron detectados como alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Las pláticas se realizarán en la coordinación sindical de Tepeji del Río. En los horarios destinados del área. Una sesión al mes durante una hora y media.

La información que se dará será con respecto a las capacidades de cada uno de sus hijos así como las actividades a realizar durante el ciclo escolar, a partir de la conformación de los grupos de aptitudes y talentos.

Cierre: Agendar cita para las pláticas de información y desarrollo de las aptitudes y talentos de sus hijos. Invitarlos a las participaciones de los eventos que se realizarán durante el ciclo escolar

Tiempos:

Una sesión al mes, dos horas por sesión.

Recursos:

Espacio: coordinación sindical de Tepeji del Río.

Computadora, proyector, hojas blancas, lápiz, lista de asistencia y fotografías

Producto: Consolidación de red de padres y fotografías.

Evaluación: Lista de cotejo.

Estrategia 9. “Red de maestros”

Objetivo: Conformar la red de maestros para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus alumnos.

Actividades:

Inicio: Realizar una invitación de manera personal a los docentes de las diferentes escuelas que tienen alumnos con Aptitudes sobresalientes y talentos específicos, para formar la red de maestros.

Desarrollo: Organizar un taller para docentes para darle a conocer las estrategias identificación y desarrollo, diseño e implementación de las estrategias donde los docentes realizan aplicación a los alumnos:

Informar a los docentes de los resultados obtenidos de las diferentes pruebas (rally, casting) reiterando que sus alumnos fueron detectados como alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

El grupo de red de maestros tiene como principal misión guiar y trabajar de manera colaborativa entre maestro-alumno, de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, así como informales de las actividades que sus alumnos estarán realizando dentro y fuera de la escuela.

Realizar las pláticas en la coordinación sindical de Tepeji del Rio en los horarios destinados del área. Una sesión al mes durante una hora y media. Si no se puede fuera de las escuelas, las pláticas se darán de manera personal en el horario disponible de los docentes de grupo. La información que se dará será con respecto a las capacidades de cada uno de sus alumnos así como las actividades a realizar durante el ciclo escolar.

Cierre: Agendar cita para las pláticas de desarrollo de las aptitudes y talentos de sus alumnos, así como las actividades escolares y extraescolares a realizar. Invitarlos a las participaciones de los eventos que se realizaran durante el ciclo escolar.

Tiempos:

Una sesión al mes, dos horas por sesión.

Recursos:

Coordinación sindical de Tepeji del Rio.

Espacio: computadoras, proyector, hojas blancas, lápiz, lista de asistencia, fotografías.

Producto:

Consolidación la de red de maestros y fotografías

Evaluación: Lista de cotejo

Estrategia 10: “Feria de talentos y/o aptitudes”

Objetivo: Implementar actividades extraescolares que permita a los alumnos detectados, desarrollar y poner en práctica sus inteligencias por medio de la realización de una feria de talentos y/o aptitudes.

Actividades:

Inicio: realizar la invitación a las escuelas donde ya se detectaron los alumnos con AS y TE, para realizar la feria de talentos en las diferentes instituciones.

Desarrollo: el programa de “la feria de talentos”, donde los padres de familia también tiene un espacio importante dentro de esta actividad. Este programa está dividido en las siguientes categorías: canto, baile, teatro, poesía, artes plásticas, música (instrumentos) y gimnasia. Los alumnos que ya fueron identificados se presentaran en este evento para desarrollar sus habilidades en las diferentes áreas de las inteligencias múltiples. Dentro del programa también pueden invitar otros alumnos de las escuelas que deseen participar, para enriquecer la actividad. Mencionando que es una muestra de talentos, no un concurso.

Cierre: al finalizar se convoca un convivio entre los maestros, padres de familia y alumnos para dar cierre al evento de la feria de talentos.

Tiempos:

Tres horas por escuela

Recursos:

- Espacio (salón, biblioteca, patio de la escuela).
- Micrófono, audio de sonido, grabadora, CD, memoria USB, computadora, hojas blancas, lápiz y rubrica de talentos

Producto:

Proyecto

Evaluación: Rúbrica.

CAPÍTULO V

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: UN EJERCICIO DE INTERPRETACIÓN

*“La evaluación no es, ni puede ser
un apéndice de la enseñanza.
Es parte de la enseñanza y del aprendizaje”.*
Joan Mestres.

A. Descripción, análisis e interpretación de datos.

En este último capítulo del proyecto de intervención educativo se presenta el proceso de evaluación y el análisis de datos de los avances que se obtuvieron mediante el diagnóstico y la propuesta de intervención.

Es importante conocer que existen diversos conceptos de evaluación en educación, diferentes autores tienen puntos de convergencia y divergencia en torno a este término que resulta polémico por las connotaciones que maneja y el campo de acción donde se desarrolla, por ello se mencionarán algunos conceptos de evaluación de un proyecto de intervención, donde se pretende ir obteniendo información recopilada para tomar decisiones para la mejora.

Hay también proceso de mejora continua, como proceso de indagación y desarrollo de la planificación previa en un ámbito concreto, con la finalidad de tomar las decisiones pertinentes en cada momento. Es conveniente recalcar que la evaluación es un medio para optimizar la gestión del proyecto, tanto en el proceso de implementación como en el resultado obtenido.

Levin, desde un enfoque sistémico, afirma que la evaluación de un proyecto es el examen de los efectos, resultados del programa. Desde este concepto se puede advertir que después de la evaluación se dan a conocer los resultados obtenidos de la propuesta de intervención.⁵⁶

⁵⁶ Levin, Henry. (2001). En *“Evaluación de proyectos de intervención socioeducativa”*. California. Editorial Universidad de la Laguna.

Para Joint Committee, define la evaluación como la sistemática investigación del valor o el mérito de algún objeto, y cita cuatro áreas de evaluación: como la utilidad, referida a responder las necesidades de la persona que evalúa, la factibilidad, referida a la necesidad de realización de la evaluación en contextos reales, probidad a la ética y legalidad de la propia adecuación, adecuación de la evaluación a la realidad.⁵⁷

De acuerdo al autor anterior se entiende que durante el proceso de evaluación es indispensable responder a las necesidades de la evaluación en el contexto en este proyecto es el contexto escolar, donde en la implementación de las estrategias se hicieron algunas adecuaciones de espacios y tiempos para poder trabajar con los sujetos de estudio y evaluados.

Otro de los autores que habla de la evaluación es Fernández Ballesteros, introduce en la evaluación elementos como la sistematicidad o la científicidad del procedimiento de evaluación. Este autor hace una referencia muy importante pues la evaluación tiene que ser evaluada desde un inicio, durante y al final, realizando un análisis de cada una de las sesiones que se realizaron.⁵⁸

En todas las definiciones anteriormente citadas sobre evaluación de proyectos hay elementos comunes, concebirla como un proceso sistemático orientado hacia la toma de decisiones. Desde un enfoque más funcional, también es posible definir la evaluación de proyectos en función de sus propósitos: para saber si está logrando los objetivos, para determinar costos y beneficios, evaluar a los participantes y recopilar datos de cara a otras actuaciones así mismo ayudar a la toma de decisiones.

Es importante mencionar que aunque el proceso de evaluación será comparar los objetivos con los resultados de la intervención, no nos podemos olvidar de analizar

⁵⁷ Committee, Joint. (1988). *“Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo”*. México. Editorial Trillas.

⁵⁸ Fenández, Ballesteros R. (1995). *“El ciclo de intervención social y evaluación”*. Madrid. Editorial Pirámide.

la subjetividad de los involucrados por medio de las observaciones plasmadas textualmente por el interventor, instrumentos que nos ayudan a sustentar que podemos trabajar con la evaluación como interpretación y lo sustentamos teóricamente con el autor Ardoino, J. Berger G; Quien sugiere que el evaluador tenga un control sobre la evaluación y los instrumentos para evaluar, donde se permita observar la claridad, grado de concreción, simplicidad y precisión tanto de la evaluación, como del proceso que se desarrolló en todo el proyecto. Aspectos que determinarían la viabilidad y utilidad del mismo.⁵⁹

1. Modelos de evaluación en educación.

Así como para la elaboración de un diagnóstico, es importante determinar el tipo de investigación a realizar para poder elegir los instrumentos adecuados que ayudarán a la recaudación de la información; pasa lo mismo en el caso de la evaluación. Tenemos que determinar una metodología para realizar la evaluación que sea más adecuada al tipo de proyecto, tomando en cuenta los tipos de modelos de evaluación.

El modelo de evaluación de un proyecto de intervención debe caracterizarse por las siguientes dimensiones: La contextualización del modelo de evaluación y la fundamentación, que debe centrarse en la delimitación del ámbito o área de aplicación, de manera que podamos identificar la situación problemática.

El análisis y diagnóstico, que debe servir para saber qué medios y recursos disponemos, y las circunstancias educativas o de cualquier otro tipo de los destinatarios a quienes va dirigido. La programación de los objetivos, actividades, métodos, medios, tiempos y lugares de actuación de proyectos de intervención educativa es fundamental para garantizar su éxito. La intervención propiamente dicha en la situación o ámbito previsto. La evaluación del diseño, primero, la

⁵⁹Arredondo, S. y Cabrerizo, J. (2002). *“Evaluación educativa de aprendizajes y competencias”*. Madrid. Editorial. Prentice Hall.

evaluación del proceso de funcionamiento del modelo propuesto, después, y al final del proyecto, la evaluación del éxito o fracaso en función de los resultados y de los objetivos alcanzados.

Para evaluar proyectos de intervención, es necesario fijar algunos criterios adecuados y los correspondientes indicadores según las características del proyecto. Algunos autores han señalado algunos modelos de evaluación:

Tyler, que fue uno de los primeros modelos utilizados para la evaluación, centrado en el logro de objetivos, y que no tiene en cuenta los contextos de aplicación ni otros elementos complementarios.⁶⁰

El modelo de Stake, más centrado en las necesidades de las personas que participan en el proyecto. Es por ello que una de las principales características de evaluación está centrada en las necesidades que se detectaron durante el proceso de diagnóstico.

El modelo de Rossi, Freeman, Wright y Chen, de carácter comprensivo, que supone un intento por actualizar la evaluación de proyectos, ofreciendo tres conceptos no conocidos hasta ese momento: evaluación comprensiva, evaluación adaptada y evaluación conducida por la teoría.⁶¹ Al respecto de la evaluación conducida por la teoría, se menciona que la evaluación está enfocada con la teoría de las inteligencias de Howard Gardner, con base a las aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Para Stuffiebeam y Shinkfield (1993), la evaluación de proyectos debe programarse como un proceso cíclico para valorar si ha conseguido alcanzar los objetivos para los que se puso en marcha o ha dado lugar a otros efectos y resultados.⁶² Por ello, se consideró necesario tener claro los objetivos tanto del

⁶⁰ Tyler, Ralph. (1950). "Revisión y análisis del modelo de evaluación orientada en los objetivos". Madrid. Editorial Universidad Complutense.

⁶¹ Rossi, Freeman y Wright. (1979). "*Esquemas evaluativos*". México. Editorial Planeta.

⁶² Stuffiebeam y Shinkfield. (1993). "Evaluación sistemática". Guía teórica y práctica. Madrid: Editorial Paidós.

diagnóstico como del proyecto de intervención, así identificar las necesidades y/o problemáticas, todo esto a través de los datos obtenidos durante el diagnóstico y en la intervención.

Existen tres modelos o marcos de referencia de evaluación de proyectos de intervención, el primer modelo es:

Modelo orientados hacia objetivos; se caracterizan porque se centran en los propósitos y finalidades de la educación en la medida que se consiguen los objetivos y su grado de consecución, además que pretenden comprobar si los objetivos de los proyectos educativos logran las metas definidas en su elaboración, también es importante la definición de los objetivos y las metas es el principal elemento de estos modelos y estos modelos son conocidos como "clásicos".

El segundo es el, modelo orientado hacia los contenidos, las características de estos modelos: se centran en los propósitos y finalidades de la educación en la medida que se consiguen los contenidos propuestos, las metas de contenidos son los fines a conseguir, suelen estar ligados a enfoques "tecnológicos" del desarrollo curricular, suelen estar relacionados con la escuela psicológica denominada "conductismo".

Y finalmente el, modelo orientados al juicio del mérito o valor: consideran fundamentalmente las necesidades del sujeto o destinatario, es necesaria una formación adecuada con dominio de técnicas para el análisis de datos y la emisión del juicio, la función del evaluador es valorar el mérito y valor de un proyecto, es decir, la eficacia o no de este y su forma de llevarlo a cabo o no, elementos del análisis sistémico como: ámbito específico, contexto, entrada, proceso y producto.

El modelo de evaluación que se aplicó en el proyecto de intervención fue el modelo orientados al juicio del mérito o valor, ya que se realizó un análisis e interpretación de datos antes de la intervención, durante la aplicación de actividades y al finalizar las sesiones del proyecto de intervención.

2. Matriz de evaluación.

Uno de los instrumentos que ha permitido valorar el proyecto, desde el inicio hasta el final en su proceso de construcción, ha sido la elaboración de una matriz de evaluación, la cual permite valorar si las actividades específicas realizadas, tienen coherencia con los objetivos planteados.

La matriz de evaluación es una escala que establece una gradación con distintos niveles de calidad para cada uno de los criterios con los que se puede evaluar, el cumplimiento de un objetivo, el desarrollo de una competencia, la asimilación de un contenido o el desempeño de cualquier tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje. La matriz describe los diferentes niveles de calidad para cada uno de esos criterios.

Existen dos tipos de matrices la holística que es el proceso o el producto final, se califica como un todo; y la analítica que se clasifican individualmente, distintos criterios de elaboración del producto o de la actuación del alumnos y se suman las puntuaciones para obtener un total, ralentizan el proceso de calificación porque requieren examinar la tarea de forma individual para cada criterio.

El diseño de la matriz que se utilizó para el análisis y resultados de la evaluación fue matriz analítica, tomando en cuenta cada uno de los rasgos del proyecto de desarrollo educativo, desde el diagnóstico hasta los resultados. Es importante el análisis de cada capítulo ya que cual arroja los resultados obtenidos durante el diagnóstico y la propuesta de intervención, evaluando y analizando cada una de las sesiones, tomando en cuenta las deficiencias y fortalezas de cada sesión.

Matriz de evaluación

COMPONENTE	CRITERIO	SUBCRITERIO	PREGUNTAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
DIAGNÓSTICO	Contexto	Ubicación geográfica	¿Menciona antecedentes históricos de la comunidad? ¿Se menciona con claridad la ubicación de la comunidad? ¿Menciona aspectos importantes de las colonias aledañas?	Sustento empírico Diarios de campo Notas de campo Entrevistas. Charlas informales Informe de resultados.
	Descripción	Componentes: Social Político Cultural Económico	¿Con que servicios cuenta la comunidad? ¿Qué tipo de población es?	
		Aspecto educativo	¿Con cuantas escuelas básicas cuenta la comunidad? ¿Cuántas escuelas de superior y medio superior? ¿Hay escuelas de educación especial? ¿Cuántas escuelas de educación especial hay?	

PROBLEMÁTICA		Contexto institucional	¿Qué es USAER? ¿A qué población atiende USAER? ¿Cómo trabaja USAER 28? ¿Cuáles son sus objetivos? ¿Cuál es su misión y visión?	
	Interpretación de datos	Fuentes primarias Fuentes secundarias	¿Se logran visualizar las problemáticas en la institución? ¿Realiza preguntas a lo largo del análisis de sus técnicas de obtención de datos?	Sustento empírico Diarios de campo Notas de campo Entrevistas. Charlas informales Informe de resultados.
	Delimitación	Descripción y análisis en diferentes áreas	¿Logra identificar las problemáticas en diferentes aspectos?	
	Identificación	Selección del problema	¿Se visualiza la problemática a trabajar?	
	Formulación	Necesidad	¿Se identifica la necesidad a trabajar?	
	Fundamento	Nivel de profundidad	¿Se mencionan los conceptos principales a investigar?	Teorías

MARCO TEÓRICO	Elección teórica	Propuesta teórica	¿El trabajo se encuentra sustentado con los autores y sus teorías adecuadas con la propuesta de intervención?	
	Argumentación	Estructura	¿Existe vínculo entre la teoría y la problemática? ¿La estructura es la adecuada al modelo elegido?	
MARCO METODOLÓGICO	Enfoque	Cualitativo Cuantitativo Mixto	¿Menciona que es una investigación cualitativa? ¿Sustenta autores de investigación?	Sustento empírico Diarios de campo Notas de campo Entrevistas. Charlas informales Informe de resultados.
	Técnicas e instrumentos	Observación Diario de campo Entrevistas formales no formales, semiestructuradas, estructuradas. Escala de actitudes Registros anecdóticos	¿Menciona las técnicas para la recopilación de datos? ¿Tiene coincidencias con los que menciono en la interpretación de datos? ¿Los instrumentos son los adecuados?	
	Interpretación	Técnicas de análisis de información	¿Sustento con autores sus técnicas? ¿Son las adecuadas para el tipo de metodología?	
OBJETIVOS	Alcance	Viabilidad de la aplicación	¿Logra atacar la problemática?	Instrumentos de observación
	Precisión y claridad en la redacción	Relación con la problemática	¿Tiene relación con la problemática?	
	Desarrollo semántico	General y específicos	¿Van de la mano con el objetivo? ¿Se logró cumplir con lo planteado?	

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	Autenticidad	Talleres, seminarios, actividades socioculturales	¿Cubre los requerimientos de pertinencia?	Rúbrica Lista de cotejo
	Tiempo	Efectividad	¿Se logra cubrir el propósito en el tiempo establecido?	
	Estructura y secuencia de actividades	Uso de técnicas	¿Las actividades dieron los resultados esperados? ¿La elección de las actividades fue la adecuada?	
	Recursos	Efectividad	¿Los recursos fueron los indicados para la sesiones?	
EVALUACIÓN	Metaevaluación	Valores	¿Por qué se hizo el proyecto? ¿Qué me dejó el proyecto?	Sustento empírico Diarios de campo Notas de campo Entrevistas. Charlas informales Informe de resultados.
	Alcances	Vialidad	¿Cumple con las expectativas? ¿Logra atacar la necesidad?	
	Instrumentos de evaluación	Matriz de análisis	¿Los instrumentos sirvieron para evaluar todas las sesiones? ¿Se logró evaluar todo el proceso?	
	Análisis de datos	Registro anecdótico	¿Se interpretaron todos los datos obtenidos? ¿Cuál fue la importancia de evaluar las sesiones?	
	Proceso	Portafolio de evidencias	¿El proceso de evaluación tiene coherencia? ¿Qué tipo de evaluación se llevó a cabo?}	

3. Evaluación sistemática del proceso de intervención.

Sesión 1:

“Información y sensibilización”.

Esta estrategia estuvo dividida en dos sesiones. La primera sesión fue para los docentes de grupo de las escuelas que son apoyadas por USAER, se realizó una plática de información y sensibilización del área de aptitudes sobresalientes en la coordinación sindical de Tepeji del Rio, la cita para esta primera plática de aptitudes sobresalientes y talentos específicos fue a las nueve de la mañana, con las actividades programadas para los docentes y directivos de las diferentes escuelas. La primera actividad fue una dinámica de presentación, después las diapositivas de información que contenían las características de los alumnos que presentan AS y TE, así como las formas en que se pueden identificar dentro del salón de clases, posteriormente un video de algunos niños detectados a tiempo y el desarrollo favorable de sus capacidades y habilidades.

La plática no fue satisfactoria por la ausencia de docentes y directivos, pues no se presentaron. La inasistencia a esta primera sesión se puede interpretar como una falta de interés por parte de los profesores con relación al área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Por lo tanto, se optó por otro medio, días después de la plática agendada, se visitaron a los docentes para pedirles sus datos como nombre, escuela en la que laboran, correo electrónico y teléfono particular, para reagendar otra sesión y a su vez enviarles el material de información por la vía de correo electrónico, pues al platicar con ellos nos dieron justificaciones como; el que no les dieron permiso de salir de la escuela, algunos se les olvidó que era ese día, y otros docentes señalaron que tuvieron otras actividades en su escuela.

La segunda sesión de aptitudes sobresalientes y talentos específicos fue para los padres de familia, nuevamente se hizo la invitación en la coordinación sindical de Tepeji del Rio, la cita para iniciar la plática informativa y de sensibilización estaba programada a las nueve de la mañana, al llegar a las instalaciones ya había

padres de familia en el lugar de la plática. La sesión inició a las nueve y media de la mañana, con la misma planeación que se tenía destinado a docentes, la dinámica de presentación consistió en una pequeña actividad física de 10 min, posteriormente una dinámica de gimnasia cerebral y una dinámica integración titulada “el barco se hunde”.

Después se prosiguió con la plática utilizando los medios de información que en este caso se utilizaron diapositivas, donde se les explicó los conceptos de aptitudes sobresalientes y talentos específicos dando a conocer quiénes son esos niños, cuales son principales características, cuales son las áreas donde se destacan o desarrollan, de qué manera los pueden identificar dentro de su núcleo familiar y social así como la importancia que tiene el saber identificarlos.

Durante la plática informativa los padres de familia preguntaban acerca de los que desconocían, por ejemplo, un padre de familia comentó: “entonces si a mi hijo le gusta mucho dibujar, quiere decir que tiene una inteligencia” y a su vez en lo que les interesaba saber más, también daban a conocer algunas características que presentaban sus hijos, como cantar, bailar, dibujar, leer, socializar muy rápido, inventar juegos, inventar cosas con material reciclado, y pues los mismos padres desconocían que probablemente tenían una aptitud o talento, pues para ellos se les hacía “normal”. Esto desde la perspectiva psicológica el calificativo de normal se aplica a quien no rebela una diferencia importante respecto a su comunidad, los niños con aptitudes sobresalientes son “aquellos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: intelectual (científico-tecnológico), creativa, socio afectivo (humanístico-social), artístico y psicomotriz (deportivo).” (SEP, 2006, p. 59). Y los niños con talentos específicos son: “aquellos que presentan un conjunto de competencias que los capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano (canto, literatura, futbol, una ciencia en concreto) se está asumiendo una perspectiva reduccionista y concreta a un área del saber”. Por lo tanto no les daban la importancia necesaria el que sus hijos mostrarán esos intereses o habilidades.

Después de haber brindado la información sobre estos niños, se les asignó un cuestionario con una serie de preguntas relevantes de sus hijos como: ¿cuáles son sus pasatiempos favoritos?, ¿qué temas de interés tiene?, ¿qué actividades les gusta realizar fuera de la escuela?, ¿cómo es su lenguaje, fluido o divergente?, ¿Cuáles son sus comportamientos ante diferentes actividades y contextos?, entre otros.

Para finalizar la plática de información se les proyectó un par de videos cuyo contenido estuvo referido a niños con aptitudes sobresalientes en diferentes áreas, intelectuales, creativo, musicales y espaciales, así como niños que tenían un talento específico, niños que fueron detectados a tiempo por padres de familia y docentes de grupo, la importancia que tiene el saber identificarlos y cómo han ido desarrollando sus aptitudes y talentos, los proyectos de vida que tienen a corto y largo plazo. (Ver anexo pp.135)

Al concluir la plática informativa se les pidió los datos generales de los padres, así como los datos de sus hijos, como nombre, edad, escuela, grado de estudios y posible área de aptitud sobresaliente o talento específico en el que se pudieran encontrar su hijo.

También se les comunicó a los padres de familia que ellos podían formar parte de la red de padres de niños con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, aclarando que esa plática fue la primera y que posteriormente habría otra para los siguientes pasos como la detención y desarrollo de actividades para sus hijos.

Los resultados de esta sesión se pudieron notar pues las respuestas de los padres fueron agradables, pues después de haber concluido la plática algunos se acercaron para pedir más información y ayuda pues realmente estaban interesados por sus hijos, una de ellas comentaba que su hija era muy inteligente y que su maestra no la trataba bien y la tachaba como una alumna con problemas de conducta, pero su hija asistía a una escuela que no era atendida por USAER y de la manera más atenta nos pedía que la fuéramos a ver o la tomáramos en cuenta aunque su escuela no tuviera vinculación con USAER. Otra madre de familia se acercó y mencionaba que su hijo le gustaba cantar y bailar, pero que no

conocía un lugar donde pudiera ir a clases de canto o baile y quería saber a dónde lo podría llevar o como podría ayudarlo.

Otra madre de familia se acercó diciendo que: “[mi hijo es muy inteligente], tiene buenas calificaciones y le gusta bailar mucho pero su maestra es muy estricta y no le gusta que los niños participen en actividades culturales”, por lo tanto no hay apoyo por parte de su maestra en el área del baile para el desarrollo de esa habilidad de su hijo. Pedía que de qué manera podíamos ayudar a su hijo. En el mismo caso estaba otra mamá pues su hijo cantaba y tocaba la guitarra pero desarrollaba esas habilidades fuera de la escuela pues su hijo iba en el mismo salón que el niño anterior, de la misma manera también quería saber de qué manera podrían trabajar con su hijo sin que perjudicara en sus actividades escolares y en la relación que tenían con su profesora.

Dado a los últimos casos de los niños que no podían trabajar con su profesora, se les dijo que si íbamos a trabajar con ellos pero de manera extra escolar de tal forma que no afectara el trabajo con la docente pero con la autorización del director de la institución, así que se agendó una cita para poder hablar con el director.

Sesión 2.

“Desarrollo de actividades escolares con los talleres de enriquecimiento escolar”.

El objetivo de la segunda sesión fue Identificar a los alumnos que sobresalieran en aptitudes y talentos en las instituciones atendidas por USAER a través de talleres de enriquecimiento escolar. Durante el proceso de identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos en las distintas escuelas atendidas por USAER, se realizaron actividades de enriquecimiento escolar como: grafo motricidad, gimnasia cerebral y memoria fotográfica.

La invitación para el taller de enriquecimiento escolar se hizo a todas las primarias y secundarias que atendía USAER, por medio de visitas programadas. Al llegar a las instituciones se realizó la presentación con los docentes de cada institución, dando a conocer el objetivo del taller de enriquecimiento escolar así como tiempo y materiales que se iban a utilizar, después de haber dado las indicaciones a los docentes se agendaron las fechas correspondientes a cada escuela para la aplicación del taller.

El taller de enriquecimiento escolar se realizó en las escuelas que autorizaron su implementación, pues hubo escuelas que no lo aceptaron, por cuestiones de tiempo, donde algunos docentes comentaron: “estamos muy atrasados con los contenidos y no nos da tiempo”, otros decían: “Ya tengo agendadas otras actividades escolares y no puedo realizarlo en estas semanas”

Se puede advertir que los docentes le otorgan mayor peso al tratamiento de los contenidos curriculares que están plasmados en el plan y programas de estudio de la SEP, que a actividades que pueden formar parte del extra-currículo, todo esto justificado en falta de tiempo y/o realización de otras actividades.

Al llegar a las instituciones el personal de USAER se distribuyó en los diferentes salones de cada escuela para comenzar el taller. En el apartado siguiente se comparte la experiencia que se tuvo en la implementación de los talleres, mencionando que resulta inverosímil dar cuenta de lo observado en todos los

grupos y en todas las escuelas. Sin embargo, es importante aclarar que esta actividad se realizó en ocho escuelas de un total de trece.

El taller constaba de tres etapas: la primera, grafomotricidad, en esta actividad los alumnos se juntaron en parejas, cada uno de ellos tuvo una hoja blanca y un marcador, uno de los alumnos estaba sentado en una butaca, sobre la paleta de la butaca tenían la hoja de papel y el marcador, en su espalda tenía pegada otra hoja de papel. La pareja de esos alumnos se pusieron detrás y comenzaron a dibujar, escribir, o realizar cualquier cuerpo geométrico y al mismo tiempo el otro compañero trataba de plasmar las figuras que su compañero les estaba dibujando o escribiendo en su espalda.

Respecto a la grafomotricidad, en la mayoría de los alumnos se obtuvieron resultados pues realizaban las actividades como se les indicaba, y en otros alumnos no llegaban al objetivo pues al momento de la actividad estaban jugando y en otros las figuras que el compañero de atrás realizaba resultaban muy fáciles, Dentro de esta actividad se pudo observar a alumnos con una aptitud sobresaliente en el área creativa.

La segunda etapa fue: Gimnasia cerebral, en esta actividad consistió en desarrollar las habilidades mentales de los alumnos por medio de actividades que ayudaron a potencializar la de gimnasia cerebral. La primera actividad fue un abecedario escrito en papel bond, debajo de cada letra se les puso las siguientes letras, d (mano derecha), i (mano izquierda), j (manos arriba juntas), a (manos arriba).

La consigna fue decir en voz alta el abecedario al mismo tiempo iban haciendo movimientos con las manos, manos arriba, mano izquierda arriba, mano derecha arriba, manos abajo, aplauso. Cada ejercicio o movimiento estaba diseñado para estimular el área del cerebro y las áreas asociadas a esta.

En la actividad mencionada en el párrafo anterior se pudo advertir y notar que hay alumnos con una gran potencia en sus hemisferios del cerebro el cual denota que

son alumnos con alguna aptitud sobresaliente el cual se pudo percibir que se atendían las áreas intelectual y creativo.

La segunda actividad consistió en colocar una cartulina con el nombre de los colores, (azul, verde, amarillo, negro, rojo, café) cada uno de los nombres estaba escrito con un color por ejemplo la palabra “azul” estaba escrito con marcador rojo, el nombre “negro” con amarillo, etc. Al iniciar esta actividad se les mencionó a los alumnos que iban a decir en voz alta el nombre de los colores, después la indicación fue decir el color con el que estaba escrito cada palabra. Se observó que en la primera no hubo ningún problema, pero en la segunda parte los niños mostraron dificultades al señalar el nombre con el color que estaba escrito la palabra. Se pudo percibir en algunos niños estados de frustración cuando comentaron: “*no puedo*”, “*yo quiero intentarlo otra vez*”, “*está muy difícil*”.

La tercera actividad que se trabajó en este taller fue la memoria fotográfica que consistió en escribir en el pizarrón una lista de objetos y animales, se les dio dos minutos a los alumnos para que observaran la lista, después del tiempo asignado se les dio la indicación de que iban a escribir las palabras en su cuaderno.

En la actividad anterior se pudo percatar de que la habilidad de memoria fotográfica da muestra de una aptitud sobresaliente asociada al área intelectual.

Se pudieron obtener productos tangibles en las actividades de grafomotricidad y memoria fotográfica y evidencias como fotografías de las actividades de gimnasia cerebral (abecedario y el nombre de los colores). (Ver anexo pp. 136)

Sesión 3.

“Identificando las aptitudes”.

En esta actividad el objetivo fue interpretar los resultados obtenidos de la prueba WISC- RM IV aplicada por la psicóloga de USAER para identificar alumnos con aptitudes sobresalientes en el área intelectual.

Esta es una prueba de inteligencia de aplicación común que está basada en medir el coeficiente intelectual entendido este como una puntuación que es resultado de algunos test estandarizados, como predictivos del rendimiento escolar, indicadores de necesidades educativas especiales asociadas a una aptitud sobresaliente o discapacidad intelectual.

Debido a que los docentes no asistieron a la primera plática de información y sensibilización que se planeó para ellos, se hizo un reajuste a la segunda sesión que consistió en visitarlos personalmente en las diferentes instituciones, retomando lo que la sabiduría popular dice: *¡si mahoma no va a la montaña, la montaña va a mahoma!*. Esta decisión se tomó dado que hubo inasistencia por parte de los docentes que obedece a varios factores como el desinterés, sobrecargas administrativas, cuestión de tiempos, trabajos extras, pero la importancia radicaba en que ellos tuvieran conocimiento de la información y las características de los alumnos para que con base en ello, tuvieran mayores elementos para su identificación.

Para poder dar continuidad a la estrategia anteriormente mencionada se les pidió a los maestros que no asistieron a la sesión de la plática de información del área con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, que por medio de la información que se les brindó por la vía de correo electrónico identificaran a sus alumnos que pudieran presentar características de aptitudes sobresalientes y talentos específicos, esta información se le brindó en una visita a las diferentes escuelas proporcionando la información en digital en algunos de los casos.

Como tercera visita a los docentes de las escuelas atendidas por USAER, se llevó a cabo la relación de posibles canalizaciones de los docentes, los cuales arrojaron cuatro: dos en nivel Primaria y dos en nivel Secundaria.

En el nivel primaria fue en la comunidad de San José Piedra Gorda, donde en la tercera visita a la institución fue para la canalización de algunos alumnos, lo cual un docente dio a conocer la canalización de un niño con una aptitud sobresaliente en el nivel intelectual, el niño era de sexto grado; la justificación que dio a conocer era porque el alumno tenía un buen promedio mayor de 9 y de acuerdo a las características el docente lo detectó como alumno sobresaliente.

Después de la canalización del docente se hizo la previa cita para la aplicación de la prueba WISC-RM IV, la cual iba a ser aplicada por la psicóloga de USAER, ya que es la persona asignada para su ejecución. La cita se programó para una semana después, ya que la psicóloga tenía que agendar la aplicación de la misma.

Otra de las escuelas en donde se realizó la visita de trabajo fue en la escuela del Salto. La directora de esta institución comentó: *“la maestra de quinto de primaria, identificó a un alumno con aptitud sobresaliente, me gustaría que pudieran realizarle un diagnóstico para saber si es una aptitud sobresaliente”*. Por lo cual se agendó una cita para realizarle la prueba.

La segunda escuela fue en El Salto que también detectó a un niño con aptitud sobresaliente en el área intelectual, al llegar a la institución la directora nos saludó amablemente, se pudo percibir que la directora estaba dispuesta a trabajar con los alumnos pues enseguida nos llevó al salón donde se encontraba el alumno, le pedimos permiso a la docente de grupo para sacar a al alumno para la aplicación de la prueba de WISC-RM IV.

El lugar destinado para realizar la prueba fue en un salón que estaba vacío, lo cual denota que no lo utilizaban para las actividades escolares. La prueba fue realizada por la psicóloga de USAER y duró alrededor de dos horas, al salir de la prueba, le dimos las gracias al alumno.

Se pudo observar que ambos alumnos estaban ansiosos por comenzar con la prueba, incluso algunos mencionaron: *¡A mí me gustan mucho las matemáticas y resolver problemas!*. Esta ansiedad se puede interpretar como un estado emocional que los hacía sentir confianza frente a una situación demandante o incierta para la que ellos no fueron preparados. Al salir de la prueba que duró aproximadamente dos horas, los alumnos dieron las gracias y denotaron una sonrisa en el rostro como un signo de satisfacción. En una institución no se realizó la prueba, pues no hubo disponibilidad.

Sin embargo en la Secundaria 312 de El salto se hizo la visita programada y al llegar a la institución la directora no le había avisado a la docente que se iba a aplicar la prueba por lo tanto se volvió a reagendar la cita para una semana después. Posteriormente de haber hecho los reajustes a la aplicación de la prueba se regresó a la semana y el día de la cita, al llegar nuevamente a la institución el alumno no pudo presentarse por motivos de salud, por lo que quedamos a la disposición de la directora y hasta nuevo aviso para hacer la aplicación de la prueba, por lo que semanas después ya no hubo algún aviso para la aplicación.

Mientras tanto en la Telesecundaria de Santiago Tlapanaloya, donde también se identificó a un alumno con aptitud sobresaliente en el área intelectual fuimos a la aplicación. Al llegar a la institución el director nos recibió de manera amable y mando a llamar al tutor del alumno que en cuestión de minutos llegó a la dirección para asignarnos la biblioteca de la institución. El alumno identificado nos saludó y le dijimos que le íbamos a aplicar la prueba, la cual iba a ser aplicada por la psicóloga de USAER, la aplicación duró alrededor de dos horas. Al terminar la aplicación de la prueba, hablamos con el alumno, le dimos las gracias por la asistencia a la aplicación de la prueba, el alumno menciono: “muchas gracias a ustedes por tomarme en cuenta”; a lo que denota que el alumno estaba consciente de que la prueba era de inteligencia y que la aplicamos por su nivel “intelectual” que tenía. (Ver anexo pp. 137)

Antes de retirarnos de la institución hablamos con el director y el profesor del alumno, mencionando que luego le daríamos la evaluación de la prueba que se le aplicó al alumno, evaluación que tardaría alrededor de dos semanas.

Una semana después de haber aplicado la prueba a los alumnos, la psicóloga de USAER dio los resultados, los cuales no fueron satisfactorios para los docentes de grupo, pues los alumnos no habían pasado la prueba por que no habían llegado al rango del coeficiente intelectual que debían tener para estar dentro de las Aptitudes sobresalientes en el área intelectual. La psicóloga interpretó los resultados obtenidos con base en las 4 áreas principales de la prueba, donde se obtiene el correspondiente Coeficiente Intelectual total.

Comprensión verbal: representa una medida de la formación de los conceptos, capacidad de razonamiento adquirido en el entorno del niño.

Razonamiento perceptivo: el razonamiento fluido que manifiesta en tareas que requieren manejar conceptos abstractos, reglas, generalizaciones, relaciones lógicas en especial en material nuevo.

Memoria de trabajo: capacidad para retener temporalmente en la memoria cierta información, trabajar u operar con ella y generar un resultado. Implica atención sostenida, concentración, control mental y razonamiento.

Velocidad de procesamiento: supone una medida de la capacidad para explorar, ordenar o discriminar información visual simple forma rápida e eficaz.

Debido a que los alumnos no estaban dentro del área de la aptitud sobresaliente intelectual se desarrollaron nuevas estrategias para trabajar y potencializar sus habilidades retomando el proyecto de intervención desde la perspectiva de las inteligencias múltiples todos los indicadores considerados por esta prueba están encaminados a la inteligencia lógico-matemática, que desde este enfoque debe considerar otros aspectos como:

- Plantea muchas preguntas sobre el funcionamiento de las cosas
- Disfruta trabajando o jugando con números

- Le gusta la clase de matemáticas
- Considera interesante los juegos matemáticos y de ordenador
- Le gusta el ajedrez, las damas y otros juegos de estrategia
- Le gusta clasificar las cosas en categorías, jerarquías u otros patrones lógicos
- Le gusta hacer experimentos en la clase de ciencias o en su tiempo libre
- Muestra interés en temas relacionados con las ciencias.

Por tal motivo se les mencionó a los profesores que la aptitud sobresaliente no se basa solamente en lo intelectual sino también en otras áreas donde los alumnos se pueden desenvolver y aprender de manera diferente. Es importante mencionar que la prueba WISC-RM IV es una medición de inteligencia y de acuerdo con la teoría de Gardner la inteligencia no debe ser medible pues por ello existen las inteligencias múltiples destinadas en áreas diferentes como; lógica-matemático, lingüística, espacial, musical, corporal kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista donde dentro de estas inteligencias también se desarrollan las aptitudes sobresalientes. Es por ello que se dio seguimiento con los alumnos detectados tanto en el área intelectual como en otras áreas como; intelectual, creativa, socio afectivo, artístico y psicomotriz en esta área intelectual por medio de otras actividades que se plantearon en las sesiones siguientes.

Sesión 4.-

“Identificando talentos”.

El objetivo de esta sesión fue identificar a alumnos que presentaban talentos específicos a través de la convocatoria para la presentación de un casting de talentos artísticos. Las convocatorias se realizaron por medio de propagandas en forma de carteles, donde se les hizo la invitación para el casting de talentos, donde se consideraron las siguientes categorías: Canto (individual o grupal), baile (individual, en parejas o grupal), imitación (individual, en parejas o grupal), dibujo individual, poesía (individual o grupal) y Oratoria, dejando abierta la convocatoria a los alumnos que presentaran otras habilidades. Las propagandas se pegaron en las instituciones que aceptaron trabajar en el área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Se realizó el casting en dos primarias y una telesecundaria. La primera escuela fue en San Ignacio. Al llegar a la institución el director asignó el área de biblioteca donde se realizó de manera privada pues los alumnos iban pasando de manera individual o en grupo de acuerdo a número de participación y se les aplicó una evaluación considerando algunos indicadores que permitieran identificar los talentos.

El jurado calificador de este casting estuvo integrado por el equipo de apoyo de USAER, durante la actividad se pudo observar que había varios alumnos con un talento que los docentes no se habían percatado de que tenían habilidades en ciertas áreas. Otras de las cosas que llamó la atención fue que los alumnos que durante el taller de enriquecimiento escolar participaban mucho y resolvían las actividades con mayor facilidad fueron los que estuvieron audicionando en el casting y que desarrollaron habilidades artísticas, uno de ellos fue una alumna que bailaba, otro de los alumnos fue uno que cantó. El casting duró alrededor de dos horas los cuales entraban a biblioteca, participaban y salían y así sucesivamente, contando con la asistencia de los docentes de grupo de esos alumnos, con la intención de que conocieran la naturaleza de la estrategia para la identificación y

reconocieran las capacidades específicas que demostraron los niños durante su ejecución.

En la segunda escuela donde se realizó fue en la primaria de San José Piedra Gorda, al llegar a la institución se asignó la sala de computación para la realización del casting a diferencia de la escuela anterior este sí estuvo abierto a público donde los maestros y alumnos pudieron estar presentes en la actividad. Los cuales los docentes invitaban a participar a aquellos alumnos que se cohibían para participar, los alumnos decían: *“no maestro, me da pena”* esto refleja que los alumnos les da miedo demostrar sus habilidades, por lo que se esperaba reforzar en los alumnos sus emociones y trabajar su autoestima. También hubo alumnos que después de ver a sus compañeros participar se animaron a demostrar sus habilidades uno de los alumnos dijo: *“yo también quiero cantar, ¿puedo?”*. La solicitud de este alumno da a notar el reconocimiento de que el talento no es un privilegio que poseen unos cuantos, sino la coyuntura situacional prefijada de expresar que todos somos capaces de hacer algo que rebasa el umbral de lo normal o lo cotidiano, y que sólo basta dar la oportunidad de crear los espacios, realizar los encuentros, construir las experiencias, que sólo estrategias con este matiz de intervención pueden alcanzar.

El hecho de que esta escuela haya tenido la apertura al público, contando con la presencia de padres de familia durante el casting, se puede interpretar como una escuela que presenta un enfoque inclusivo y abierto que responde a la pluralidad de actividades que se realizan dentro de ella. Los docentes formaron parte activa de las actividades al animar a los alumnos con aplausos y gritando: *“Tu puedes, échale ganas, eres el mejor”* cuando pasaban a presentar su número artístico. Tuvo una duración de aproximadamente dos horas donde hubo participación de alumnos con talentos en el canto, en el baile, fútbol, dibujo, poesía; donde se reflejaban los talentos naturales de los alumnos.

En esta escuela se trabajó en equipo colaborativo pues los docentes mostraban realmente interés, desde la visita guiada para la invitación del casting hasta el día

de la misma. Esto refleja el compromiso tanto de maestros como padres de familia que tienen con los alumnos.

Al finalizar la actividad se realizó un convivio con los maestros y los alumnos participantes donde se pudo tener contacto directo con los alumnos que participaron, en era el momento perfecto para poder relacionarse bien con los alumnos pues durante el convivio bailamos y cantamos con los alumnos que participaron fomentando un ambiente de confianza tanto con los maestros como con los alumnos.

En otra de las instituciones donde se realizó el casting fue en la telesecundaria de Tlapanaloya, al llegar esta institución ya estaba organizado los alumnos que iban a participar, el evento se llevó a cabo en el patio central de la institución, los números a presentar fue canto individual y duetos, baile grupal, dibujo, actuación y futbol. Es importante mencionar que en esta institución también participaron alumnos con discapacidad, dando una apertura a la inclusión educativa donde también los alumnos con necesidades educativas fueron parte de las actividades extracurriculares con la misma importancia que tienen al estar dentro de un contexto educativo.

Los alumnos con necesidades educativas específicas participaron en canto, dos de las alumnas presentan discapacidad auditiva, estas niñas cantaron con el lenguaje de señas mexicanas y estuvieron coordinadas por la docente de apoyo de USAER, del área de discapacidad auditiva. Es importante mencionar que los alumnos que presentan una discapacidad también tienen talentos a pesar de su discapacidad, pues en esta institución además participó un alumno con autismo, tuvo una participación en baile con la orientación de la docente de apoyo de USAER, en el área de trastorno generalizado del desarrollo (TGD), estos alumnos forman parte del trabajo que existe en la escuela y por lo tanto se les dio la misma oportunidad y valor como a los otros alumnos.

Cuando las alumnas con discapacidad auditiva pasaron a cantar, todos los alumnos estuvieron en completo silencio y prestando atención a lo que sus compañeras estaban realizando, al mismo tiempo la docente de apoyo también

cantaba con ellas. En el caso del alumno con autismo fue algo inesperado relevante pues no se anticipó que el alumno participara dentro de esta actividad y al verlo bailar en el casting causó reacciones emocionales en los asistentes, pues es un reflejo de que todos los alumnos tienen una inteligencia solo es cuestión de desarrollar esas habilidades, y no existen barreras para lograr lo que se desea alcanzar.

Un docente de la telesecundaria mencionaba: “antes Rolando, no participaba en ninguna actividad”, esto da a conocer que cuando se incluyen a los alumnos con necesidades se pueden lograr varios avances significativos y autoestima para los alumnos ya que se les da la importancia que deben de tener.

La intervención educativa es tan amplia que se puede trabajar con los alumnos con o sin discapacidad en cuanto a sus necesidades y habilidades de cada uno de los alumnos, pero también es indispensable contar con el apoyo y disposición de los docentes y padres de familia que en este caso se pudo desarrollar muy bien con las instituciones que de manera interna se comprometen con el trabajo de estos niños y que aceptan de manera externa la orientación que USAER les brinda fomentando espacios para la realización de actividades que contribuyan a la mejora integral de los alumnos. (Ver anexo pp. 138)

Sesión 5.-

“Rally de aptitudes sobresalientes”.

El objetivo de esta actividad fue identificar a alumnos que presentaran aptitudes sobresalientes a través de un rally que permita la manifestación de las capacidades destacadas de los alumnos. Se comenzó con la convocatoria para la realización de este rally, el cual se realizó en dos instituciones educativas, en la primaria de San José Piedra Gorda y en la Telesecundaria de Tlapanaloya.

Se menciona que esta sesión estuvo encaminada a complementar la sesión de la aplicación de la prueba WISC-RM IV que está basada en un enfoque cuantitativo, argumentando que existen áreas dentro de las aptitudes sobresalientes donde se puede intervenir de manera cualitativa sin caer en mediciones que no dan cuenta verosímil de que un alumno es o no inteligente.

Las instituciones anteriormente mencionadas en las que se aplicó el rally fueron porque se mostraron con interés para la realización de actividades dentro de su institución y porque quedaron satisfechos con el trabajo que se realizó con los alumnos en las sesiones anteriores. Esta actividad estuvo dividida en dos etapas, en el nivel de primaria se dividieron los grupos de primero a tercero de primaria y de cuarto a sexto, iniciando con los niños más pequeños y posteriormente con los alumnos más grandes por la razón de que había una matrícula extensa en ambas escuelas y así poder realizar las actividades más enfocadas en el objetivo.

La primera institución donde se realizó esta actividad fue en San José, al llegar a la institución se convocó a la comunidad estudiantil de primero a tercero de primaria para la realización del rally, la cual se llevó a cabo en el patio central de la escuela y en aulas, biblioteca y sala de computación. Estuvo planeada para dos horas, de nueve a once de la mañana y posteriormente de doce a dos de la tarde con los otros alumnos. Mencionando que esta escuela es de tiempo completo por lo cual los horarios se ajustaron de esta manera.

Se comenzó el rally con una dinámica de integración la cual se llamaba el barco se hunde consistió en que los alumnos estuvieran dispersos en el patio como si

estuvieran nadando en el mar, y se les daba la indicación que hicieran la simulación de que eran naufragos y buscaban un lanchas para poder sobrevivir, entonces se les dio la indicación, *“el barco se hunde y solo hay lugares para cinco personas”* En ese momento los alumnos buscaban cinco personas y se agachaban como señal de que ya estaban dentro de la lancha, así fue sucesivamente con varios números, es decir, lugares para ocho personas, lugares para tres personas, etc. Finalmente los equipos quedaron conformados de seis integrantes para que comenzaran las actividades que iban a realizar en cada estación.

Ya que estaban conformados los equipos se les dio la indicación de que tenían que ir a su primera base en la cual tenían que organizar una porra⁶³ para su equipo con coreografía. Las observaciones fueron un instrumento muy importante en este rally pues los alumnos utilizaron su imaginación, coordinación y animación, se veían alumnos con ideas de nombres para su equipo de trabajo. En esta base se desarrolló la inteligencia interpersonal donde los alumnos pudieron socializar con otros alumnos de otros grupos, así como el trabajo en equipo.

En la segunda base los alumnos, desarrollaron la inteligencia corporal, donde los tuvieron que crear y coordinar una porra, que pasos iban a hacer, si tenían que desplazarse de un lugar a otro. Tuvieron diez minutos para la realización de su porra y el nombre que le iban a poner a su equipo. Al concluir su porra la presentaron, en algunos equipos los alumnos denotaron la habilidad que tienen para organizar un equipo y que el equipo logre participar activamente y emotivamente con sus compañeros, hubo equipos muy bien planteados con las porras pues hacían movimientos, bailaron y entonaban los versos. En otros sólo lograron decir *“A la bio, a la bo, a la bim bom ba, a la bim bom ba, los leones ra ra ra”* era notable que los alumnos utilizaron movimientos muy convencionales y en consecuencia conocidos.

⁶³ En deporte, la animación, porra, porrismo o *cheerleading* consiste en el uso organizado de música, baile y gimnasia. Los espectáculos de animación son muy frecuentes, sobre todo, en deportes de equipo. La animación ha cobrado tal importancia que ha pasado a considerarse un deporte como tal.

En la tercera base los alumnos tenían que concursar en un baile por equipo, cada equipo realizó su baile, dentro de esta actividad se desarrolló la inteligencia psicomotriz pues los alumnos demostraron sus habilidades motrices por medio del baile, al estar coordinando los pies con las manos así como los movimientos que realizaban al ritmo de la música y a su vez también desarrollaron sus habilidades artísticas.

En la base cuatro los alumnos resolvieron problemas matemáticos, acertijos y crucigramas que se les asignaron al llegar a la base con la finalidad de identificar a los alumnos con habilidades mentales con relación al área lógico-matemática, dentro de esta base se observaron a alumnos con deficiencia en cuestiones matemáticas, pues les costaba resolver los crucigramas y los acertijos, como cuadros mágicos que tienen una base lógica, en otros equipos se observó que había alumnos con habilidades en cuestión matemática, pues eran los que “salvaban” el equipo, pero que representaban lo “sobresaliente” en el proceso de identificación emprendido. En esta base se identificó los niños que han desarrollado la inteligencia lógica-matemática. “Esta forma de inteligencia ha sido investigada en profundidad por los psicólogos tradicionales y constituye el arquetipo de la [inteligencia en bruto] o de la habilidad para resolver problemas que supuestamente pertenecen a todos los terrenos. Resulta irónico, pues, que aún no se comprenda el mecanismo real a través del cual se alcanza una solución a un problema lógico-matemático.

En la base cinco los alumnos realizaron figuras con plastilina, enfocados al cuidado de la naturaleza y de los patrimonios culturales que están en nuestra entidad, dentro de esta actividad denota la inteligencia en el área creativa de los alumnos, pues en algunos equipos realizaron figuras de manera manual con los detalles precisos que reflejaron adecuadamente lo que los niños querían expresar (pirámides, dinosaurios, atlantes, figuras artesanales, maquetas de vegetación.) dando un matiz más ilustrativo y con una fuerte dosis de originalidad. En otros equipos se notó la inhabilidad en esta área, pues sus figuras eran cotidianas (serpientes, piedras, volcanes). “La habilidad para utilizar el propio cuerpo para

expresar una emoción (como la danza), para competir en un juego (como el deporte), o para crear un nuevo producto (como el diseño de un invención) constituye la evidencia de las características cognitivas de uso corporal”. (Gardner, 2004:13).

En la base seis, los alumnos compusieron canciones referentes a la naturaleza, los animales y la amistad. Los siguientes párrafos dan cuenta de ello:

“Los animales me gustan mucho y las plantas huelen rico y nos inspiran a cantar, cuida la flora, cuida la fauna, ven a bailar con las plantas...” (RB6).

“Fui al mercado a comprar abono y una ardilla se subió a mi tronco y yo me movía me movía, me movía iaa...”

“Somos hermanos, somos compañeros y todo se vuelve en amigos por siempre...”

Las composiciones anteriores no estuvieron sometidas a reglas estrictas de armonía, pero si se le brindo un espacio de libertad y autonomía a los equipos para su realización ya que “los datos procedentes de diversas culturas apoyan la noción de que la música constituye una facultad universal. Los estudios sobre el desarrollo infantil sugiere que existe una habilidad computacional [en bruto] en la primera infancia, finalmente, la notación musical proporciona un sistema simbólico lúcido y accesible” (Gardner, 2004:5). Este sistema simbólico es lo que permitió que en algunos equipos realizaron la actividad con mayor facilidad.

En la base siete los alumnos crearon un poema corto, por ejemplo:

*“Cuida la naturaleza
como la flora y la fauna,
no arranques las flores
que colores a la vida dan,
el cielo azul que con el sol
cada mañana hace brillar al despertar
y me hace sonreír y la naturaleza vida nos da...”*

La temática de la naturaleza que ya se había abordado en las bases anteriores dio pauta a que los alumnos llegaran a la base con ideas preconcebidas que se materializaron en esta producción literaria. “Como ocurre en la inteligencia lógica,

llamar a la capacidad lingüística una inteligencia es coherente con la postura de la psicología tradicional... una área específica del cerebro llamada [área de broca] es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. (Gardner, 2004). Si bien estas oraciones gramaticales que constituyeron en estructura de los poemas no contaron todos los recursos literarios, se partió de la premisa de que “el don del lenguaje es universal y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas”.

En la base ocho se enfocó a la inteligencia naturalista realizaron un cartel correspondiente al cuidado de la naturaleza y su importancia. “las personas que tienen este tipo de inteligencia aprenden principalmente por medio de la interacción con el ambiente natural, necesitan del campo, de los animales y de las plantas y disfrutan de estar al aire libre, observando el mundo natural. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios”.

En el caso de la identificación de la inteligencia intrapersonal no se organizó propiamente una base, ya que esta inteligencia hace referencia a la individualidad, “puesto que esta inteligencia es la más privada, precisa de la evidencia del lenguaje, la música, u otras formas más expresivas de la inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento” (Gardner, 2004). Se puede interpretar que estas inteligencias son interdependientes por lo que requieren valerse de otras para convertirse en productos tangibles que el sistema sensorial registre. Por lo tanto, en los procesos que los alumnos emprendían en cada base se daba cuenta de forma natural de esta inteligencia, que a pesar de haber trabajado en equipo el criterio de búsqueda de lo “sobresaliente” se manifestó no solo en lo grupal sino en lo individual, que obedece a la existencia funciones cognitivas asociadas a esta área. (Ver anexo pp. 139)

Sesión 6.

“Conformando los grupos de talentos”.

El objetivo de esta sesión fue crear grupos de alumnos con talentos, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera del ámbito escolar. Se realizó una visita programada en las diferentes escuelas para informar y dar los resultados obtenidos del casting de talentos así como el nombre de los alumnos que se detectaron con talentos específicos. Después de que se dieron a conocer los resultados con los alumnos y de la misma forma se les hizo una invitación para conformar el grupo de talentos.

Los alumnos detectados fueron de la primaria Cuauhtémoc de la comunidad de San José Piedra Gorda, en el área musical (canto y percusiones) en el área motriz (fútbol). Las reacciones de directivo y docentes fueron favorables ya que comentaron: *¡Qué bueno, me da gusto! ¡Vamos a apoyarlos en lo que esté en nuestras manos!, ¡Siempre supimos que eran niños muy talentosos!.* Estas expresiones reflejan el compromiso que los docentes adquirieron sobre el desarrollo de las habilidades de sus alumnos.

Se platicó con los alumnos seleccionados y las reacciones de los alumnos fueron de asombro, emoción, entusiasmo al haber sido seleccionados en esta área. Se les comentó que iban a formar parte del grupo de talentos que con el apoyo de USAER iban a desarrollar y demostrar sus habilidades en eventos escolares y extraescolares.

Se conformaron un grupo musical donde los alumnos que cantaban, tocaban percusiones, tocaban el teclado y la guitarra, ensayaban canciones para participar en eventos escolares y extraescolares como una forma de desarrollar y demostrar sus talentos. Los alumnos eran de cuatro primarias y una telesecundaria.

Los alumnos se concentraban en la sede de USAER, para ensayar algunas canciones que posteriormente iban a presentar en grupo. (Ver anexo pp. 140)

Sesión 7.-

“Conformación del grupo de aptitudes.

El objetivo principal de esta sesión fue crear grupos de alumnos con aptitudes sobresalientes en algunas de las diferentes áreas, para el desarrollo de sus capacidades dentro y fuera de la escuela.

De acuerdo al rally de aptitudes sobresalientes que se realizaron en las escuelas se detectaron alumnos con una aptitud sobresaliente, por medio de la observación de sus conductas pues algunos alumnos mostraban actitudes de liderazgo dentro de su equipo, de cooperación, autonomía, todos los rasgos que constituyen especificidades dentro del campo de las aptitudes sobresalientes.

Dentro del rally de aptitudes se encontraron alumnos que si sobresalían en las estaciones, pues hay evidencia empírica que argumenta que si existen alumnos con aptitudes sobresalientes.

En el área lingüística se creó el grupo de escritores y lectores, donde los alumnos escribieron poemas y temas de su interés, en el área de interpersonal se conformó el grupo de amigos por siempre donde los niños promovieron actividades de carácter social entre sus compañeros de diferentes grados, favoreciendo la convivencia sana y pacífica dentro y fuera de la escuela.

En el área naturalista se creó el grupo de ecologistas de Tepeji, donde los alumnos desarrollaron la conciencia ecológica para el cuidado del ambiente. En el área corporal se conformaron los equipos de futbol y el grupo de porra.

En el área intelectual y lógico matemático, se conformó el grupo de ajedrez donde los alumnos mostraron sus capacidades y habilidades para el realizarlo. Es importante mencionar que el ajedrez es una herramienta para el desarrollo del intelecto y ayuda no solo al desarrollo de las capacidades cognitivas sino que beneficia socialmente al alumnos dándole madurez de carácter y contribuyendo rotundamente a mejorar su rendimiento escolar pues al implementar el ajedrez dentro de las aulas no solo los alumnos lo aprenden a jugar sino que aprenden a

razonar el proceso lógico que aplican en el tablero y así lo apliquen en otros aspectos de su vida.

En el área artística se conformaron los grupos de talentos, donde los alumnos crearon un grupo musical y un grupo de baile.

El grupo de ajedrez logro conformarse realizando competencias en diferentes escuelas donde los alumnos realizaron sus contenciones, cada competencia tenía un ganador y los ganadores pasaron a la etapa final que se iba a realizar en el festival de talentos. Dentro de este juego se pudo percibir que para jugarlo se desarrollan varias habilidades como la concentración, la toma de decisiones, agilidad mental.

Los alumnos más que verlo como una competencia, los motivaban para seguir estando dentro del área de ajedrez. Los docentes de las escuelas y los docentes del equipo de USAER, participaban activamente con los alumnos de ajedrez, pues es una parte importante que los alumnos sientan el apoyo de los docentes para seguir practicándolo. (Ver anexo pp. 141)

Sesión 8.-

“Red de padres”.

El objetivo de esta sesión fue conformar la red de padres para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus hijos. Conformar la red de padres de familia con hijos que presentan aptitudes sobresalientes y talentos específicos para que se identifiquen como agentes educativos esenciales, reciban orientación sobre diversos temas, se genere en ellos el interés por buscar más información y participar de manera informada en la toma de decisiones en la educación de sus hijos y compartan sus experiencias de vida como padres y madres de familia de niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes y talentos específicos.

Esta actividad se inició al realizar una invitación de manera personal, a los padres de familias de las diferentes escuelas con alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, para consolidar la red de padres ya que “la familia es la primera institución que ejerce influencia en el niño, ya que transmite valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria. Asimismo, es la primera institución educativa y socializadora del niño, pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara, 1996, p. 7, citado en Sánchez, 2006: 1).

Se les informó de los resultados obtenidos de las diferentes pruebas (rally de aptitudes sobresalientes y el casting de talentos) reiterando que sus hijos fueron detectados como alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Se les especificó a cada uno sobre las características que sus hijos tenían el área donde presentaban estas aptitudes como la musical, la corporal, la lingüística.

La primera impresión que los padres tienen sobre su hijo es que es diferente, lo que inmediatamente le convierte en un niño especial. Es por ello que se crea el grupo de la red de padres para dar orientación para trabajar con sus hijos dentro y fuera del ámbito escolar.

Algunos padres mencionaron lo siguiente: *“estoy muy orgullosa de mi hijo por que fue seleccionado para estar en el grupo de talentos”*, se puede interpretar el orgullo que siente al tener un hijo talentoso. La madre de familia que comentó esto también mencionó que dentro de su familia no había ninguno que se dedicara a la música y pues su hijo era el único que cantaba.

Otra madre de familia comento *“estoy muy contenta y orgullosa porque sé que mi hijo es muy inteligente y talentoso”*, mencionando que su hijo a parte de tocar la guitarra y cantar, tenía buenas calificaciones en su escuela, también mencionó que sólo habían desarrollado el talento para tocar la guitarra pues la voz era natural.

Después de haberles dado a conocer los resultados de sus hijos se les mencionó a los padres de familia que también se conformaba un grupo de padres de alumnos con AS y TE, para poder trabajar de manea colaborativa en el desarrollo educativo de sus hijos, de la misma forma se les invitó a que participaran activamente con el área de AS y TE, pues se iba a trabajar continuamente con sus hijos, en algunas actividades extra escolares con otros alumnos de otras escuelas.

Las pláticas con los padres de familia se realizaron en la coordinación sindical de Tepeji del Rio. La sesión duró alrededor de dos horas, donde se les brindó información para el desarrollo de sus hijos, estrategias para trabajar con sus hijos y algunas recomendaciones, así como la planeación de actividades de los grupos que ya estaban conformados como el equipo de futbol, el grupo de ajedrez y el grupo musical.

Al concluir la sesión de la red de padres algunos manifestaron su compromiso para con sus hijos al comentar que ya estaban buscando espacios para desarrollar sus habilidades, como por ejemplo el niño que tocaba el piano ya iba a clases de piano y por lo tanto su mamá lo iba a seguir apoyando para que siguiera asistiendo a sus clases.

En el caso de la niña que cantaba su mamá estaba buscando a un profesional en el canto para que su hija potencializara su talento. En el caso de los hermanitos

que cantaban sus papás los iban a mandar a clases de canto para que ambos pudieran seguir desarrollando en ámbito de la música. Esto refleja el compromiso de los padres que tienen con sus hijos buscando espacio para enriquecer el desarrollo de sus hijos y del mismo modo el compromiso con los docentes de USAER desde asistir a la plática de padres hasta el pedir apoyo y orientación para trabajar con sus hijos.

El compromiso de USAER fue brindar estrategias para el trabajo en casa con sus hijos, así como conocer los avances en la conformación de la red de padres, identificar los principales retos que se enfrentan los padres de familia intercambiando experiencias de sus hijos, brindarles información teórica y práctica para favorecer la conformación, seguimiento y la atención que se le brindan a los alumnos dentro y fuera de la escuela, tomando acuerdos para continuar con el avance y desarrollo de las actividades para los niños. (Ver anexo pp. 142)

Sesión 9.-

“Red de maestros”.

El objetivo principal de esta sesión fue conformar la red de maestros para el trabajo colaborativo del desarrollo de capacidades de sus alumnos. Es importante mencionar que los docentes fueron unos de principales agentes con los que era preciso intervenir dentro de esta aplicación de proyecto de intervención, ya que no había una identificación de los alumnos que presentaban una aptitud sobresaliente o un talento específico, ya que se enfocan demasiado en los alumnos que presentan necesidades especiales asociadas a una discapacidad, y no a una aptitud sobresaliente, pues estos alumnos también tienen necesidades especiales al sobresalir del resto del grupo y la presión social y educativa la que se enfrentan constantemente .

Se les dio a conocer a los docentes que sus alumnos habían sido detectados como alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, resultados que habían sido arrojados por medio del casting de talentos y el rally de aptitudes sobresalientes.

Las reacciones de los docentes de grupo fueron diferentes al de los padres de familia. Algunos docentes se sorprendieron que sus alumnos con problemas de conducta estuvieran dentro de la área de aptitudes sobresalientes pues comentaron lo siguiente: *“me sorprende que este alumno sea bueno para el ajedrez, pues es muy inquieto en el salón”* esto se interpreta que la docente tenía detectado a su alumnos con un problema de conducta sin saber que el niño tenía una habilidad para el ajedrez. De igual manera, una maestra al enterarse que su alumno cantaba y que había sido seleccionado para el área de AS y TE, mostró felicidad al saber que su alumno estaba dentro del área mencionando lo siguiente. *“qué bueno que mi alumno está dentro del área de AS y TE, yo sabía que tiene mucho talento”*.

La reunión de la red de maestros fue en la coordinación sindical de Tepeji del Rio. La sesión duró alrededor de dos horas, donde se les brindó información para el

desarrollo de sus alumnos, tomando en cuenta uno de los principales problemas que se detectaron durante el diagnóstico y se trabajaron fueron que los docentes no sabían diferenciar a los niños sobresalientes así como su conceptualización pues como se ha ido mencionado anteriormente, pensaban que un niño sobresaliente era aquel que era inteligente en matemáticas es por ellos que los docentes no diferenciaban las diferentes áreas de las aptitudes sobresalientes.

La realización y desarrollo de esta sesión fue la información y orientación para los docentes frente a grupo ya que se les brindaron estrategias y actividades como la creación de ambientes de aprendizaje favorables propios para los alumnos cuyas acciones satisficieran las necesidades educativas especiales para la identificación y detección y desarrollo de alumnos con AS y TE.

Se les proporcionó a los docentes una propuesta de intervención educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. El trabajo docente se dividió en tres fases, que fue la diagnóstica, la del diseño de la propuesta de intervención y la de la implementación de las actividades. Los docentes que se comprometieron a apoyar en las actividades que se iban a aplicar con sus alumnos, tomándolo con una disposición de compromiso y responsabilidad tanto con el alumno como con los padres de familia y los docentes de USAER. (Ver anexo pp.142)

Sesión 10.-

“Feria de talentos y/o aptitudes”

El objetivo de esta sesión fue implementar actividades extraescolares que permitiera a los alumnos detectados, desarrollar y poner en práctica sus inteligencias por medio de la realización de una feria de talentos y/o aptitudes. Después de una identificación por medio del rally de aptitudes sobresalientes y el casting de talentos se identificaron a los alumnos, creando un grupo de talentos y de aptitudes sobresalientes donde los alumnos realizaron actividades para el desarrollo de sus habilidades, brindándoles un espacio de perfeccionamiento y desarrollo integral.

Para concluir este proyecto de intervención en la implementación de estrategias para los alumnos que presentaban una aptitud sobresaliente y/o un talento específico se desarrolló una feria de talentos la cual se realizó en la semana de la discapacidad en el centro de Tepeji del Rio donde los alumnos tuvieron una participación cultural y artística que después de haber trabajado semanas atrás con sus números musicales y de baile, se presentaron en el evento así como una mini competencia de ajedrez con alumnos y docentes de otras escuelas.

Esta actividad se realizó con un proyecto piloto para las demás generaciones, pues los alumnos con talentos específicos era su primera vez en desarrollar su talento a un público abierto ya que su participación se realizó en el centro de Tepeji del Rio, justamente en la explanada del jardín y la presidencia municipal, fuera del ámbito educativo así como compartir sus habilidades con otros alumnos de otras escuelas, apoyando así mismo a la intervención de alumnos con discapacidad y promoviendo valores y derechos hacia estos alumnos.

Los alumnos que participaron fueron los de baile, los alumnos de canto individual y un grupo musical donde participaron los que cantaban, el niño que tocaba el teclado, el que tocaba la guitarra y el alumno que tocaba las percusiones.

El evento inicio aproximadamente a las nueve de la mañana, los alumnos de las escuelas que eran apoyadas por USAER, marcharon desde su punto de partida

que fueron diferentes lugares, hasta el centro de Tepeji. Los alumnos llevaban carteles mencionando el respeto y el derecho a los alumnos con alguna discapacidad. Al llegar al centro comenzó el evento cultural donde los alumnos con talentos participaron cantando, bailando, actuando. Los alumnos de ajedrez hicieron participaron en un combate de ajedrez con alumnos de otras escuelas, maestros, padres de familia y personas que asistieron al evento.

La experiencia de los alumnos fue especial para algunos ya que era su primera vez que cantaban ante un público, una niña antes de cantar mencionó: “estoy muy nerviosa, espero que no se me olvide mi canción”, la niña estaba nerviosa pero contenta ya que se había arreglado para cantar y antes de subir a cantar estaba ensayando su canción. Otro de los alumnos estaba feliz porque habían ido sus tíos y primos a verlo cantar mencionando lo siguiente: “estoy contento porque vino mi tío, mi tía y mis primos a verme” este niño cantaba y tocaba la guitarra y realmente reflejaba seguridad y felicidad al estar tocando y cantando en el festival. (Ver anexo pp.143)

B. Consideraciones finales

Como toda investigación, proyecto y ciclo tiene que concluir, se da apertura a las consideraciones finales de este proyecto de intervención educativo y la práctica de campo que se realizó durante la tercera etapa de Prácticas Profesionales y el Servicio Social. El proceso de intervención fue evidentemente riguroso por las etapas o fases por las cuales se transitó, por lo que a continuación, con base en los resultados obtenidos se dan a conocer las siguientes conclusiones:

Se considera que se logró el objetivo general del proyecto ya que las actividades que se realizaron fueron para la identificación y detección de los alumnos con AS y TE y el desarrollo de sus habilidades. Se trabajaron diez sesiones para el desarrollo del proyecto, aunque los resultados de la primera sesión no fueron satisfactorios ya que los docentes, quienes eran los sujetos clave del proyecto, no asistieron por lo tanto se tuvo que dar la información por medio de correo electrónico y afianzar con las siguientes sesiones su participación. En el caso de los padres de familia si asistieron, les interesó el tema y aceptaron trabajar en conjunto para las actividades que se iban a realizar con sus hijos.

El sustento o soporte teórico analítico de la aplicación del proyecto de intervención estuvo principalmente basado en la teoría de las inteligencias múltiples del autor Howard Gardner al considerarse pertinente por la naturaleza del objeto de estudio, observando durante el proceso, desde el diagnóstico hasta la evaluación, las diferentes manifestaciones de inteligencias de los alumnos de primaria y de secundaria, arrojando resultados desde diferentes perspectivas de los actores involucrados; algunas no fueron tan favorables pero en otras fueron exitosas que ayudaron al desarrollo de las diferentes inteligencias múltiples de los alumnos con los que se trabajó.

En la segunda sesión, fue una actividad de enriquecimiento escolar, la cual se realizaron en diferentes instituciones con el objetivo de desarrollar en los alumnos las habilidades de coordinación, comunicación, motricidad, habilidades mentales para potencializar sus destrezas por medio de dinámicas, y de esa manera detectar a algunos alumnos que sobresalieran dentro de su grupo. Dentro de esta

sesión si se detectaron algunos alumnos que sobresalían dentro de las actividades que se realizaron.

Después que los docentes de grupo ya habían leído la información de los alumnos con AS y TE, informaron que tenían algunos alumnos con alguna aptitud sobresaliente pero en el área intelectual, lo cual se agendaron algunas citas para la aplicación de la prueba de inteligencia WISC-RM IV, mencionando que dicha prueba es medible y sólo mide la "Inteligencia". La aplicación e interpretación de esta sesión fue realizada con el apoyo de la psicóloga de USAER, pues es la especialista indicada para realizar esa prueba. Después de la aplicación se dieron los resultados obtenidos, los cuales no fueron satisfactorios pues el rango en el cual tenían que llegar los alumnos no había sido obtenidos, sin embargo, dentro de esta sesión se reflexionó sobre las inteligencias múltiples, pues un niño con aptitud sobresaliente no tienen que ser forzosamente "inteligente" pues la aptitud va más allá de un rango de coeficiente intelectual.

En la cuarta sesión se realizó un casting con el objetivo de poder identificar a niños con algún talento de manera específica. Esta actividad se realizó en dos primarias y una telesecundaria. Esta actividad estuvo dividida en diferentes áreas como: canto individual, canto grupal, baile individual, baile grupal, poesía, oratoria, dibujo entre otros talentos, los resultados de esta actividad resultaron satisfactorios porque se cumplió con el objetivo.

En la quinta sesión, donde se implementó el rally de aptitudes, los alumnos desarrollaron las inteligencias kinestésica corporal, interpersonal, naturalista, musical, lingüística por medio de las dinámicas que realizaron. Concluyo que es importante que para detectar algunos alumnos en alguna de las áreas, es por medio de las actividades de actividades lúdicas donde los alumnos desarrollen y demuestren sus capacidades.

En la sexta sesión se conformó el grupo de talentos, basado en el área corporal y musical. Con los alumnos de baile se concedió un grupo de baile, donde los alumnos prepararon una serie de coreografías. Con los alumnos que se detectaron se formó un grupo musical, el cual estaba conformado por alumnos que

tocaban diferentes instrumentos musicales como el piano, la guitarra, las percusiones, y los que cantaban. Este grupo se reunía en horario extra clase para realizar ensayos que presentaron posteriormente en la feria de talentos.

En la séptima sesión se crearon diferentes grupos de aptitudes sobresalientes como grupo de “escritores y lectores”, donde los alumnos escribieron poemas y temas de su interés. En el área interpersonal se conformó el grupo de “amigos por siempre” donde los niños promovieron actividades de carácter social entre sus compañeros de diferentes grados. En el área naturalista se creó el grupo de “ecologistas de Tepeji”, donde los alumnos desarrollaron la conciencia ecológica para el cuidado del ambiente. En el área corporal se conformaron los “equipos de futbol” y el grupo de porra. En el área intelectual y lógico matemático, se conformó el “grupo de ajedrez” donde los alumnos mostraron sus capacidades y habilidades para el realizarlo. En el área artística se conformaron los “grupos de talentos”, donde los alumnos crearon un grupo musical y un grupo de baile. Cada uno de los grupos se fue conformando por medio de las actividades que se realizaron durante las sesiones anteriores.

En la octava sesión se consolidó la red de padres, mencionando que los resultados fueron satisfactorios ya que durante la realización de las actividades estuvieron presentes y comprometidos dentro y fuera del ámbito escolar en el desarrollo de cada uno de sus hijos. Esta red representa un avance dentro del vínculo que la escuela establece con la familia como un equipo de trabajo.

En la novena sesión se consolidó la red de maestros, con una totalidad de 10 integrantes. Que si bien este dato no resulte tan representativo, dentro del enfoque cualitativo se puede concluir que resulta un dato alentador ya que se les brindaron algunas estrategias para que trabajaran con sus alumnos. El trabajo con los docentes fue de manera personal cuando se realizaban las visitas para saber los avances de los alumnos y de manera grupal cuando se les daba la información de actividades de seguimiento y actividades extraescolares. Se concluye que a pesar de que al principio los docentes no asistieron a la plática de información, se logró consolidar la red de maestros y se trabajó de manera óptima.

En la décima sesión fue la última actividad del proyecto, concluyendo con la feria de talentos donde los diferentes grupos que se conformaron como, canto, baile, oratoria, dibujo, ajedrez, los cuales participaron dentro de esta feria, la cual se realizó en la semana de la discapacidad, en el centro del municipio de Tepeji del Río. Fue el espacio de manifestación palpable de las inteligencias que se detectaron y que se desarrollaron durante la propuesta de intervención. Se considera que los resultados fueron favorables ya que se reunieron alumnos, maestros y padres de familia para ser partícipes de esta expresión múltiple de talentos y aptitudes.

La evaluación de esta propuesta de intervención permitió ver que el modelo curricular formal por competencias sobre el que se basan los principios de procedimiento de los profesores dentro del aula y la escuela, una planificación cerrada y una evaluación uniforme limita el desarrollo y las capacidades de los alumnos. La evaluación fue más allá de evaluar si se lograron los objetivos, sino que fue un elemento importante, pues durante el proceso del proyecto de intervención se estuvo evaluando las actividades que se implementaron así como cada una de las sesiones que se realizaron considerando que hubo mejoras o saltos cualitativos. Considero que optar por un modelo centrado en el aprendizaje debe considerar necesariamente retomar teórica y epistemológicamente la perspectiva de las inteligencias múltiples que marca una tendencia a respetar y trabajar con las diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje.

Las debilidades que se encontraron durante el proceso del proyecto fueron evidentes pues hasta el día de hoy siempre se le ha dado mayor importancia a los alumnos con alguna necesidad educativa, problemas de conducta y nos olvidamos que los que tienen una aptitud sobresaliente y/o talento específico sin saber que también son alumnos con necesidades educativas, que necesitan de estrategias para su desempeño escolar, que también sufren de discriminación dentro de las aulas, no sólo de sus compañeros sino que también a veces de sus maestros y de sus propios familiares.

Por otra parte todavía hay escuelas y maestros que aún se resisten a cambiar sus prácticas, esto podría ser debido a sus años laborales ya que siguen trabajando de manera muy mecánica al considerar a sus grupos homogéneos. Otros maestros prefieren no atender a estos alumnos por la carga de trabajo que tienen, por la matrícula amplia que atienden dentro de su salón, podría ser porque se enfocan más en los alumnos con algún problema intelectual, emocional y físico dejando a un lado a los alumnos que de cierta manera son “inteligentes” o sobresalen dentro del salón, pues no se visualizan como un niño problema.

Es importante que los maestros se comprometan como profesionales y se preocupen por el desarrollo educativo de sus alumnos tanto como los alumnos con alguna necesidad específica asociadas a una discapacidad, como una necesidad educativa especial. Si todos los maestros de educación básica cumplieran con las competencias establecidas en su trabajo profesional la educación en México sería muy buena, si tan sólo se dieran la oportunidad de conocer a fondo las habilidades de sus alumnos podrían sacar adelante a esos alumnos que se etiquetan como “niños problema” y quizá su principal problema es que no reciben la atención adecuada tanto en su casa como en la escuela. También hay muchos alumnos con problemas de aprendizaje y esto se podría terminar de una forma de trabajo comprometida, si se conocen sus estilos y ritmos de aprendizajes de cada uno de los alumnos podrían disminuir el índice de niños con problemas de aprendizaje, esto implica cambiar el paradigma y la forma de ver pedagógicamente a estos niños.

Una de las fortalezas que se obtuvieron dentro de este proyecto fue que se logró concientizar a los maestros y padres de familia sobre la importancia de saber trabajar con estos alumnos con alguna aptitud sobresaliente y/o talento específico. El hecho de que este proyecto se realizara en las escuelas resultó satisfactorio pues los docentes se integraron y colaboraron con la actividad, de cierta manera motivaron a los alumnos que iban a participar en el casting así como en la feria de talentos. El haber estado dentro de USAER 28 y formar parte de un equipo de

trabajo, durante el periodo de este proyecto también lo considero como una fortaleza, pues estuve a cargo del área de aptitudes sobresalientes y talentos específicos. Me llevo lo mejor de esta labor, aprendizajes, estrategias de trabajo, compañerismo, trabajo en equipo, experiencia y calidad humana, ya que no sólo conocí a niños con una aptitud sobresaliente sino que también tuve la oportunidad de trabajar con alumnos con discapacidad, viendo la vida y la educación desde otro enfoque. Por otra parte logré tener un vínculo con las escuelas y USAER, pues mi posición durante el proyecto siempre fue intermedio, así como lo demanda la licenciatura, y la línea específica que es inclusiva

También me permito mencionar que el proceso de formación en esta licenciatura con la línea inclusiva me permitió dimensionar la realidad social y educativa en todas sus esferas, adquiriendo las competencias profesionales y el desarrollo de habilidades en el campo de trabajo, como lo es la observación, el análisis y la interpretación de los datos, aunado a una base teórica que me ofreció marcos explicativos más amplios para comprender y transformar la realidad circundante.

Finalmente, considero que se debería de implementar este tipo de proyectos educativos en las escuelas, para conocer las diferentes inteligencias de los alumnos así como sus aptitudes y sus talentos y de esa forma poder trabajar con ellos. Saber que si es importante que estos alumnos sean tomados en cuenta y que también necesitan de actividades para el desarrollo de sus capacidades. Lo que mejoraría al proyecto sería una investigación a profundidad, diseñar más estrategias para trabajar con estos alumnos desde la sensibilización e información a padres y maestros hasta el desarrollo de cada uno de los alumnos de manera más específica.

C. BIBLIOGRAFÍA.

ARREDONDO, S. y Cabrerizo, J. (2002). "Evaluación educativa de aprendizajes y competencias". Madrid. Editorial. Prentice Hall.

ARDOINO, J. Berger G. (1986). "La evaluación como interpretación". En: Antología de análisis y evaluación curricular 2004. México. Editorial Folios.

BARRAZA, Macías A. (2010). "Propuesta de intervención educativa". México. Editorial. Universidad Pedagógica de Durango.

BASSEDAS, Eulalia. (1990). "Diagnostico psicopedagógico". En Intervención Educativa y Diagnostico psicopedagógico. Buenos Aires. Editorial Paidós.

BINET, A. (1983). "La inteligencia: su medida y educación. Infancia y Aprendizaje". Paris. Sin editorial.

SEP, CAS. "Modelo de Atención a Niños y Jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes". México. Editorial Limusa Wiley.

CARBONELL, Miguel. (2010). Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos. México: Porrúa.

CARRETERO, M. (1994) constructivismo y educación. Buenos Aires. Editorial Aique.

CASTILLO Arredondo S, Cabrerizo J. (2004). "Evaluación de programas de Intervención Socioeducativa. Agentes y Ámbitos". Madrid. Editorial Prentice Hall.

COMMITTEE, Joint. (1988). "Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo". México. Editorial Trillas.

DEWEY, J. (1987). "Mi credo pedagógico". Buenos Aires. Editorial Losada.

FENÁNDEZ, Ballesteros R. (1995). "Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud". Madrid. Editorial Síntesis.

FENÁNDEZ, Ballesteros R. (1995). "El ciclo de intervención social y evaluación". Madrid. Editorial Pirámide.

FINOL de franco, Camacho (2006). "El proceso de investigación científica". México. Editorial Maracaibo.

GARDNER, H. (1995). "Inteligencias Múltiples". La teoría en práctica. México Df. Editorial Paidós.

GARDNER, H. (1983). "Estructuras de la mente". Barcelona. Editorial Paidós.

GARDNER, H. (1994). "Estructuras de la mente". La Teoría de las inteligencias múltiples. México. Editorial Paidós.

GARDNER, H. (1996). "Inteligencias Múltiples". La teoría en la práctica. Barcelona. Editorial Paidós.

GOMIS, Nieves. (2007). "Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres de familia". México. Sin editorial.

HERNÁNDEZ, Sampieri, Roberto Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, Pilar. (2006). "Metodología de la Investigación Holística". México Df. Editorial Best Seller.

JACQUES M. Chevalier. "Árbol de problemas", en: "Sistemas de Análisis social". Universidad de Grenoble. Colección/Editorial.

LEVIN, Henry. (2001). En "Evaluación de proyectos de intervención socioeducativa". California. Editorial Universidad de la Laguna.

MONES, J. (1988). Los modelos pedagógicos. En: Enciclopedia práctica de la pedagogía. Barcelona: Editorial Planeta.

MONTESORI, M. (1994). "Ideas generales sobre el método: manual práctico, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial". Madrid. Editorial Biblioteca Nueva.

MONTEROS, J.M: (2006). "Génesis de la teoría de las inteligencias múltiples". Ecuador. Editorial Revista Iberoamericana de Educación.

PUEYO, Andrés. (1997). "Manual de psicología diferencial". Madrid. Editorial Santillana.

ROBERT Stake (2006). "Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares". Barcelona. Editorial Graó.

ROSSI, Freeman y Wright. (1979). "Esquemas evaluativos". México. Editorial Planeta.

SALMERÓN, P. (2002). "Evolución sobre los conceptos de inteligencia". México. Editorial Alianza.

STUFFIEBEAM y Shinkfield. (1993). "Evaluación sistemática". Guía teórica y práctica. Madrid: Editorial Paidós.

TAYLOR y Bogdan, (1986). "Investigacion Cualitativa", El rapport. Barcelona. Editorial Paidós.

TYLER, Ralph. (1950). "Revisión y análisis del modelo de evaluación orientada en los objetivos". Madrid. Editorial Universidad Complutense.

WALTERS, Joseph. en Gardner, H (1996), "Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica". Barcelona, Paidós.

Páginas WEB:

CEDAT. (2014). Centro de Atención al Talento. 2014, de CEDAT Sitio web: <http://www.cedat.com.mx/CEDAT.html>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía: INEGI. (2010). Censo Tepeji del Rio. Ocampo. 2016, de INEGI Sitio web: www.inegi.org.mx

Instituto de Información estadística y Geografía del Estado de Hidalgo. (2013). Información Básica Municipal Tepeji del Rio Ocampo. 2016, de IEGEH Sitio web:<http://siieh.hidalgo.gob.mx/PDFS/063%20Tepeji%20de%20Ocampo.pdf>

Proyecto 40. (2013). "Niño Prodigio" Andrew Almazán - Platicando con Alazraki. 2015, de Proyecto 40 Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=zIzXOJ0k4N0>

Secretaría de Educación Pública. (1993). Ley General de Educación. 2016, de SEP
Sitio web:
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios de Educación Especial.
2016, de SEP Sitio web:
<http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/principios-pedagogicos>

Secretaría de Educación Pública. (2006). Una propuesta de intervención
educativa para alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. 2016, de
SEP Sitio web:
http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/Una_propuesta_de_intervencion_educativa_para_alumnos_y_alumnas_con_aptitudes_sobresalientes.html

D.

A

N

E

X

O

S

FOTOGRAFÍAS



Sesión 1. “Información y sensibilización”



Sesión 2. “Desarrollo de actividades escolares con los talleres de enriquecimiento escolar”



Sesión 3. "Identificando las aptitudes"



Sesión 4. "Identificando talentos"



Sesión 5. "Rally de aptitudes sobresalientes"



Sesión 6. “Conformando Grupo de talentos”



Sesión 7. “Conformación del grupo de aptitudes”



Sesión 8. “Red de padres”



Sesión 9. “Red de maestros”



Sesión 10. “Feria de talentos y/o aptitudes”

INSTRUMENTOS

**(Entrevistas, rubricas, listas de cotejo,
croquis)**

ENTREVISTA A MAESTROS USAER 28

Nombre del especialista: Rosy Carmen González

Perfil: Licenciada en Educación Especial

Cargo: Docente de apoyo

¿Qué cago tiene los maestros de apoyo? La función es asesorar a padres de familia, docentes de niños que presenten NEE´S con o sin discapacidad, con AS y TE.

¿Qué cargo tiene los psicólogos? Asesorar, aplicar pruebas psicológicas y sensibilizar.

¿Qué cargo tienen los maestros de comunicación? 6 escuelas y 2 secundarias

¿Cuántas escuelas atienden USAER y cuáles son? Lauro Aguirre, Melchor Ocampo, 13 de Diciembre, María Ángeles, Miguel Hidalgo, Sn José piedra gorda.

¿Cuántas secundarias atiende USAER y cuáles son? 2,

¿Cómo es su plan de trabajo que realizan? En base a la inclusión tomando en cuenta las cultura, prácticas y políticas inclusivas.

¿Cuántos niños con talentos identificaron? 11 alumnos

¿Existe una vinculación para los niños de talentos específicos? Si, la casa de cultura, centro de enriquecimiento # 11. Y un niño vinculado con la Universidad Tecnológica Tula Tepeji

ENTREVISTA A MAESTROS DE USAER 28, ÁREA: APTITUDES SOBRESALIENTES Y TALENTOS ESPECÍFICOS

Nombre: Diego Calva Mendoza

Cargo: Docente de apoyo en el área de Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos.

¿A qué alumnos atiende? A alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y a alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos.

¿Quiénes son los niños con AS? Son aquellos que sobresalen al resto del grupo de donde están.

¿Cómo son identificados? Con la ficha de identificación, actividades de enriquecimiento áulico, escolar y extra escolar.

¿A cuántas escuelas atiende? A dos primarias y una secundaria?

¿Trabajas con niños con AS Y TE? Si

¿Cómo trabajas con ellos? Facilitando su contexto dentro del aula y en el centro de enriquecimiento ubicada en la biblioteca municipal de Tepeji del Río.

¿Cuántos niños con AS, son atendidos? 4

¿Existe un seguimiento para estos niños? Si

¿De qué manera le dan seguimiento a estos niños? Con actividades de enriquecimiento.

¿Cada cuánto tiempo trabajan con ellos? Cada 15 días.

¿En este momento existe un proyecto inclusivo para estos niños? Si

¿Cuál? El centro de enriquecimiento de la biblioteca de Tepeji del Río

¿Cuentan con el apoyo de las escuelas? Un 70%

¿Cuentan con el apoyo de los maestros? Un 70%

¿Cuentan con el apoyo de los padres de familia? Si un 100%

ENTREVISTA A INSTITUCIÓN USAER 28 TEPEJI DEL RIO HGO.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular #24

NOMBRE DEL ESPECIALISTA: Nelly Tapia Pérez

CARGO: psicóloga de la unidad

¿A QUIENES ATIENDE? A niños con necesidades específicas con o sin discapacidad, también a maestros y padres de familia.

¿QUE DISCIPLINAS CONFORMAN EL GRUPO DE PADRES DE FAMILIA?

Psicología, maestros de apoyo, maestros de comunicación y lenguaje y el director.

¿POR QUÉ ESAS DISCIPLINAS Y QUE LE APORTA?

Porque se les da sugerencias para trabajar en casa, se les brinda orientaciones y información, y de la misma manera se hacen canalizaciones a instituciones

¿QUÉ TEMAS SE TRABAJAN Y COMO SON ELEGIDOS?

Dependiendo de las necesidades de los alumnos y la situación familiar en las que estén. Se atienden por medio de talleres, reuniones de trabajo entre otras.

¿QUÉ TÉCNICA DE GRUPO DE TRABAJO UTILIZAS?

Los talleres y la red de padres

¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS Y/O METAS DE DICHO PROGRAMA?

La participación del proceso educativo de los alumnos, también dependiendo del área del que se esté trabajando.

¿SON A CORTO O LARGO PLAZO?

Dependiendo de los casos en algunos alumnos son a corto plazo y en otros a largo plazo, pero se pide que haya comunicación constante.

¿EXISTE UN TRABAJO ESPECÍFICO DE MANERA INDIVIDUAL CON LOS PADRES DE FAMILIA?

Si, se trabaja con material de apoyo y para trabajar en casa.

¿HAY UN SEGUIMIENTO POSTERIOR A LA EVALUACIÓN DE ESOS TEMAS Y COMO LOS EVALÚAS?

No siempre, se le da un seguimiento, pero se les brinda un material de apoyo y se les pide que cada bimestre asista para realizar una evaluación.

¿QUE EVIDENCIAS RECUPERAS DE LOS OBJETIVOS Y/O METAS LOGRADAS?

si

¿CUÁLES SON?

Fotos, videos, expedientes, gestiones y los materiales.

¿CÓMO ESTA CARACTERIZADO EL GRUPO DE PADRES DE FAMILIA?

Por discapacidad y aptitudes sobresalientes

¿QUÉ TEORÍAS UTILIZAS PARA SUSTENTAR LA EVALUACIÓN, INTERVENCIÓN, Y SEGUIMIENTO DE LOS PROCESOS DE DUELO?

No hay caso de duelo

¿QUÉ TÉCNICAS, RECURSOS METODOLÓGICOS UTILIZAS PARA LAS PLATICAS DE INTERVENCIÓN?

Entrevistas, pláticas informales, talleres, dependiendo de los temas a abordar.

¿CÓMO O CUANDO DETERMINAS QUE ES NECESARIO EL TRABAJO DE MANERA INDIVIDUAL DE LAS FAMILIAS Y POR QUÉ?

Depende de las necesidades y características del alumnos para trabajar con los padres de manera individual, o cuando no existe el apoyo de la escuela, o en casos severos.

NÚMERO DE ASISTENTES ATENDIDOS:

50 familias nucleares, y 35 alumnos de manera informal, que son padres que llegan a pedir apoyo, ayuda y orientación.

¿CADA CUANTO SON LAS PLÁTICAS?

Depende de la participación de los padres de familia pero por lo regular cada bimestre.

¿QUIÉN CREA EL PROYECTO INICIAL DE TRABAJO CON PADRES?

Psicología, comunicación. Y en el manual de de trabajo general y específico.

¿CUÁLES SON LOS HORARIOS?

Los talleres de 2 a 3 horas de 4 a 5 sesiones, y en las reuniones de trabajo de 2 horas

¿ES OBLIGATORIO?

si

¿LOS PADRES DE FAMILIA ESTÁN DISPUESTOS A PARTICIPAR?

No todos, solo algunos.

EXISTEN ACTIVIDADES EXTRA ESCOLARES CON LOS PADRES DE FAMILIA?

No.

ENTREVISTA AL ALUMNO

¿Cómo te llamas?
¿Cómo se llama tu mamá?
¿Cómo se llama tu papá?
¿Con quién vives actualmente?
¿Cuántos años tienes?
¿En que mes es tu cumpleaños?
¿Qué es lo que más te gusta hacer?
¿Qué no te gusta de tu casa?
¿Con quién te llevas mejor y por qué? _____
¿Cómo te gustaría que te trataran en tu casa? _____
¿Qué ves en la televisión y con quién lo ves? _____
¿Qué haces en la escuela?
¿Qué te gusta de la escuela?
¿Qué no te gusta de la escuela?
¿Con quién te llevas mejor?
¿En la escuela juegas o trabajas?
¿Conoces a todos los que trabajan en la escuela?
¿Cómo se llaman y que hacen? _____

¿Quién lee en casa? _____

¿Qué te gustaría que hubiera en la escuela? _____

¿Qué le pondrías a la escuela y por qué? _____

ENTREVISTA A DOCENTES DE GRUPO

NOMBRE DEL MAESTRO (A): _____

GRADO: _____ GRUPO: _____

ALUMNA (O) CANALIZADA (O): _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____ EDAD: _____ CURP: _____

CÓMO SE INTEGRA A LAS ACTIVIDADES DENTRO Y FUERA DEL AULA: _____

CÓMO ATIENDE LAS INSTRUCCIONES EN LA CLASE: _____

QUÉ ACTIVIDADES Y/O DINÁMICAS FAVORECEN MEJOR SU APRENDIZAJE: _____

QUÉ ESTRATEGIAS EMPLEA EN LA RESOLUCIÓN DE ACTIVIDADES EN EL AULA: _____

COMO Y CUANDO NOTA QUE APRENDE MEJOR: _____

CUÁLES SON SUS PREFERENCIAS EN LAS TAREAS ESCOLARES: _____

PRINCIPALES CAPACIDADES (INTELECTUALES, MOTORAS, COMUNICATIVAS, SOCIALES)
QUE DETECTA EN EL ALUMNO (A): _____

APTITUDES SOBRESALIENTES Y TALENTOS ESPECÍFICOS.

NOMBRE DEL ALUMNO:						
GRADO:		GRUPO:			FECHA:	
NOMBRE DEL MAESTRO (A):						
DETERMINE EL CAMPO ARTÍSTICO DEL ALUMNO:	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN TEATRAL	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA (PINTURA, ESCULTURA Y DISEÑO).	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL.		
ASPECTO	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.						
Muestra memoria: musical, rítmico, coreográfica.						
Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.						
Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas, tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etc.						
Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.						
Realiza con facilidad los pasos de un baile, gesticulaciones, desplazamientos, etc.						
Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar, atrapar, lanzar entre otros.						
Posee habilidades de coordinación motriz como dibujar, escribir y construir.						
Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimientos (habilidades motrices genéricas) dándoles su propio sentido al participar en actividades deportivas						
Muestra gusto por cantar en eventos, concursos, festivales en la escuela y en su comunidad.						
Muestra habilidad en interpretación, cuadratura, ritmo y vocalización cuando ejecuta una melodía.						
Plasma sus emociones y sentimiento por medio de su talento específico.						
Da a conocer sus habilidades en diferentes contextos.						

RUBRICAS DE EVALUACIÓN.

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	SI	A VECES	NO
Los libros son importantes para mí.			
Oigo las palabras en mi mente antes de leer, hablar o escribir.			
Me aportan más la radio o cintas grabadas que la televisión o las películas.			
Me gustan los juegos de mesa de palabras.			
Me gusta entretenerme o entretener a los demás con trabalenguas, rimas, etc.			
En el colegio asimilo mejor la lengua y la literatura, las ciencias sociales y la historia que las matemáticas y las ciencias naturales.			
Aprender a hablar otra lengua me resulta relativamente sencillo.			
He escrito recientemente algo de lo que estoy orgulloso.			
Mi conversación incluye referencias frecuentes a datos que he leído o escuchado.			

Las personas muy lingüísticas piensan en palabras; les gusta leer, escribir, explicar historias, los juegos de palabras; necesitan libros, casetes, objetos para escribir, papel, periódicos, diálogo, conversación, debates, historias.

INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA	SI	A VECES	NO
Soy capaz de calcular operaciones mentalmente sin esfuerzo.			
Las matemáticas es mi asignatura favorita en el colegio.			
Me gustan los juegos y acertijos que exigen pensamiento lógico.			
Me gusta realizar pequeños experimentos del tipo "qué pasaría si ...?"			
Me interesan los avances científicos.			
Creo que casi todo tiene una explicación racional.			
En ocasiones pienso en conceptos abstractos y claros, sin necesidad de palabras e imágenes.			
Me gusta detectar defectos en las cosas que la gente dice y hace en casa y en el trabajo.			
Me siento más cómodo cuando las cosas están medidas, categorizadas, analizadas y cuantificadas de algún modo.			

Las personas muy lógico-matemáticas piensan razonando; les gusta experimentar, preguntar, resolver enigmas lógicos, calcular; necesitan materiales para experimentar, materiales científicos, y para manipular, visitas a centros donde se expliquen fenómenos científicos (planetarios, museos).

INTELIGENCIA ESPACIAL	SI	A VECES	NO
Cuando cierro los ojos percibo imágenes visuales claras.			
Soy sensible al color.			
Habitualmente utilizo una cámara de fotos o una videocámara para captar lo que veo a mi alrededor.			
Me gustan los rompecabezas, los laberintos y demás juegos visuales.			
Por la noche tengo sueños muy intensos.			
En general, soy capaz de orientarme en un lugar desconocido.			
Me gusta dibujar, garabatear.			
En el colegio me gusta más la geometría que el álgebra.			
Puedo imaginar sin esfuerzo el aspecto que tendrían las cosas vistas desde arriba.			
Prefiero el material de lectura con muchas ilustraciones.			

Las personas muy espaciales piensan en imágenes; les gusta diseñar, dibujar, visualizar, garabatear; necesitan arte, piezas de construcción, vídeos, películas, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, libros ilustrados, visitas a museos de arte.

INTELIGENCIA CINÉTICO-CORPORAL	SI	A VECES	NO
Practico algún deporte o actividad física de forma regular.			
Me cuesta permanecer quieto durante mucho tiempo.			
Me gusta trabajar con las manos en actividades como coser, tejer, tallar, carpintería, maquetas, etc.			
Las mejores ideas se me ocurren cuando estoy corriendo o paseando, o mientras realizo alguna actividad física.			
Me gusta pasar mi tiempo de ocio al aire libre.			
Acostumbro a gesticular mucho o utilizar otras formas de lenguaje corporal cuando hablo con alguien.			
Necesito tocar las cosas para saber más de ellas.			
Me gustan las experiencias físicas emocionantes.			
Creo que soy una persona con buena coordinación.			
No me basta con leer información o ver un vídeo sobre una nueva actividad, necesito practicarla.			

Las personas muy cinéticas-corporales piensan a través de sensaciones corporales; les gusta bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular; necesitan juegos de rol, teatro, movimiento, juegos de construcción, deporte y juegos físicos, experiencias táctiles, aprendizaje manual.

INTELIGENCIA MUSICAL	SI	A VECES	NO
Tengo una voz agradable. Percibo cuando una nota musical está desafinada.			
Siempre estoy escuchando música.			
Toco un instrumento musical.			
En ocasiones, cuando voy por la calle, me sorprende cantando mentalmente la música de un anuncio de televisión o alguna otra melodía.			
Puedo seguir fácilmente el ritmo de un tema musical.			
Conozco la melodía de numerosas canciones.			
Con sólo escuchar una canción una o dos veces soy capaz de reproducirla con bastante acierto.			
Acostumbro a producir sonidos rítmicos con golpecitos o cantar mientras estoy trabajando.			

Las personas muy musicales piensan a través de ritmos y melodías; les gusta cantar, silbar, canturrear, crear ritmos con los pies y las manos, escuchar; necesitan cantar acompañados, asistir a conciertos, tocar algún instrumento en casa y en el colegio, instrumentos musicales.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL	SI	A VECES	NO
Los demás me suelen pedir opinión o consejo en el trabajo.			
Prefiero los deportes de equipo que los individuales.			
Cuando tengo un problema tiendo a busca la ayuda de otra persona en lugar de resolverlo solo. Tengo varios amigos íntimos.			
Me gustan los juegos sociales antes que los individuales, como los videojuegos.			
Disfruto enseñando a otra u otras personas algo que yo se hacer.			
Me siento cómodo entre la multitud.			
Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi trabajo o con mi comunidad.			
Las personas muy interpersonales piensan transmitiendo ideas a otras personas; les gusta liderar, organizar, relacionarse, manipular, mediar, asistir a fiestas; necesitan amigos, juegos en grupo, reuniones sociales, actos colectivos, clubes, mentores/discípulos.			
Me gusta estar en fiestas animadas.			

Las personas muy interpersonales piensan transmitiendo ideas a otras personas; les gusta liderar, organizar, relacionarse, manipular, mediar, asistir a fiestas; necesitan amigos, juegos en grupo, reuniones sociales, actos colectivos, clubes, mentores/discípulos.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	SI	A VECES	NO
Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.			
He asistido a sesiones de asesoramiento para aprender a conocerme más.			
Soy capaz de afrontar los contratiempos con fuerza moral.			
Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí.			
Tengo algunos objetivos vitales importantes en los que pienso de forma habitual.			
Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes o débiles.			
Prefiero pasar un fin de semana solo en un lugar natural que en la playa con mucha gente.			
Escribo un diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida.			

Las personas muy intrapersonales piensan en relación con sus necesidades, sentimientos y objetivos; les gusta establecer objetivos, mediar, soñar, planificar, reflexionar; necesitan lugares secretos, soledad, proyectos propios, decisiones.

INTELIGENCIA NATURALISTA	SI	A VECES	NO
Me gusta ir de excursión, el senderismo o simplemente pasear en plena naturaleza.			
Pertenezco a una asociación que intenta frenar la destrucción del planeta			
Me encanta tener animales en casa.			
Tengo una afición relacionada de algún modo con la naturaleza.			
He asistido a cursos relacionados con la naturaleza.			
Se me da bastante bien describir las diferencias entre distintos tipos de árboles, perros, pájaros, etc.			
Me gusta leer libros o ver programas de televisión relacionados con la naturaleza.			
Cuando estoy de vacaciones, prefiero lugares naturales que hoteles o complejos turísticos.			
Me encanta visitar zoos, acuarios, etc. Tengo un jardín y disfruto cuidándolo.			

Las personas muy naturalistas piensan a través de la naturaleza y las formas naturales; les gusta jugar con sus mascotas, la jardinería, investigar la naturaleza, criar animales, cuidar del planeta, necesitan tener acceso a la naturaleza, oportunidades para relacionarse con animales, herramientas para investigar la naturaleza.

APTITUDES SOBRESALIENTES Y TALENTOS ESPECÍFICOS.

NOMBRE DEL ALUMNO:		
GRADO:	GRUPO:	FECHA:
NOMBRE DEL MAESTRO (A):		

ASPECTO	SI	NO	A VECES
PONE ATENCIÓN			
ATIENDE Y EJECUTA LAS INSTRUCCIONES			
ORGANIZA SU ACTIVIDAD PARA ALCANZAR LOS OBJETIVOS			
RESPETA LOS LÍMITES IMPUESTOS POR EL MAESTRO (A)			
PARICIPA ACTIVAMENTE			
PIDE PARTICIPAR EN LA ACTIVIDAD			
PIDE AYUDA AL MAESTRO (A)			
PIDE AYUDA A SUS COMPAÑEROS			
DISFRUTA REALMENTE SU TRABAJO			
SE MUESTRA CONTENTO (A)			
SE MUESTRA INTERESADO (A)			
TERMINA LA ACTIVIDAD			
MUESTRA INICIATIVA			
SE MUESTRA SEGURO EN LO QUE SE HACE			
SE RELACIONA CON SUS COMPAÑEROS			
EL MAESTRO O MAESTRA REALIZA AJUSTES PARA QUE EL NIÑO O NIÑA PUEDA REALIZAR SUS ACTIVIDADES			

APTITUDES SOBRESALIENTES Y TALENTOS ESPECÍFICOS.

NOMBRE DEL ALUMNO:						
GRADO:		GRUPO:			FECHA:	
NOMBRE DEL MAESTRO (A):						
DETERMINE EL CAMPO ARTÍSTICO DEL ALUMNO:	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN TEATRAL	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA (PINTURA, ESCULTURA Y DISEÑO).	EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL.		
ASPECTO	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
Muestra gusto, disfrute y emoción ante expresiones artísticas.						
Muestra memoria: musical, rítmico, coreográfica.						
Emplea su tiempo libre en la realización de actividades artísticas de su interés.						
Es capaz de perfeccionar sus producciones artísticas, tales como dibujos, poesías o piezas musicales, etc.						
Muestra adecuada percepción espacial en la realización de movimientos diversos.						
Realiza con facilidad los pasos de un baile, gesticulaciones, desplazamientos, etc.						
Ejecuta movimientos sincronizados en actividades como correr, saltar, atrapar, lanzar entre otros.						
Posee habilidades de coordinación motriz como dibujar, escribir y construir.						
Utiliza la combinación de distintos patrones básicos de movimientos (habilidades motrices genéricas) dándoles su propio sentido al participar en actividades deportivas						
Muestra gusto por cantar en eventos, concursos, festivales en la escuela y en su comunidad.						
Muestra habilidad en interpretación, cuadratura, ritmo y vocalización cuando ejecuta una melodía.						
Plasma sus emociones y sentimiento por medio de su talento específico.						
Da a conocer sus habilidades en diferentes contextos.						

RUBRICA DEL CASTING DE TALENTOS

Ejecución de instrumentos musicales

Aspectos a evaluar	10	9	8
Originalidad en la presentación del tema musical.			
Ejecución.			
Grado de dificultad.			
Ritmo.			
Expresión.			

Canto individual

Aspectos a evaluar	10	9	8
Afinación			
Calidad de interpretación			
Calidad de voz			
Cuadratura			
Ritmo			
Desenvolvimiento escénico			

Oratoria

Aspectos a evaluar	10	9	8
Presentación			
Voz			
Lenguaje			
Dicción			
Dominio del tema			
Fluidez			
Expresión corporal			

Poesía

Aspectos a evaluar	10	9	8
Presentación			
Voz			
Fluidez			
Expresión			
Mímica			

Dibujo

Aspectos a evaluar	10	9	8
Calidad de composición			
Originalidad			
Calidad de iluminación (claro-oscuro, volumen, plano, profundidad)			
Calidad en la técnica (forma, textura, impacto perspectivo)			
Emociones o pensamientos transmitidos			

Baile grupal

Aspectos a evaluar	10	9	8
Coordinación de movimientos dentro del grupo			
Los pasos del baile están bien ejecutados			
Los movimientos se adecuan al ritmo de la música			
Los objetos y ropa son adecuados a la canción.			
Expresión			

Baile individual

Aspectos a evaluar	10	9	8
Coordinación de movimientos			
Los pasos del baile están bien ejecutados			
Los movimientos se adecuan al ritmo de la música			
Los objetos y ropa son adecuados a la canción			
Expresión			



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
SUPERVISIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 07 TULA-TEPEJI
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR NO. 28
TEPEJI DEL RIO DE OCAMPO



Tepeji del Rio de Ocampo, Hgo 17 de octubre de 2013.

Asunto: INVITACIÓN A JORNADA DE INFORMACIÓN.

C. MARGARITA GRANADOS CERVANTES
PADRE O TUTOR DEL ALUMNO (A)
PAMELA ALTAMIRANO GRANADOS.

La que suscribe Lic. María de Lourdes Sánchez Sánchez responsable del área de Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos de la USAER No. 28 les hace una atenta y cordial invitación para que asista el 23 de octubre de 2013 a la jornada de información a los padres o tutores de los alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos, en las instalaciones de la Coordinación Regional del SNTE de Tepeji del Rio de Ocampo con un horario de 9:00 a 11:00 a.m.

Para tratar asuntos relacionados con la educación de su hija, así como de las próximas actividades extraescolares donde su hija participará en los eventos culturales, sociales y deportivos.

Sin otro asunto en particular me despido para enviarle un cordial saludo esperando contar con su valiosa asistencia.

ATENTAMENTE

Lic. María de Lourdes Sánchez Sánchez
Responsable de Área de AS Y TE

Recibí
EL DIRECTOR DE LA ESC.



Oficio: Invitación a jornada de información.



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
SUPERVISIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL ZONA 07 TULA-TEPEJI
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR NO. 28
TEPEJI DEL RÍO DE OCAMPO



Tepeji del Río de Ocampo, Hgo 14 de octubre de 2013.

Asunto: INVITACIÓN A JORNADA DE INFORMACIÓN.

C. EDUARDO CRUZ OSORIO
PADRE O TUTOR DEL ALUMNO
ALAN CRUZ TORRES.

La que suscribe Lic. María de Lourdes Sánchez Sánchez responsable del área de Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos de la USAER No. 28 le hace una atenta y cordial invitación, para que asista el 23 de octubre de 2013 a la jornada de información a los padres o tutores de los alumnos con Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos, en las instalaciones de la Coordinación Regional del SNTE de Tepeji del Río de Ocampo con un horario de 9:00 a 11:00 a.m.

Para tratar asuntos relacionados con la educación de su hijo, así como de las próximas actividades extraescolares donde su hijo participará en los eventos culturales, sociales y deportivos.

Sin otro asunto en particular me despido para enviarle un cordial saludo esperando contar con su valiosa asistencia.

ATENTAMENTE

Lic. María de Lourdes Sánchez Sánchez
Responsable de Área de AS Y TE



I. H. E.
Subdires. Educ. Prim.
Superv. Gral. Sector
Supervisión Escolar
Escuela Primaria
"Melchor Ocampo"
C. C. T. 130PR2689
Melchor Ocampo
H. Salto Mpio.
Tepeji del Río de Ocampo

*María del Rosario
Félix V.
Rosa
17/10/2013*

Oficio: Invitación a jornada de información.



UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR NO. 28
TEPEJI DEL RIO OCAMPO

LISTA DE REGISTRO PADRES DE FAMILIA
APTITUDES SOBRESALIENTES Y TALENTOS ESPECÍFICOS

23 DE OCTUBRE 2013



NOMBRE DEL PADRE O MADRE DE FAMILIA	OCUPACIÓN	NOMBRE DEL ALUMNO GRADO Y GRUPO	DIRECCIÓN	TELEFONO	FIRMA
Lidia Flores Santillan	Hogar	Michelle Andres Monros Flores 6	San Jose Piedra	773 125 5970 5564160321	[Firma]
Eusebia Iramados Quintero	Hogar	Sharmell Ortega M 2 ^o	Carlos Pinos SM El Cerito		[Firma]
Alicia Sanchez Gonzalez	Docente	Hector Eduardo Mancillo Sanchez 6 A	Veracruz sin Col. Naxtango	773 73 334 73	[Firma]
Evelia Flores Reyes	Hogar	Manuel Santiago Flores 4 ^o	Santa Maria Quelites Vicente Guerrero		[Firma]
ENEIDIA MOLINA BARRERA	HOGAR	Onicos Nicolas Carrizosa AORIAN CARRIOS M.	SM. 26 COO SAN MATEO 5 ^o 6 ^o 26 SECCION	773 115 2533 773 120 5373	E. M. B.
Alma Dolia Montañio	Hogar	Pamela Candau 3 ^o A	Calle 3 de Sonora #3, Sta. M. Magdalena	773 129 0769	[Firma]
Margarita Grandas C.	Hogar	Pamela Altamirano 5 A	calle Morelos del Naxo		[Firma]
Gabriela Uruchano Reyes L.	Hogar	Erick Gabriel Angelos Reyes 6 A	San Jose Piedra Gorda		[Firma]
Rosalba Reyes Salazar	Hogar	Luis Fernando Cruz Reyes 6 A	San Jose Piedra		[Firma]
Alicia Molina Flores	Hogar	Luis Teresa Vazquez Molina 4 ^o A	Santa Maria Quelites		H. M. F.
Isaura Molina Hernandez	Hogar	Mitzu Joreth Reyes 4 A	Santa Maria Quelites		[Firma]
Aurora Martinez Martinez	Hogar	Emmanuel Nolas Martinez 4 A	Santa Maria Quelites	773 139 8306	[Firma]
Eduardo Cruz Osorio	Profesional	Alan Cruz Torres 6 A	El Salto Hgo.	773 115 1213	[Firma]
Gemma Flores Gomez	Hogar	Jose Carmen Rafael Flores	Santa maria quelites	773 114 9054	[Firma]
Rosa Ma. Camacho Santiago	Hogar	Carlos Eduardo Cruz Camacho	Santa Maria Quelites Hgo	773 134 9102	[Firma]

Lista: Asistencia de padres de familia