



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**



**“LA EXPERIENCIA FAMILIAR Y ESCOLAR Y LA DISCRIMINACIÓN SOCIAL:
ESPACIOS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAURA”.**

JESÚS GARCÍA FABIÁN

TULA DE ALLENDE., HIDALGO

AGOSTO 2015



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**



**“LA EXPERIENCIA FAMILIAR Y ESCOLAR Y LA DISCRIMINACIÓN SOCIAL:
ESPACIOS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAURA”.**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

JESÚS GARCÍA FABIÁN

TULA DE ALLENDE., HIDALGO

AGOSTO 2015

Pachuca de Soto, Hgo., 15 de junio de 2015.

C. JESUS GARCIA FABIAN
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado al Proyecto de Desarrollo Educativo, intitulado, *“LA EXPERIENCIA FAMILIAR Y ESCOLAR Y LA DISCRIMINACIÓN SOCIAL: ESPACIOS PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAURA”*, presentado por su tutor *MTRO. ARTURO RENÉ CABALLERO CASAS*, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciado en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN



S. E. P. H.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/NRR/jahm.

Dedicatoria:

Dedico este trabajo primeramente a Dios.

A mi esposa Nora, a mis hijos Alan y Frida y a mis suegros Agustín y Alicia, quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo de mis estudios universitarios y durante la escritura de este trabajo.

A mis padres Cristóbal y Agustina quienes me dieron todo.

A mis maestros que son muchos, y quienes nunca desistieron al enseñarme, a ellos que continuaron depositando su confianza y esperanza en mí.

**A los maestros que me apoyaron para escribir y concluir este trabajo:
René Caballero, Marlén Gálvez, Mario Licon, Ángel Pérez y Lulú Ortiz.**

Para todos ellos es esta dedicatoria de trabajo, a quienes les debo por su apoyo incondicional.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. LAURA, UNA NIÑA MUY ESPECIAL

<i>Un nuevo ser llega al mundo</i>	10
<i>El contexto familiar</i>	12
<i>El contexto escolar</i>	17
<i>Los centros que ofrecen servicios de apoyo</i>	23

CAPÍTULO 2. DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

<i>Entre el deber ser y la realidad de la familia de Laura</i>	26
--	----

CAPÍTULO 3. MARCO CONCEPTUAL Y MARCO TEÓRICO

<i>Las necesidades educativas especiales</i>	30
<i>Disposiciones arquitectónicas del entorno para enseñar y aprender</i>	34
<i>El profesor para Laura, elemento primordial para crear ambientes de enseñanza y aprendizaje</i>	43
<i>El aprendizaje activo</i>	46

CAPÍTULO 4. EL POR QUÉ, EL QUÉ Y EL PARA QUÉ DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

<i>Razones de integración social</i>	50
<i>Objetivos de la intervención</i>	52
<i>Propósito de la intervención</i>	53

Capítulo 5. ESTRATEGIAS DESARROLLADAS

<i>Una ayuda a la familia</i>	55
<i>Proyecto de intervención en Laura</i>	58
<i>Cronograma de intervención</i>	59
<i>Resultados y reflexión de la intervención</i>	59

Capítulo 6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

<i>Análisis del proceso de investigación</i>	65
--	----

CONCLUSIONES	
<i>Sugerencias y recomendaciones</i>	71
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	
<i>Rúbricas de evaluación por sesión</i>	78
<i>Instrumentos de valoración y evaluación para tratamiento</i>	88
<i>Rúbricas para evaluar avances motores y cognitivos</i>	103
<i>Dibujos de la figura humana e interpretación de acuerdo a Karen Machover</i>	109

PRESENTACIÓN

El presente proyecto de intervención educativa aborda la importancia formadora de la escuela, del contexto y su relevancia en la formación de Laura, una alumna no sólo con capacidades, sino con habilidades cognitivas pero con demasiadas carencias relacionadas con el poco desarrollo de sus capacidades procedimentales y actitudinales provocadas por la falta de socialización y por la discriminación familiar, escolar y social de la cual ha sido objeto. Y en este sentido se plantean dos aspectos: *a) quiénes pueden brindar ayuda y, b) cómo poder ayudarla.*

Se describen algunos rasgos esenciales que dan cuenta de los problemas ocasionados en Laura y se construye una problemática a partir del análisis de las prácticas observadas en las diversas instituciones donde Laura se encuentra incorporada: familia, escuela y USAER. En esas instituciones aparecen formas culturales que impiden la socialización de Laura, por ejemplo la irresponsabilidad y la falta de comunicación al interior de la familia, así como debilidades serias en los profesionales de la psicología y los maestros que han tenido una relación pedagógica con Laura.

Se trata de un proyecto de intervención que responde a la primera solicitud familiar, es decir al hecho de que, según sus familiares, Laura “tiene problemas de aprendizaje”, lo cual fue dicho también por los especialistas que trabajan en la escuela pero que ninguno de ellos mostró prueba alguna que fuese útil para elaborar un diagnóstico de la alumna. Además los educadores formales de Laura no quisieron trabajar más con ella, al punto de sacarla de la escuela por el poco aprendizaje y su conducta.

La parte teórica que fundamenta la intervención incluye conceptos relacionados con la estructura y la integración familiar, las necesidades educativas especiales y específicas, el aprendizaje activo y la intervención educativa. A partir de la articulación entre el deber ser y el es, se presentan reflexiones sobre el qué hacer y qué proponer para ayudar a resolver los factores más importantes de la problemática.

El objetivo de intervención fue lograr que las prácticas de la estudiante fuesen significativas para ella. De esta forma la intervención fue fundamental para lograr la formación integral de Laura: física, psicológica y actitudinal, con el propósito de ayudar a subsanar sus deficiencias educativas. Asimismo se diseñaron y propusieron actividades de intervención destinadas a cerrar procesos abiertos en los familiares de Laura, tanto físicos, motores y psicomotores. Se trata de actividades que se trabajaron con la mamá de Laura, quien también presenta problemáticas físicas, psicológicas y sociales.

Se trabajó e indagó a partir de lo cotidiano, hasta tomar una forma conceptual que pudiera dar una alternativa de solución a los problemas particulares, y estos fueran suficientes para explicar las razones que lo producen: cómo influye el ambiente, cuál es el resultado que se pretende. En este sentido, el trabajo fue orientado mayormente al plano de la institución familiar. Por otra parte, en lo personal se buscó que el interventor fuese aceptado como tal y no como un invasor, sobre todo porque se trataba de un caso dentro de nuestra propia familia.

Al final se destacan las dificultades que se tuvieron en el proceso de investigación así como en el de intervención, ya que se trata de una problemática sumamente compleja.

INTRODUCCIÓN

Podemos preguntarnos quién es capaz de determinar a ciencia cierta si una persona tiene problemas de aprendizaje o si es o no competente mientras no se tenga como referentes los diagnósticos médicos, psicológicos, psicopedagógicos o socioeducativos al respecto. En este sentido, los teóricos plantean conceptos y perspectivas donde muestran ciertas claves para docentes acerca de cómo determinar si un estudiante no aprende y cómo es que el ambiente puede influir en su conducta, en sus aprendizajes y en general para la vida. Por otra parte, en la actualidad con la conformación de grupos multidisciplinarios, los sujetos que pueden brindar ayuda a las personas con problemas de aprendizaje son los padres de familia, los docentes, el personal de los centros que ofrecen servicios de apoyo como la UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) que tiene como finalidad ayudar a las escuelas cuando los niños presentan alguna necesidad física, cognitiva o social y desde luego, los interventores educativos.

El caso de Laura es sumamente complejo, pues ha sido objeto de abuso sexual, de burlas y de discriminación. Asimismo su mamá es una persona con necesidades educativas especiales. La familia de Laura es disfuncional y en la escuela regular, así como en la USAER no se le ha podido ayudar en los procesos de socialización. Por tanto, hubo la necesidad de reubicar a Laura para que se le tomara en cuenta como una persona que es capaz de aprender, ya que en la escuela los grupos se encontraban organizados de manera diferenciada, de acuerdo a la evaluación hecha por la maestra de grupo en cuanto a la participación y el aprendizaje que mostraban los alumnos. Por otra parte, hubo necesidad de implementar algunos elementos para crear ambientes de aprendizaje y así orientar procesos donde el aprendizaje de Laura fuese más significativo, propios para una formación integral.

CAPÍTULO 1 LAURA, UNA NIÑA MUY ESPECIAL

*“Axcan tehuantzinzin toquitote in quimaquillia in
ipilhuan, macamo quilicalican in topilhuan [...]”*

Cuauhtemoc, 1502-1525.

Un nuevo ser llega al mundo

El pensamiento de Cuauhtémoc sintetiza la importancia de la educación para todas las familias y para cada uno de los nuevos seres humanos que nacen en el planeta: *“Es importante enseñar a nuestros hijos, para que ellos enseñen a sus hijos”*. Sin embargo, la educación como una acción compleja en nuestra sociedad moderna no se realiza de la forma más idónea en todas las familias. Por ello la intervención educativa cobra cada día mayor auge en nuestro país.

Laura nació el 10 de enero de 1995, vive en la calle Vicente Guerrero no. 39, colonia “La Cultura”, Tula de Allende, Hidalgo. Los padres de Laura son Javier de 39 años de edad, quien cursó hasta el segundo grado de primaria, de oficio albañil y su mamá María quien tiene 48 años, es ama de casa y no logró concluir sus estudios de primaria. Laura es hija única, comparte la casa con dos tíos, una abuela, primos y su mamá. Su padre está ausente pues el matrimonio es disfuncional.

Laura fue una niña deseada, pero no planeada. De hecho en la clínica médica se le dijo a la que ahora es su mamá que no podía tener hijos y no se le dio secuencia médica al estado de salud de la señora, ni se sabe por qué no podía tener hijos.¹ No obstante la señora se embarazó a la edad de 36 años y el periodo de gestación fue normal, sin ninguna complicación; el parto fue atendido sin mayores problemas por un médico. Laura nació por cesárea, al tiempo de nueve meses; al nacer lloró y sus reflejos fueron normales (*tamiz*).

El desarrollo de la niña ha sido bueno, balbuceó a los 6 meses, gateó a los 8 meses, fue amamantada por la madre sólo por una semana, caminó a los 6 meses, habló a los 2 años, no presenta ningún problema físico, excepto que

¹ Sólo se tiene información recogida verbalmente.

padece de alergias a los animales como el gato y eso le causa enfermedades en la garganta. Sin embargo, sí presenta problemas de tipo emocional debido a la separación de sus padres.

Laura vive en un ambiente de matrimonio disfuncional, donde los problemas más comunes son el económico y el socio-cultural, pues dicen que al papá (Javier) no le gusta trabajar. Le nombran despectivamente “el talegón” y tiene adicción al tabaco. La relación entre Javier y Laura es buena, aunque no viven juntos pero se frecuentan. Pero cuando se le pregunta por él, ella sólo calla o dice el “talegón”. Por otro lado la familia de la mamá habla siempre mal del papá y los comentarios acerca de él son lacerantes, por lo cual Laura presenta un pobre estado emocional.

En el aspecto económico, el ingreso familiar es mínimo. La casa donde viven es propia, su estructura es de block y cemento, cuenta con dos recamaras, un baño y una cocina. Cuenta con los servicios públicos principales: agua, drenaje, luz y teléfono. En cuanto a la alimentación familiar, ellos comen carne dos veces a la semana, huevo, sopa, leche todos los días, verdura tres veces a la semana al igual que fruta y pan. La alimentación por las mañanas es leche y pan; en la comida hay sopa, guisado, frijoles y tortilla; no hay hábito de cena.

Laura es una niña que duerme a las 9 de la noche, duerme con su mamá y su abuela en el mismo cuarto y comparten la misma cama, lo cual se convierte en un grave problema de salud, pues cada una de ellas debe tener su propio espacio.

Las actividades que realiza la familia con mayor frecuencia en tiempos libres es ir al parque, caminar, casi no ve televisión y sí llega a ver programas como las caricaturas, deportes, noticieros, la familia no asiste a eventos culturales, deportivos, artísticos. La relación entre mamá e hija es buena, no hay maltratos, sin discusiones, no le grita ni le pega, sin embargo, Laura en ocasiones es muy berrinchuda, agresiva y rechaza algunos alimentos.

A Laura se le segrega, se le ataca física y psicológicamente (su mamá también nos informó de abuso sexual que sufrió Laura por parte de uno de sus primos). Esto lleva a considerar que ha faltado información sobre temas importantes en la

familia. Estas dificultades de socialización, aprendizaje, información, comunicación y la propia disfunción del matrimonio de sus padres propiciaron un clima tenso en la vida de Laura, además no dejaban que ella fuese autónoma, se le castigaba, en un momento determinado no se le ofreció la confianza por lo que ella ahora no llega a donde tiene que llegar o hace lo que no tiene que hacer.

El contexto familiar

Ya se mencionó que los padres de Laura forman un matrimonio disfuncional. El papá las abandonó cuando Laura era pequeña y durante el conflicto legal de manutención o pensión alimentaria las autoridades nada pudieron resolver a favor de ella. El papá no apoya económicamente a Laura, pero sí decide cómo debe ser educada su hija, lo cual ha propiciado problemas familiares. Además, Laura sólo puede ver a su papá cada ocho o quince días, lo que para ella ha significado una crisis emocional. En una de las representaciones gráficas que Laura realizó (ver anexo), no dibuja al papá, o lo dibuja en tamaño pequeño en comparación con ella, en algunos de los cursos de verano que hemos tenido la oportunidad de seguir su caso, no coloca los apellidos de él, sólo los de su mamá.

En cuanto al diagnóstico psicológico, éste se pudo complementar mediante la aplicación que realizamos de los test gráficos de “La Figura Humana” y “La Casa” con el objetivo de que tanto Laura como su mamá proyectaran su inconsciente y su consciente de la realidad. Con esta técnica es casi imposible evitar la *proyección* y la *identificación*, porque cuando nos dibujamos somos protagonistas de una realidad circundante donde aparecen *conflictos* y *resistencias*. Con ambas figuras se buscó hacer un cruce de conflictos en su contexto. Al hacer el análisis de esos dibujos, según los indicadores de Ana Karen Machover (referidos por Mauricio Xandro, 1998), se observa que María, la mamá de Laura presenta problemas emocionales y una baja percepción de su contexto, así como a nivel cognitivo por lo cual a veces no puede apoyar a su hija.

Con la aplicación de esa técnica se profundizó en las relaciones familiares que dieron como resultado la presencia de algunas problemáticas físicas y psicológicas. De hecho, los problemas que presenta Laura en la reprobación de materias se deben a las dificultades que tiene ella para socializar, motor que promueve las dificultades en su enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con la interpretación de la figura humana que dibujó Laura, se puede deducir que ella cuenta con baja autoestima, problemas de tipo motor y psicomotor, su ambiente familiar no le permite desarrollar otras destrezas o habilidades y presenta conflictos a nivel emocional.

En cuanto a la mamá de Laura, ella no logró concluir sus estudios de primaria, lo cual ha impactado en el apoyo de la niña, pues ésta tiene que buscar apoyo para realizar algunas tareas, pero a la vez se ve un choque de tipo cultural: ellas comparten el espacio con la abuelita. Hay pues otra familia, lo que viene a dificultar aún más su aprendizaje ya que son varias las personas que opinan cómo debe ser la educación de Laura.

En este sentido, la calidad de vida y la calidad familiar es algo contrastante entre lo ideal y lo real, sobre todo en este caso, pues la mamá y la hija presentan necesidades educativas especiales asociadas al ambiente. Por tanto, han sido personas devaluadas socialmente. Por una parte, las psicólogas dicen que ya no hay solución, lo cual hace considerar que el trabajo realizado con ellas, que poco o mucho tratan de dar, ha sido un aspecto fundamental de la problemática. Por otra parte, la propia familia ha estigmatizado tanto a Laura como a su mamá.

No se dan cuenta que esa situación limita sus expectativas, su satisfacción y su bienestar. Ese medio antisocial está influyendo de manera muy directa, donde todavía les cuesta trabajo aceptar las características personales de Laura y de que su construcción social depende de que se le brinden herramientas para explotar sus capacidades. Esta falta de ajuste familiar se atribuye a la falta de atención de los padres, la ausencia de uno de ellos, a la misma familia, a sus pobres recursos, tanto económicos como cognitivos y prosociales.

La mamá comentó que el ambiente familiar donde se desenvuelve la niña no es muy favorable para su desarrollo, que es muy cohibida al interactuar y que hay que sacarle las palabras. De hecho en algunas pláticas se concreta sólo a contestar lo que se le pregunta y en otros casos deja incompletas las respuestas.

La calidad de vida de la familia se ha visto limitada por las necesidades de madre e hija y su dependencia de la misma familia, un impacto en sus propios roles y su mismo rol de familia. Todo parece indicar que la familia no ha permitido la propia evolución de las capacidades de Laura en los diversos aspectos: físico, afectivo, intelectual y social.

Es ambivalente cómo la familia trata a Laura y no le ofrece la oportunidad de que ella desarrolle sus habilidades, competencias personales y sociales, que le ayuden a crecer con seguridad; la familia no está adaptada a los cambios vertiginosos de la globalización, a los cambios que provocan que las familias se reestructuren. Al contrario, no se está adaptando, sigue ajena a este acontecimiento que tiene que ver con la atención de las necesidades educativas especiales (NEE).

Esta disfunción familiar tiene que ver sobre todo con problemas socioculturales y económicos. La mamá presenta una necesidad específica y clínicamente no fue tratada.² Cuando se dan cuenta ya no quieren dejarla que se case con Javier, así que empieza la crisis entre los que quieren que se case, y los que quieren que siga siendo dependiente, como hasta ahora. Así que él la abandona y ella se empieza a desesperar porque no puede hacer mucho por la niña ya que ésta en ocasiones la rebasa. Ahora se agravan los conflictos entre mamá e hija; el proceso educativo se torna complicado: aparece otro actor, la abuela, quien quiere educar a Laura a base de golpes. Así han pasado doce años, la pareja disfuncional ha provocado en la niña un sentimiento de contradicción, aunado a factores internos y externos que no le ayudan a su desarrollo total en cuanto a aprendizaje, autoestima, socialización y autonomía. Aun en la actualidad los padres de Laura no están separados, por una parte él –como lo manifiesta la mamá- no la apoya en nada, no va a las juntas, no le compra ropa a Laura, no le da para sus alimentos,

² Al respecto, no existe ningún documento oficial, sólo información verbal por parte de los familiares, quienes según el médico, la señora no podía tener hijos.

etcétera. Sin embargo cualquier cambio que le suceda a Laura, “se le tiene que avisar de manera inmediata para saber qué se hace”.

La familia de Laura presenta problemáticas muy severas, por ello surge la necesidad de intervención con Laura y su mamá, no obstante que esta última en ocasiones pone trabas para que se le pueda apoyar. De hecho, al trabajar con la mamá se observa que su problemática a nivel emocional es la fuente de esa resistencia a recibir ayuda, y por otro lado está el contexto que no le favorece. Por ejemplo, la abuelita de Laura, la señora Juana, ha etiquetado a su nieta, pues considera que la niña es “burra” y que ya nada se puede hacer, que la mamá está igual, que no pone empeño en lo que se refiere al apoyo, y que asimismo el papá no apoya en nada, y que sería bueno que le insistiera en que fuera más responsable con la educación y apoyo económico de su hija (de hecho, en el trabajo de investigación que tuvo una duración de ocho meses, el papá no quiso asistir a ninguna de las entrevistas con el interventor; se le buscó en su trabajo y no se le encontró). Todo ello hace suponer que la familia de Laura tiene ciertas formas culturales en cuanto a la educación de sus miembros. En este sentido Duarte (2003:2) señala que

“Debido a la reconfiguración cultural que ha sufrido la educación en la actualidad, se viene reconociendo una 'generalización' de lo educativo en diferentes escenarios y procesos culturales”, de modo que pensadores como Debray (1997) señalan que la cultura contiene un "segmento pedagógico". Este señalamiento es muy importante, pues

“[...] evidencia el declive de la hegemonía de la institución escolar en las sociedades contemporáneas, donde los significados de la Pedagogía se habían restringido a lo escolar, olvidándose sus significados complejos y polisémicos referidos a su sentido social y a prácticas sociales históricas muy diversas que le eran propias”.

Consideramos con ello que el espacio donde se originó el problema de aprendizaje en Laura fue el familiar con todas sus zonas de desarrollo próximo. Vygostky (citado por Chávez, 2001:10/20) señala en este sentido la importancia de lo *socio cultural*, lo cual fomentó la discapacidad, porque la familia “es el primer

contexto socializador, la parte nuclear formadora, la que integra los procesos de desarrollo”. En este sentido, Makárenko (s/f) menciona que:

“El régimen familiar debe construirse, desarrollarse y actuar, en primer lugar como una institución práctica. Los padres no deben rehusar el tono práctico, no pensar que éste contradice al sentimiento de cariño del padre o de la madre que puede llevar a la sequedad de relaciones, a su frialdad. Nosotros afirmamos que sólo el tono práctico, verdadero y serio puede crear la atmósfera de tranquilidad en el hogar necesaria para la educación adecuada de los hijos y para el desarrollo del respeto y del cariño mutuos entre los miembros de la familia”.

Sin embargo, actualmente la cultura globalizada trae consigo matrimonios que ya no funcionan como en épocas anteriores. Ahora, por ejemplo, la ley sobre convivencia permite los matrimonios del mismo sexo y los padres de familia delegan o comparten la responsabilidad educativa a la escuela debido a que ambos trabajan.

De acuerdo al enfoque sociocultural de Vygotsky la problemática de Laura es de primordial importancia. Según Chávez (2001:11/20) el concepto sobre la zona de desarrollo próximo tiene, en primer lugar, un alcance teórico. En la concepción sociocultural de desarrollo, no se puede considerar al niño como un ser aislado de su medio sociocultural. Un niño siempre necesita de la asistencia de un adulto, es un niño sociable. Pero en la familia de Laura es común etiquetar, aislar, no socializar a los integrantes de la familia; de hecho la mamá pasó por la misma situación. Ahora es ella a quien se le oye decir sobre su marido “que no sirve para nada”, “que es un burro”, “un talemón”. Todo ello forma parte de la cultura familiar. Con relación a este fenómeno, Chávez (2001:10/20) menciona que las relaciones sociales, cuando han sido perturbadas (en el grupo social), pueden dar origen a patologías graves. Esto quiere decir que al existir una alteración, el sujeto no logra una inserción social adecuada, el ambiente no lo permite o lo obstaculiza, lo cual afectó a Laura y derivó en su falta de aprendizaje, pues a mayor interacción social, mayor conocimiento y posibilidad de actuar, cosas que no sucedieron con Laura.

El ser humano es cultural y esto establece diferencias entre los seres humanos, la psicología humana es un producto mediado por la cultura. Es parte de la cultura en la familia de Laura que los problemas no sean atendidos más que por intereses. Las palabras más comunes que escuchamos en los tiempos de *rapport* cuando estuvimos en la casa de Laura fueron “pobrecito”, “burro” e “indio”, con las cuales se etiquetaban a ellos mismos. Se escuchaba decir que “la gente no sirve para nada”, lo cual denotaba una segregación. Por otra parte, a Laura le obligan a cumplir roles que no le corresponden y hay mucha sobreprotección para ella.

Fue complejo entender cómo se daba la influencia de otros para que Laura rechazara al papá, bajo el argumento de que no les ayuda en nada. Y aunque después de tanto tiempo, esa es la realidad, finalmente el ambiente afecta la percepción que se pueda tener de la figura paterna como algo importante. Como sabemos el ideal de todo niño es que los padres estén juntos en cada uno de los eventos importantes en su desarrollo. Sin embargo, en el caso de Laura, sus padres presentan una problemática que deberá trabajarse continuamente. Al respecto, García y Juárez (2007:10, 63) mencionan que:

“[...] la familia tiene un enorme impacto en la formación social del ser humano y en la triada relacional madre-padre-hijo, que constituye el eje de la socialización en el sistema familiar, por lo que la patología de éste determina situaciones donde las personas actúan creando consecuencias irreversibles para los miembros involucrados” [...]. A veces cuando el niño presenta determinadas dificultades, la confianza se hace más difícil o incluso no se da nunca. En estos casos, a menudo se efectúa de un modo contrapuesto y se contribuye a la confusión y a la inseguridad del niño. La angustia y la ansiedad de padres y maestros interfieren en la relación y el niño se ve perjudicado”.

Por ello consideramos el medio de desarrollo de la triada, que, sin embargo, se hará más complicado, sobre todo cuando desaparezca la figura de la abuela.

El contexto escolar

La escuela donde asiste Laura se encuentra en la parte de la ladera a la que

antiguamente llamaban el Cerro de los Toltecas, civilización perteneciente al postclásico temprano del siglo X d.n.e. De ésta, se dice en los códices de Sahagún, Durán y otros que aquí vivió el hombre dios *Topiltzin-Quetzalcoatl*, a quien los toltecas situaban como su gobernante y dios, historia y leyenda que llevó a Tula a convertirse en una de las ciudades más importantes en el México precolombino, ya que llegó a dominar todas las rutas comerciales, políticas y económicas, entre el norte y el sur de la República Mexicana. De acuerdo a los trabajos de investigación del Arqueólogo Jorge R. Acosta, en esta parte baja se encontraban los talleres de la escultura y lapidaria, muestra de ello es que hasta nuestros días sigue la gente con esta actividad como *modus vivendi*. La antigua metrópoli Tollan (náhuatl) que significa “lugar entre tules” llegó a tener una población de entre 60 a 80 mil habitantes entre los años 900-1200 (d.n.e.).

Y es en una de estas partes bajas cercana al río Tula donde queda establecida la escuela con clave CCT13DPR2236A, ciclo escolar 06-07, perteneciente a la zona 21; sector 03. La escuela tiene su dirección en la calle Artesanos, en la colonia 16 DE ENERO. El profesor Francisco Acosta Estrada es quien dirige la institución y autoriza la parte administrativa en todos los servicios que ésta brinda. La escuela cuenta con seis maestras, las cuales, según los comentarios del director, son egresadas de formación pedagógica; dos psicólogos que provienen de USAER, Diana G. y Mariana R. quienes se encargan de apoyar a la institución en los diagnósticos y tratamientos de niños que presentan discapacidad o requieren algún apoyo específico. También cuenta con un trabajador administrativo, que apoya a la dirección en cada actividad que ésta realiza. Además hay un intendente que da el mantenimiento a cada espacio cuando se requiere; esta persona vive en la escuela y también realiza trabajos de ayuda a los maestros.

La escuela está construida con block, y cemento y cuenta con servicios generales: agua, luz, drenaje. Tiene siete salones (un aula para cada grado escolar), un aula para el sexto grado que cuenta con multimedia (aunque hacía falta atención de un maestro para el cuarto grado), aula de medios, dirección, biblioteca, casa para el intendente; sanitarios para hombres y mujeres, y otros exclusivos para el personal

docente; una cancha para deporte, una plaza que se utiliza para juegos, eventos cívicos y de socialización (este proceso de socialización se analizará más adelante desde lo *ideal* y lo *real* en esa institución; por lo pronto se señalan algunas deficiencias en cuanto a la distribución, mantenimiento, organización, así como el trabajo al interior de las aulas).

En esa escuela se encontraba estudiando Laura, la cual, según los especialistas de USAER “tiene un problema de aprendizaje”. Debido a esa información, su mamá ya la quería cambiar de escuela pues Laura no quería estar en ningún establecimiento escolar. De hecho, Laura volvió a cursar un grado en primaria, y de nuevo la iban a hacer cursar otro, fue en esos momentos cuando llegamos a abordar el caso. Incluso hubo momentos en los cuales ella ya no iba a ser aceptada en la escuela y tenían intenciones de reprobarla. En este sentido es muy importante señalar que el ambiente que generan los sujetos de la institución, ya que el problema de aprendizaje no se debe a Laura, sino que está asociado a la conducta de discriminación por parte de los alumnos e incluso de los propios docentes. En este sentido, particularmente investigamos si la escuela se asume como una institución incluyente.

En los primeros días de observación se realizaron visitas a grupos, entre ellos uno de cuarto grado. Sin embargo, la maestra no se encontraba en esos momentos por problemas de salud, así que nos pidió observar a otros grupos en apoyo a USAER y a la dirección de la escuela, pero también solicitamos estar presencialmente en el salón de sexto grado porque es ahí donde se encontraba el caso a estudiar. Y de manera general realizamos las primeras observaciones, pero también observamos que hay otras problemáticas sociales e institucionales. En el ámbito formal encontramos dos factores muy importantes que determinan el desarrollo de Laura: el profesor y los contenidos de aprendizaje. Es necesario definir que no todos los sujetos aprenden igual; que los grupos son heterogéneos, no homogéneos; que la propia estudiante trata de socializarse en un ambiente que no le beneficia, donde se le segrega, en lugar de incluirle.

Al interior del aula, pudimos detectar que la maestra de grupo ofrece demasiada seriedad y poca tolerancia, pues en vez de hablar con los alumnos, les gritaba. Provocaba un gran impacto negativo al que llegaba al aula y no permitía plática alguna, sólo trabajo. Sin embargo, no crea un ambiente para la vivencia y la convivencia, el desarrollo de valores, conocimientos, habilidades, destrezas, y todas aquellas herramientas potencialmente útiles para la vida, en una palabra, aquellos conocimientos que den solución a los problemas reales de los alumnos.

En cuanto a la comunicación, la maestra casi nunca platicó con el interventor y de vez en cuando nos miraba, quizá para esperar cierta aprobación o desaprobación de sus conductas. Pero ella es la *dueña* del aula, la que formula estrategias y ambientes, nosotros sólo somos observadores. Por otra parte, al contrario de lo que es común, en los muros del aula no se vieron hojas o carteles pegados que aludieran a los trabajos de los alumnos. El trabajo en el aula se hace de manera individual y la mayor parte de la práctica educativa se reduce al uso de libros y cuadernos como únicos materiales didácticos.

Se observó que los alumnos se encontraban distribuidos por subgrupos según su aprendizaje. Laura se ubicaba cerca de la ventana al fondo del salón, separada del grupo; se mantenía callada, no participaba o lo hacía de manera aislada y de vez en cuando se acercaba para que le calificaran sus trabajos. Sin embargo, Laura tiene un sentido de desarrollo físico-mental más adelantado que sus compañeros, incluso a veces fantasea con lo sexual. En este sentido, la psicóloga nos comentó que cuando se veían temas de sexualidad, Laura hacía comentarios al respecto o empezaba a reírse y platicaba en secreto con sus compañeros. Incluso cuando solicitamos el cambio de Laura a otro grupo, nos dimos cuenta que tanto la dinámica como la participación en el aula se modificaron. Ahora ella sí pasaba al pizarrón.

Otro aspecto que llamó la atención fue el de la infraestructura y la adecuación de las instalaciones donde Laura se desarrolla. En este sentido la institución educativa no ofrece en su totalidad un entorno dispuesto para que ella pueda aprender. El espacio exterior de las aulas no se potencializa, los juegos mecánicos

están colocados al azar; aunque es grande, los estudiantes chocan entre sí al jugar y se pelean por el espacio. Al patio de juego de la escuela no se le da la importancia que merece, sólo constituye un espacio de esparcimiento para que los niños liberen energías y para que los adultos socialicen o se sienten a descansar.

Las problemáticas institucionales tienen que ver con las condiciones materiales de la escuela. A sus muros exteriores e interiores les falta pintura, hay ventanas con vidrios rotos o sin ellos; por su ubicación en ladera de cerro, sus salones son fríos en temporada invernal; hace falta mayor iluminación en los salones, ésta no es suficiente para aquellos que tienen problemas de visión, y gran parte del día de clase permanecen cerrados. Para llegar a los salones hay una escalera grande, con escalones altos que los usan de asiento-gradería para eventos, estos a veces dificultan los ascensos y descensos de los niños. Los mesa-bancos, escritorios, pizarrones (en algunos de los cuales aún se usa el gis) y anaqueles para guardar los insuficientes materiales lúdicos, están en mal estado. Al entrar a la biblioteca casi no hay luz, no hay muchos libros de consulta, y sólo tienen ocho computadoras para la enseñanza de las nuevas tecnologías. Los muebles de sanitarios (mingitorios y tasas de baño) requieren mantenimiento general y servicio de agua, en ocasiones se deben compartir los baños y todo esto limita los trabajos de enseñanza. No hay juegos mecánicos, sólo una cancha de juegos grande donde se realizan los eventos cívicos, pero que no cumple con todas las funciones del juego-deporte para que los niños se desarrollen físicamente, por ello los niños han improvisado y adaptado cuerdas en los árboles que se encuentran en la parte Poniente de la escuela, aunque éstas se llegan a romper o constantemente los niños chocan con los árboles. Hay piedras amontonadas que los niños utilizan para escalar y algunas veces ya han tenido accidentes cuando las piedras se mueven. La malla ciclónica está caída en algunas zonas por donde pasan los niños, lo cual pone en riesgo su integridad física. La escalera-gradería que se utiliza como acceso a salones está muy inclinada, de hecho se pudo observar que algunos niños se caían en los escalones, pues también los utilizan para jugar. Ya se había comentado anteriormente, esto dificulta el desplazamiento de los alumnos, de los padres de familia y de los mismos profesores. Son muchos los

riesgos.

Además, la ubicación de la escuela está en una zona de mucho flujo vehicular. Tiene entradas por los lados Norte y Sur, pero la que más se usa es la entrada Sur, que tiene una pequeña banqueta; ahí los padres de familia se quedan y obstaculizan la entrada, obligando a que los niños bajen a la carpeta asfáltica, lo que representa un riesgo para los niños; no tiene rampas para discapacitados, que ahora es muy necesario. De hecho todo espacio público de gobierno y/o educativo, debe facilitar los accesos a personas con discapacidad. Por otra parte, no se brinda mucha atención cuando los papás quieren acceder a la institución, se les cierra la puerta de la escuela, porque también algunos de ellos quieren estar ahí con los niños todo el día.

En relación a la problemática social de la comunidad cercana a la escuela, se observó que es un lugar donde influyen ciertos hábitos y vicios que ponen en riesgo a muchos niños: se dan asaltos a transeúntes, hay agresión física y mental, prostitución, drogadicción, *bullying*; también ha influido el aspecto cultural, pues a varios niños les falta higiene, no llevan los uniformes completos; muchas personas de las que viven en esta área no cuentan con un empleo base, sólo temporal, lo que hace que los aspectos económicos sean un tema constante de discusión; varios matrimonios son disfuncionales, hay violencia familiar, algunos niños presentan maltrato físico (según comentarios de los empleados de USAER).

Por otra parte consideramos que el ambiente no ha favorecido la ayuda a los niños con necesidades educativas especiales y específicas; que la escuela aún no cuenta con la infraestructura para atención de estos; que la disposición espacial de materiales, escaleras, rampas, salones y materiales didácticos, limitan accesos, disposición y aprendizaje. La escuela tiene una gran variedad de necesidades y aún no está adecuada para estimular el desarrollo y la práctica de destrezas para complementar contenidos y el conocimiento que cada niño pueda recibir. Además existen problemas de aprendizaje *asociados al ambiente*, que aportaron elementos para complementar el diagnóstico sobre el problema causado en Laura,

nos referimos a que los compañeros de Laura no la respetan, se burlan de ella porque según ellos “Laura no aprende”.

La desventaja de Laura fue la pobre interacción con sus iguales y el hecho de no socializarse podría ser causa de una deserción. De hecho en algún momento pensaron que Laura podría integrarse a la educación a distancia. La génesis de los problemas asociados a la no socialización, muchas veces tiene que ver con una necesidad especial o específica, por eso hubo que tomar en consideración a la familia y a los diversos factores que intervienen en el contexto de desarrollo.

Los centros que ofrecen servicios de apoyo

La SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA y los centros que ofrecen servicio de apoyo especial: UNIDADES DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) y los CENTROS ATENCIÓN MÚLTIPLE (CAM), atienden a alumnos hasta los 12 o 14 años de edad con discapacidad o necesidades educativas especiales, que tienen posibilidades de desarrollarse autónomamente e ingresar a un ambiente regular como cualquier otro individuo.

La USAER es una instancia técnico pedagógica que brinda apoyos teóricos, psicológicos, técnicos y asesoría para atender la formación de los alumnos con necesidades educativas especiales y/o específicas en el ámbito de la escuela regular. Además ofrece orientación a padres de familia y asesoría a maestros de grupo regular desde un sentido colaborativo, con el fin de hacer un esfuerzo conjunto en bien de los estudiantes. Sus objetivos son *atender a los alumnos de educación inicial o básica con necesidades educativas especiales, favoreciendo su desarrollo integral y su permanencia en la escuela regular.*

Por ejemplo, los problemas de aprendizaje, de lenguaje, de conducta o emocionales, son necesidades educativas especiales que se atienden en las USAERs, y que pueden corregirse mediante el trabajo de equipos multi e interdisciplinarios.

El CAM por su parte, es un servicio escolarizado de educación especial que tiene la

responsabilidad de atender con calidad a los alumnos con discapacidad severa y múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo que enfrentan barreras en los contextos escolar, áulico y socio-familiar, que limitan el aprendizaje y la participación, por lo cual requieren ajustes razonables y mayores apoyos educativos para avanzar en su proceso educativo. En ese centro se atiende a niños, niñas y jóvenes que aún no se han incluido en las escuelas de educación regular, para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos que les permitan participar plenamente y continuar su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Su propósito general es brindar atención educativa y/o formación para el trabajo al alumnado con discapacidad severa, múltiple o con trastornos generalizados del desarrollo que requieren de ajustes razonables a fin de reducir las barreras para el aprendizaje y la participación, en los contextos familiar, escolar, laboral y social para la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y el desarrollo de competencias que le permitan la autónoma convivencia social y productiva así como mejorar su calidad de vida.³

De manera general, esas instituciones brindan atención a los niños dos o tres veces por mes y los grupos que atienden son muy numerosos y heterogéneos en cuanto a sus costumbres y estilos de aprendizaje. Sin embargo, en los primeros años de educación de Laura, el CAM no la aceptó, pues según el personal docente de esa institución la necesidad educativa de Laura podía ser apoyada por el programa regular, pero iniciaron los problemas de conducta y de aprendizaje, por eso hubo la necesidad de acudir a la USAER. Por otra parte, nos comentaron en la USAER que a las pláticas ofrecidas a los padres que tienen niños con alguna discapacidad o necesidad, la mamá de Laura asistió a muy pocas de esas pláticas, lo cual supimos después se debió a que la señora ya había perdido el interés de que se atendiera su hija en ese centro.

En este sentido, resulta muy importante considerar los espacios que deben ofrecer estos centros, pues son los que van facilitar u obstaculizar la socialización; se entiende que deben brindar atención a niños que en edad escolar necesitan un

³ <http://eespecial.sev.gob.mx/servicios/escolarizado.php> Consultado el 7 de julio de 2012.

aprendizaje significativo e investigar sobre los problemas de aprendizaje. Sin embargo, no sólo es ahí donde surgen problemas, también la escuela regular los enfrenta. En este caso el profesor debe saber cuándo los estudiantes tienen problemas para permanecer en la escuela, y qué provoca –aunado a otros factores psicosociales, socioeconómicos, o incluso físicos- el abandono de los estudios.

Para finalizar este capítulo, diremos que no se encontró ningún problema de origen orgánico en Laura. No existen evidencias clínicas médicas que nos hagan pensar en un problema de origen orgánico o psicológico. Los factores que influyen y determinan la problemática se encuentran en las instituciones familiar, escolar y social donde se establecen relaciones discriminadoras hacia Laura. Si bien la familia es una institución muy importante para el desarrollo de los hijos, ésta se verá permeada por el entorno socio cultural, que constituye, según Bassedas (2007:100) la estructura donde interactúan todos: familia, estudiante, profesor y su entorno social.

CAPÍTULO 2

DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Entre el deber ser y la realidad de la familia de Laura

Todos los seres humanos hemos idealizado a la familia (a nuestra propia familia), pero al contrastar ese ideal con la realidad, nos damos cuenta que la diferencia es muy grande, pues el modelo tradicional de familia nuclear queda fracturado cuando aparece la cultura globalizada, donde los matrimonios ya no funcionan como antes. Tratemos ahora de entender que el tiempo exige mayor preparación para enfrentar los problemas que trae consigo la integración de las familias a la cultura globalizada.

Lo ideal es que la familia esté integrada a los procesos de desarrollo de sus hijos, sin embargo, por la necesidad del trabajo, estudio o labores domésticos, los padres y madres de familia tienen que delegar o compartir la responsabilidad educativa con la escuela, con otras personas familiares, en ocasiones con nuevos papás y mamás, pero también involucran a una sociedad que se transforma constante y vertiginosamente ante los cambios mundiales en cuanto a la importancia de los nexos que siempre están presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por eso la importancia de buscar acercamientos entre los diversos actores del proceso educativo: escuela, estudiante, psicólogo, familia e interventor educativo, de tal forma que se construyan canales de comunicación y colaboración.

Al respecto recuerdo cuando ella decía que el día del padre se burlaban sus compañeros de que ella no tenía papá, pero que poco a poco fue asimilando. Sin embargo, aun y cuando ella pudiera asimilarlo, las conductas agresivas de sus compañeros produjeron vacíos afectivos en el desarrollo de Laura.

La mamá no quería asistir a las pláticas, suponemos que se resistía a aceptar su necesidad educativa especial, al igual que su hija; pero tampoco nadie quiere hacer trabajo; así que se necesitaba una estrategia para dar solución al conflicto, a estas etapas de crisis, y producir la confianza entre los actores involucrados, pero

también sensibilizar a la familia para que supieran que la intervención profesional implicaba una ayuda para todos.

Este análisis nos permitió entender otras problemáticas ocultas, las cuales muchas veces no consideran otros profesionistas ni las causas multifactoriales de la problemática. Al respecto, Heward (2007:10) refiere que

“[...] los efectos de las discapacidades de los niños en sus padres y en su familia transitan por tres etapas de adaptación: a) los padres atraviesan un periodo de crisis emocional caracterizado por la sorpresa, la negación y la incredulidad; b) sigue un periodo de desorganización emocional con sentimientos alternativos de cólera, culpa, depresión, vergüenza, disminución de la autoestima, rechazo del niño y sobreprotección y c) se cree que los padres llegan a una etapa en la que aceptan al niño”.

Cuando iniciamos con el diagnóstico del caso, la familia se encontraba en la segunda fase: existían conductas de cólera, a veces otras personas influían para que a Laura se le castigara, no sólo física sino psicológicamente. Además existía una sobreprotección hacia Laura al no brindársele confianza a la niña y al resolverle todos sus problemas. Los padres aún no se adaptaban, quizás porque les hacía falta más información, más acercamiento con la familia; aún continuaba la disfunción familiar y su adaptación al contexto les causaba grandes dificultades. De hecho la mamá tiene un problema de comunicación y de adaptación, eso es innegable. Hay que trabajar con ella (por el momento interesa saber de qué manera influye en Laura), hay que recordar que se tiene que trabajar con la familia, ya que en muchas ocasiones aquí es donde radica la patología, en este caso asociado al ambiente.

Si como han dicho las diversas instancias, Laura no aprende, no es sólo por ella, sino a causa de los maestros, de la familia, de sus compañeros. Ella sí aprende, sólo que su estilo y su ritmo son diferentes al de sus compañeros; aunque lentamente, pero sí aprende. Por eso es importante el apoyo de un interventor con una visión global de la problemática, a partir de la realidad, la cual debe ser analizada de manera sistemática y reflexiva, pues el hecho de trabajar con personas implica poseer suficiente sensibilidad y análisis para entender los

problemas e interpretarlos, así como también considerar que la participación de otros profesionales enriquece el trabajo que se está llevando a cabo.

El hecho de que Laura ya no quería trabajar con nadie, significa que la familia se tiene que comprometer más con la solución de su problemática, que le permita acceder a los procesos de enseñanza y aprendizaje para que desarrolle sus competencias.

Se debe hacer un trabajo analítico, reflexivo de lo ideal y lo real. No se trata de buscar y encontrar culpables, sino de que su familia asuma responsabilidades. La problemática es muy compleja, por ejemplo, la mamá hace las funciones de madre. Por otra parte a Laura se le exigen labores que, si bien pueden ser sencillas, no se le han enseñado de buena forma y si no las cumple según las exigencias de sus mayores, entonces se le señala como una persona tonta. Así es que la niña en esa encrucijada debe cubrir ciertos roles que no son para ella, que además si no los cumple es sancionada o castigada por no cumplir las expectativas de sus mayores. Es cierto que se le pidió a la mamá que le fueran dados ciertos roles para que ella vaya atendiendo los aspectos de responsabilidad y autonomía, pero ha rebasado los límites.

Durante la investigación pudimos conocer diversos problemas según lo manifestaron la familia y el grupo multidisciplinario USAER. Estas dos instituciones hicieron la demanda. Al momento de entrar en comunicación con la familia, las psicólogas ya estaban trabajando el caso, pero de momento decían que la mamá no se dejaba ayudar. Por otro lado se les acabaron las estrategias para trabajar con Laura, se les había estancado el caso debido a la carga de trabajo, decían que cada vez la mamá y la niña se resistían a ser apoyadas por los profesionales, además en casa los problemas iban en aumento, por lo que ya no había mucha tolerancia por ninguna de las partes.

En este caso se debe hablar de la calidad de vida en estas personas, y sobre los esfuerzos que han significado estar trabajando con ellas, aunque los resultados no hayan sido tan favorables, pues incluso las psicólogas ya no querían brindar atención al caso y la maestra le brindaba menos atención cada vez, aunque por

formalidad no la reprobó. Esto produjo confusión y sentimientos de no aceptación, rechazo y culpabilidad que constantemente se mezclaban. Por lo tanto, se buscó lograr el periodo de aceptación, el cual depende de factores múltiples relacionados con la parte emotiva y personal de la familia.

Sin embargo, los adultos mayores no colaboraron para que el nivel de aprendizaje de Laura fuera mayor y sólo se redujo al nivel que por sí sola ella pudo haber alcanzado. Los padres y los compañeros que interactúan con Laura e incluso los maestros (se verá a continuación a estos últimos) son los que inicialmente han sido responsables de que Laura aprenda o no.

CAPÍTULO 3

MARCO CONCEPTUAL Y MARCO TEÓRICO

Las necesidades educativas especiales

Una definición acerca de las necesidades educativas especiales (NEE) la encontramos en García *et al* (2000, p. 52) según este autor, las NEE “aparecen cuando los alumnos presentan un ritmo de aprendizaje muy distinto al de sus compañeros y los recursos de la escuela son insuficientes para apoyar sus aprendizajes”. Por otra parte, se precisa “que las NEE están asociadas a las siguientes condiciones: a) ambiente social y familiar en que se desenvuelve el niño; b) ambiente escolar en que se educa al niño, y c) condiciones individuales del niño”. Y en otra parte García (2013:28) señala que las dificultades para aprender “no dependen sólo de [los alumnos], sino que tienen un origen interactivo con el medio”. Entonces, si la institución educativa es pobre en recursos, no tendrá la suficiencia “para apoyarlos en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio, por lo tanto requiere de recursos mayores o diferentes” para garantizar su formación real.

Las necesidades educativas, éstas tienen una génesis multifactorial (ontogenética y filogenética) sea de nacimiento o adquirida durante el nacimiento o posterior a éste. Si bien las necesidades crecen conforme crece la sociedad, estas problemáticas tendrían un origen que generalmente lo atribuyen al espacio al cual el sujeto acude de manera ordinaria, como es la escuela, pero esto va más allá, cada vez parece más complejo, pues el sujeto es partícipe activo de esta problemática. Incluso quien escribe también tiene hijos, los cuales vivirán en un similar contexto social, político, cultural y económico.

Además, muchas veces por desconocimiento de la gente no se permite una ayuda de intervención significativa, la gente por cuestiones culturales prefiere apostar a otras prácticas para tratar de resolver los problemas que no entiende, como la brujería-magia; se piensa que la situación por la que pasan ciertas personas se

debe a un castigo de Dios o por haber hecho algo malo, pero no se da una solución ni se trabaja con la ayuda de un profesional.

Otro término muy cercano al de necesidades educativas *especiales* es el de las necesidades educativas *específicas*, las cuales se definen de acuerdo a la Ley sobre Necesidades Educativas Especiales:

“Se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, requiere una atención educativa diferente a la ordinaria para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.

Y en lo referente a la historia de la educación especial, Castejón (2011:7-8) señala que

“Los primeros estudios que pueden encuadrarse dentro de lo que actualmente constituye la educación especial están relacionados con la educación de alumnos con deficiencias sensoriales. El francés Jean Itard está considerado como el precursor de la educación especial... durante la primera o segunda mitad del siglo XX prevalece el concepto de deficiencia asociado a la educación especial. Estas deficiencias se consideran además determinadas por factores innatos difícilmente modificables... [pero actualmente] el principio de normalización supone la integración de los sujetos de la educación especial en el mismo ambiente escolar y laboral que los sujetos considerados normales”.

Por su parte, Schalock y Verdugo (2002/2003) mencionan a la familia como principal reconstructor de la representación sobre la discapacidad y componente primordial en el apoyo de sus integrantes para que estos se desarrollen integralmente:

“Cada persona con discapacidad es diferente por sus propias características así como por su entorno y la interacción que establece con él. El papel del ambiente que rodea a la persona con discapacidad, ya sea niño o adulto, influye directamente y con la misma importancia que las características individuales de la persona en la construcción social que se hace de la discapacidad. En ese ambiente, es la familia el lugar primero, principal, y más permanente de apoyo para el individuo, y de cuya actuación va a depender sin lugar a dudas muchas de las expectativas, posibilidades y bienestar de la

persona”.

El mayor auge de la educación especial se dio entre las décadas de 1970 y 1980 a través del enfoque clínico en el que un coeficiente intelectual definía lo normal o anormal de una persona, y si permanecería en la escuela regular o en una especial. Con ello muchos de los maestros tenían la libertad de decidir si un estudiante podía o no estar en una escuela. Es hasta 1997 que prevalece la premisa segregadora bajo la cual operó la educación especial (ejemplo: dificultades de aprendizaje, discapacidad visual, auditiva, motora etcétera) y para no conflictuarse simplemente los profesores no los aceptaban.

Por esta razón surge la necesidad de la Integración Educativa, y se establece en México, que tiene como sustento legal y que busca terminar con un sistema paralelo de educación, que sea sólo *una* educación para que todos los alumnos accedan a la escuela. Este es un proceso gradual donde los que tomen la iniciativa de integrar a sus hijos con discapacidad a la escuela regular tendrán la opción de intervenir en la educación con programas adaptados a estos.

Castejón refiere los estudios de Fletcher *et al* (2007) y Fletcher, Morris y Lyon (2003), quienes

“[...] han identificado procesos cognitivos claves en la explicación de las dificultades de aprendizaje escolar de lectura, escritura y matemáticas. El entrenamiento de estos procesos cognitivos clave, vinculados al dominio específico de aprendizaje donde existan las dificultades, contextualizados en el entorno escolar, influyen positivamente en la mejora del aprendizaje y del rendimiento académico en el área específica de que se trate... Para algunos sin embargo la categorización diagnóstica del alumnado plantea un dilema asociado a la identificación: la identificación de los alumnos que tienen necesidades educativas ¿les ayuda o les marca negativamente?”.

La perspectiva particular sobre los problemas de aprendizaje son problemas específicos que pueden tener las personas para aprender, que tenga dificultades para aprender y destrezas, como por ejemplo la lectura, la ortografía, el razonamiento, el hablar, el escuchar y la realización de operaciones que requieran pensamiento complejo, que serían los procesos básicos que el individuo integra en su desarrollo integral.

Según la ASOCIACIÓN AMERICANA DE PSIQUIATRÍA 1995 (citado por Castejón y Navas 2011:49) los trastornos de aprendizaje

“[...] se diagnostican cuando el rendimiento del individuo en lectura, cálculo o expresión escrita es sustancialmente inferior esperado por la edad, la escolarización y el nivel de inteligencia, según indican pruebas normalizadas administradas individualmente. Los problemas de aprendizaje interfieren significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren lectura, cálculo y escritura”.

En efecto, en la escuela y en la casa reconocen que los alumnos tienen mal rendimiento académico, que son rechazados, que pierden *status* social, que no interactúan con ellos, por lo que se aíslan; no son cooperadores, muestran menos comunicación y empatía. El profesor se refiere a estos como carentes de competencia académica, creen tener más dificultades en la comunicación verbal y en la solución de problemas, que son negativos. Lo que lleva a un fracaso escolar y generalización de efectos negativos en las relaciones sociales a largo plazo, que no tienen un patrón de personalidad, que tienen problemas de conducta, que tienen problemas emocionales. Sin embargo, aunque los niños son etiquetados así, para el especialista éste no es un patrón que presenten los niños con problemas de aprendizaje. Para Castejón (2011:13)

“La delimitación del concepto de necesidades educativas específicas supone una referencia a los conceptos de excepcionalidad, a los criterios de normalidad-anormalidad, a los modelos explicativos de la conducta anormal y a la propia conceptualización de necesidades educativas específicas”.

En cuanto a la constitución familiar, según Loza (2003:12)

“La estructura familiar, la componen los miembros de la familia organizados en subsistemas entre los que existen límites que tienen como objetivo proteger las diferencias del sistema y facilitar la integración de sus miembros en él”.

Por otra parte, continua el autor, “La dinámica familiar, o vínculos relacionales entre los integrantes de la familia, están articulados por emociones, comunicaciones, normas y roles”. Finalmente agrega que “El ciclo vital de la familia, supone una serie de fases más o menos normativas que atraviesa la

familia como sistema el noviazgo, matrimonio, llegada de los hijos”. Sin embargo, nos damos cuenta de que en la familia de Laura, lejos de que se constituya como tal existe una resistencia familiar a los cambios. Al respecto, Heward (2007: 614) menciona que

“La familia puede oponer resistencia al cambio por miedo de romper su homeostasis. A veces, esta resistencia se manifiesta en uno de los miembros de la familia mediante un síntoma que tiene la función de detener momentáneamente la evolución y de perpetuar las pautas transaccionales existentes”.

Disposiciones arquitectónicas del entorno para enseñar y aprender

La escuela como institución social debe convertirse en un ambiente vital donde se concentren grupos multi e interdisciplinarios que orienten al niño. Como proceso social, la educación escolar debe ofrecer diversas áreas de aprendizaje. Se intentará que el niño sea participativo, que ponga en práctica lo adquirido, que desarrolle los conocimientos para relacionarse con sus iguales y otros con quienes comparte los mismos espacios, por ejemplo, sus familiares. La escuela, por tanto, se convierte en vida presente, real, para que el niño además de aprender, pueda relacionarse con sus iguales en un contexto favorable.

Es cierto que la escuela se erige como facilitadora del conocimiento especializado, como sitio donde se dan informaciones, que se pretenden y analizan; como formadora de reglas y normas que ofrecen una vida escolar de servicio y ayuda. Todo ello para que en la práctica los niños desarrollen habilidades y destrezas para compartir con su comunidad, para dar solución a problemas concretos, ya que la tarea de estos será aprender para influir con los otros. Según García *et al* (2006:7) el sujeto debe tomar

“[...] en cuenta todos los posibles componentes de la enseñanza: los procesos, los resultados y el contexto en que se desarrollan las experiencias educativas. Hace énfasis en que la enseñanza adquiera características que son distintas a cada situación por lo que es necesario enfocar, desde una perspectiva naturalista y contextual, su evaluación”.

Por lo tanto, el profesor y el ambiente de aprendizaje deberán ofrecer nuevas expectativas de desarrollo dentro de una instalación arquitectónica. Importante será el entorno físico, que construye y enseña, un ambiente siempre renovado para enseñar y aprender. La instalación arquitectónica y el ambiente dispuesto constituyen, entonces, entornos de aprendizaje; ambos van a favorecer o limitar el ambiente de aprendizaje de los niños, ambos son esenciales en la conducta, aprendizaje y socialización de los sujetos. Se dice que la instalación arquitectónica se convierte en el lugar donde se potencializan todas las interacciones entre personas y materiales en un ambiente de aprendizaje significativo donde se establece el entorno, y se organizan los espacios externos. Como menciona Pimienta (2008:4):

“La construcción en la escuela es un proceso muy especial, muchas veces alejado de la realidad, pues le damos a los estudiantes el conocimiento acabado y no ayudamos a reconstruir el que dio lugar a los mismos... por ejemplo la primera ley de Newton... pero si el adolescente monta una bicicleta y se percató que al dejar de accionarla, ésta se detiene, sería un buen momento para comenzar el estudio de esta ley, sin tener que haberla mencionado desde el principio; así el estudiante se dará cuenta de que la ciencia es un producto necesario de esa realidad que nos envuelve”.

Si, por ejemplo, les enseñamos a los estudiantes que se puede medir una distancia entre cualquier punto del patio, o que si multiplicamos un lado por otro lado podemos medir su área, hacemos que sea más significativo estar en éste. Cuando se reconozca la importancia que el patio tiene, como área de juegos donde se implementen formas para trabajar con los alumnos de manera que se cumpla la parte curricular, entonces se convertirá en un espacio activo de aprendizaje.

En el exterior los alumnos observan, interactúan, exploran y experimentan para descubrir la naturaleza, corren suben y bajan, se columpian, construyen. Para que el patio funcione como un espacio para los juegos de aventura, éste debería estar diseñado y equipado para apoyar la gama de experiencias que el alumno puede tener. El espacio exterior puede estimular el aprendizaje y apoyar activamente al alumno para que éste participe y se desarrolle socialmente.

Las instalaciones arquitectónicas son de suma importancia, porque es en éstas donde la interacción entre el alumno y el material define un proceso de aprendizaje: luz, temperatura, calor, textura, rampas, pasa-manos. Es necesario considerar que no haya distractores visuales; a veces es necesario colocar algunos avisos que ayudan a los niños a ubicarse en tiempos, reglas, etcétera, pero no se trata de tapizar el aula. Estos rasgos no sólo marcan lo social y la interacción alumno-espacio, o la enseñanza y el aprendizaje, sino que determinan conductas, el ambiente debe ser enseñante, recordando que una organización y disposición de materiales facilita la enseñanza, esta combinación del entorno es para facilitar que se alcancen los propósitos y competencias curriculares.

La organización espacial debe de fortalecer el aprendizaje y no limitarlo, según lo señala Ferreiro (1996:14), algunos elementos del ambiente marcan diferencias en cuanto a su percepción entre los adultos y los niños:

“[...] tallas rol, esquema de movilización y espaciales de adultos y de niños en el entorno del aprendizaje. En una misma habitación niños y adultos ocupan un espacio diferente, perciben entornos distintos y captan de modo diverso los contenidos del ambiente”.

Los ambientes deben responder a nuevos aprendizajes de manera sincrónica para hacer uso de posibilidades y potencializar el aprendizaje. Nos hace falta en educación. Lo ideal, aunque en la realidad sucede de otra forma, sería poder identificar la diferencia entre “enseñar es fácil”, pero “enseñar *bien* es difícil”.

Establecer el espacio básico del entorno y organizar el acceso a los espacios exteriores como recursos de aprendizaje, no es fácil. La instalación arquitectónica determina las condiciones básicas como luz, temperatura, separación intrusiva con otro tipo de personas, como el caso de los padres que no quieren dejar solos a sus hijos, o que la escuela sólo está separada de un Jardín de Niños por medio de una malla ciclónica, que unos y otros quieren cruzar para ir de un espacio a otro. Otras características importantes son la textura, altura, dureza o suavidad de los espacios que son importantes para el aprendizaje de los niños.

Las instalaciones de una escuela deben de ofrecer flexibilidad en las divisiones de los espacios y accesos para el aprendizaje en interiores y exteriores. La escuela "16 DE ENERO" brinda una cierta variedad en forma, textura, nivel y volumen de sus espacios hechos para el aprendizaje, pero se observa que los que diseñaron esta escuela no consultaron a los educadores, a la comunidad o a los alumnos para complementar su información acerca de un diseño eficaz y con las características de espacio que brinde un ambiente de aprendizaje significativo.

Siempre que se diseñe una escuela debe de reunirse un grupo interdisciplinario, para que en un trabajo en conjunto ésta se construya con base a los programas de diseño curricular de la escuela; que su arquitectura sea de forma armoniosa y educativamente posible. Pero se observa que las instalaciones arquitectónicas de esa escuela se hallan concebidas para atender las necesidades generales, mas no para las disposiciones especiales para un ambiente de aprendizaje, ya que obedece a aspectos espaciales mayores y no menores. Los diseñadores tienen que ser creativos, pero en el caso de esta escuela, la organización de sus aulas no provee ambientes favorables de aprendizaje, ya que éstas son arracimadas o aisladas, cerradas, rectangulares, con duras aristas y filas rectas; la institución muestra una infraestructura con barreras tanto interiores como exteriores, de hecho no tiene un mobiliario (fijo o móvil) adecuado,. Por tanto se puede decir que esa escuela no puede considerarse como una institución educativa especializada.

Las construcciones actuales deberán de estar adecuadas a los programas actuales, como el de desarrollar habilidades y destrezas en los alumnos para que puedan competir con sus iguales, que ofrezcan arquitectura y ambiente de aprendizaje armonizado con los programas actuales. Que las instalaciones en su totalidad y el entorno dispuesto por el profesor se respalden con el ambiente. Pero las dificultades que presenta esta escuela se relacionan con la ubicación y el ambiente local, tránsito de vehículos, adicciones, matrimonios disfuncionales y otros, que no facilitan el trabajo de los especialistas, el cual debe integrarse con la escuela y los profesores.

El profesor debe crear y ofrecer un entorno de aprendizaje, pero éste debe estar respaldado por el ambiente arquitectónico y en consideración de los planes y métodos con el propósito de lograr una transversalidad estrecha con los programas que ya fueron estudiados. Cuando se logra esta acomodación entre construcción arquitectónica y programa, el aprendizaje será mayor. La arquitectura atenderá algunas funciones del entorno físico para los ambientes de aprendizaje. Sin embargo, ésta no constituye la totalidad del entorno de aprendizaje, porque esas funciones sólo son generalizadas y no particularizadas, son estáticas o así las mantienen. La arquitectura se concibe en términos de previsión generalizada de conductas, actividades, niveles de funcionamiento de los estudiantes, propósitos de los docentes, y además los estilos asociados con el *curriculum*.

Con los entornos de aprendizaje aprovechados por los maestros, cada grupo específico ocupará un espacio dentro de la instalación, por tanto cada profesor deberá realizar una agenda de expectativas, donde retome: conductas, experiencias en el aprendizaje, estilos de aprendizaje, estrategias o alternativas de solución cuando se presenten problemáticas, operaciones cotidianas, destrezas que será preciso poner en práctica para que el conocimiento sea adquirido, secuencias, cronogramas, planeaciones, planes y programas.

El desarrollo del ambiente de aprendizaje estará sujeto a los niños en cuestión, y a los programas específicos, por lo que resulta necesario crear un ambiente armonizado con la agenda del maestro; por tanto, el profesor deberá desarrollar un entorno generalizado que beneficie propósitos, currículo y grupos para que se dé un aprendizaje significativo.

Las variantes en la construcción respecto a proporción, ubicación, volumen son los que permitirán flexibilidad, en la que el profesor trabajará con los niños en ese entorno arquitectónico que siempre lo vemos inmutable a lo largo del ciclo escolar.

Las divisiones son demasiado pesadas para poder cambiarlas constantemente, por tanto la utilización de los paneles móviles, mamparas que pudiesen cambiarse semana por semana, nos proporcionan diversidad para el trabajo escolar; a veces esto facilita desarrollar destrezas e intereses de los niños, quienes participarán en

la modificación de espacios de aprendizaje. Durante el curso escolar la arquitectura no cambia, cierto, para hacer variaciones diarias o semanales, pero, no así los interiores y exteriores, pero sí ayudan a la organización espacial y la distribución de los materiales para su aprendizaje.

Estas adaptaciones y respuestas son necesarias para producir cambios con base en las necesidades curriculares y las actividades que cada docente debe realizar para el desarrollo integral del niño. Hay que recordar que la arquitectura sólo puede proporcionar lugares en los cuales se puedan hacer adaptaciones del entorno establecido. La disposición constructiva es el inicio de los ambientes de aprendizaje y parte del marco dentro del cual cada asesor establece un entorno adecuado. Éste debe complementarse con el trabajo continuo de dotación y organización de espacio, materiales para que aprendan y den respuesta a su desarrollo.

Pero en realidad, lo anterior se contrapone a la disposición de los ambientes con que cuenta la escuela 16 DE ENERO, pues sus diseños de construcción no son seguros para crear ambientes favorables de aprendizaje, incluso los materiales con que contaba la escuela los robaron. Pero si pensamos de manera objetiva en cuanto a los espacios y entornos que proporciona el diseño de la escuela así como en su construcción, al interior de ésta sí se pueden producir cambios y adaptaciones, pues el ambiente de aprendizaje es más que sólo la construcción, los encargados deberán de darle vida, movilizarlo y crear una colección de materiales y selección de espacios que sean el centro de interés para estudiantes y padres de familia.

La visión conceptual sobre la disposición del ambiente es más amplia de lo que parece, se sustenta en el entendimiento de las relaciones del entorno físico, ambiente y aprendizaje. Todos estos conocimientos deberán ser empleados para establecer ambientes que armonicen con los propósitos, programas educativos que nos piden entornos para aprender, cada ambiente debe estar pensado en dar respuesta y explicación apropiada a cada ambiente, cada niño y de acuerdo al interés del profesor.

Desarrollar una enseñanza basada en principios de ambiente, entorno y cognición, se convierten en estrategia de enseñanza, donde se construye un conocimiento, reforzando y respaldando cada vez más ese aprendizaje. Ese entorno empleado como instrumento se puede convertir en la clave de éxito del docente, éste puede ser la directriz de influencia, que construye conductas entre los alumnos y profesores, un entorno favorecedor para desarrollar los programas curriculares, el cual puede ponerse en marcha en todos los niveles educativos. Esta influencia es muy importante para que el que educa, defina sus estrategias de enseñanza.

El conocimiento entre espacio y acciones constituye un instrumento práctico que puede ser empleado de una forma más amplia, pues los entornos pueden planearse desde sus ambientes y sus materiales; la gestión es muy importante para la adquisición de estos, que le van a facilitar la producción del aprendizaje con los niños. De ese modo los ambientes darán como resultado acontecimientos positivos de acuerdo a la organización de materiales y espacio que ayudarán a la prevención de conductas negativas en los niños.

La complejidad de materiales con espacio implica periodos de atención, tiempo y esfuerzo por parte de los docentes y alumnos, quienes tendrán un proceso de asimilación de ambientes de aprendizaje. Prever la conducta significa crear acciones específicas en los ambientes educativos. Nuevos ambientes de aprendizaje significa la creación de situaciones adecuadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar el pensamiento crítico, analítico, reflexivo y creativo, habilidades y auto aprendizaje entre los elementos involucrados: maestro y alumno, contenidos, materiales, espacio, tiempo; para que pueda acceder al conocimiento y aplicación efectivos.

La arquitectura de trabajo debe de convertirse en una búsqueda constante de ambientes de aprendizaje; a medida que el alumno gana habilidades, destrezas y valores, son importantes los nuevos espacios para acondicionarse a ellos. A veces se nos hacen espacios pequeños, incluso inadecuados, y pensamos que deberían incorporar otros espacios que permitieran alternativas de enseñanza. Al respecto, consideramos que existen pocos lugares desarrollados o que pasan inadvertidos

por el educador. El espacio lo tendríamos que ver como habitual al cambio y a la reflexión que no obstaculice la educación y que se conciba como espacio de proceso enseñanza-aprendizaje que vaya de un nivel bajo a un alto nivel de desarrollo. También debemos reflexionar en la comprobación de espacio, por ejemplo, para realizar este trabajo se consideró el espacio circundante, los espacios muertos que no han sido aprovechados por la escuela, las rutas no tan precisas que no se tomaron en cuenta, senderos peligrosos no tan propios para los docentes, mucho menos para los niños.

De acuerdo a la ley general de la infraestructura física educativa; publicada en el Diario Oficial de la Federación el 07-05-2014; en el artículo 7 del capítulo II, sobre la calidad de la infraestructura física educativa cita lo siguiente:

“La infraestructura física educativa del país deberá cumplir requisitos de calidad, seguridad, funcionalidad, oportunidad, equidad, sustentabilidad, pertinencia y oferta suficiente de agua potable para consumo humano, de acuerdo con la política educativa determinada por el Estado –Federación, estados, Distrito Federal y municipios”.⁴

En ese sentido, los índices mínimos a tomar en cuenta actualmente en los proyectos arquitectónicos en la educación básica, primaria para el dimensionamiento de los terrenos son los siguientes:

Tipo	Modalidad	Tipología	Índice de área necesaria (m ² /alumno)
Educación Básica	Primaria	6 (240 alumnos) Un nivel	8.3
		12 (240 alumnos) Un niveles	8.9
		12 (480 alumnos) Dos niveles	7.5
		18 (720 alumnos) Dos niveles	7.3
		18 (720 alumnos) Tres niveles	6.2

Sin embargo, en la escuela 16 DE ENERO no sucede del todo esta normatividad en cuanto a la distribución de espacios, lo cual ayudaría a los ambientes de aprendizaje.

⁴ http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343528&fecha=07/05/2014 Consultado el 14 de octubre de 2014.

Se habla también sobre la importancia del equipamiento para potencializar esas habilidades y destrezas, una mesa de trabajo o una superficie sólida, herramientas para realizar trabajos como lijas, clavos, taladros, tuercas, tornillos; lugares de almacenamiento de herramientas, trozos de madera entre tamaños y colores. Cuando preguntamos acerca de por qué no cubrir esos espacios vacíos, la maestra de grupo nos comentó que no había, lo que limitaba la enseñanza.

Finalmente hay otro aspecto que nos pareció muy importante: no obstante que en la escuela 16 DE ENERO todos los profesores son titulados y con perfil en educación, se observa que no hay mucha comunicación entre ellos, porque incluso algunos no se saludan, no intercambian ideas, sólo se dedican a su trabajo en las aulas, las cuales durante todo el día están cerradas. De hecho los padres exigen estar en contacto en todo momento con sus hijos, pues la zona donde se encuentra la escuela es conocida por el alto índice en cuanto a robo, adicciones y prostitución; es un área que la policía identifica como zona intermitente de seguridad. Por estas razones se cierra y todo esto de alguna manera va a repercutir en la atención entre niños, padres de familia y docentes.

Llama la atención lo relacionado con los ambientes de aprendizaje y cómo es que los niños que tienen problemas para aprender no pueden competir con sus pares. Según Sassano (2003:33) “es necesario establecer una diferencia entre lo que el niño es capaz de hacer y aprender por sí mismo y lo que es capaz de aprender con la ayuda de otras personas”, esto se relaciona con lo que Vygotsky llama zona de desarrollo próximo, la cual hay que potencializar para que el estudiante desarrolle sus aprendizajes, ya que forma parte importante de su crecimiento.

Siguiendo a Sassano (2003:31) las habilidades básicas que deben favorecer estos ambientes y su aprendizaje son “los esquemas, la asimilación y la acomodación [...] que describen el comportamiento cognitivo que en el transcurso del desarrollo adaptarán diferentes modos de actualización”. Sin embargo, para que éstas sean realmente efectivas deben establecerse reglas, normas, métodos, sistemas o procedimientos que ayuden a desarrollarlas, como el lenguaje, la experimentación, el entendimiento, los juicios, la decisión, la asimilación, la

comprensión e imaginación, el análisis y la reflexión. Cuando el alumno desarrolle este tipo de capacidades, estará en posibilidades de obtener mayor cantidad de información, de comprenderla a un nivel superior y aplicarla en su contexto en distintas situaciones reales.

El profesor para Laura, elemento primordial para crear ambientes de enseñanza y aprendizaje

Iniciaremos este apartado con una pregunta que la maestra nos formuló – ¿Qué harías si una de tus estudiantes te dijera una palabra con tono beligerante?, un lenguaje no común en una escuela; ¿la reprobarías?, ¿no se le daría carta de buena conducta?, ¿la expulsarían?- Pues eso le sucedió a la maestra, Laura le dijo una palabra altisonante en clases. – *¿Que pasó, qué?*, preguntamos. Al respecto hemos considerado que si en la casa hay violencia, en el ambiente se genera violencia, si en casa se utiliza lenguaje beligerante en el ambiente también se va a utilizar.

La educación no dispone todavía de un marco teórico unificado y coherente en cuanto a la fórmula de cómo enseñar bien, tampoco de cómo aprender. Los principios básicos compartidos entre las diversas teorías son los que se deben aplicar como marco de referencia para el proceso de formación. En este sentido, Chávez (2001:4/20), menciona la zona de desarrollo próximo y la relaciona con la importancia del paso de una habilidad interpsicológica a una intrapsicológica y con la función que los demás sujetos juegan en el proceso educativo. La posibilidad de potencializar habilidades mentales y físicas depende del entorno y sus componentes socioculturales; aprender en un ambiente social adecuado, en su interacción con los demás proporciona una atmósfera donde el conocimiento se hace más amplio y rico. De acuerdo a Vygotsky (citado por Chávez, 2001:11-20), son múltiples las modalidades de la asistencia adulta en la zona de desarrollo próximo; entre ellas figuran la imitación de actitudes, los ejemplos presentados al niño, las preguntas de carácter mayéutico, el efecto de la vigilancia por parte del

adulto, y también, en primerísimo lugar, la colaboración en actividades compartidas como factor constructor del desarrollo.

El profesor debe ser un cooperativo y mediador del aprendizaje; es quien señala metas no sólo académicas sino también sociales, él es quien proporciona objetivos de forma verbal y escrita, o visual (tele-educación); explica criterios de trabajo, asegura un aprendizaje significativo basado en estrategias y habilidades cognitivas, impulsa a ir más allá; se basa en ideas ya existentes, propone esfuerzos, comunicación, interacción dinámica, reestructura, formula, proporciona más información; proporciona material, estimula, observa y proporciona ayuda y responde a aquellos conceptos abstractos. Después revisa, comunica, pregunta los resultados, aporta comentarios y critica sin exhibir los errores cometidos, lo puede hacer escrito o verbal, nunca en grupo.

El educador se convierte en facilitador u obstaculizador del conocimiento, es por eso que nuestra línea de inclusión social no se limita a los diagnósticos, sino también a la posibilidad de poder estar ante grupo y convertirnos en ese facilitador que pueda mediatizar la construcción del conocimiento, lo cual hemos racionalizado y analizado como profesionales en el *hacer* y el *ser*, entre el *hacer* y el *qué hacer*, entre el *enseñar para aprender* y el *aprender para enseñar*.

El profesor se convierte en un guía y un mediador en el proceso de construcción de conocimientos del estudiante quien asimila lo que resulte significativo, y le permita interactuar en su contexto de aprendizaje, dar solución a problemas reales, concretos, en una palabra educar para la vida. El estudiante construye los significados –resultantes de una compleja serie de interacciones- con la intervención de contenidos del marco curricular. El docente enseña, lo cual significa motivar e involucrar a los estudiantes en un proceso de construcción y reconstrucción de sus propios conocimientos que ya poseen (conocimientos previos) y enseñar habilidades, actitudes, destrezas, formas de comportamiento, valores. Es hacer que vivan y sientan que la enseñanza constituye una actividad humana en favor del aprendizaje y nunca un conjunto de conocimientos que deban ser memorizados.

Por lo tanto, la forma de aprender es muy importante, ya que, según Ezcurra (2003:56-57), la construcción del mundo y los recursos como los sentidos, el movimiento, cuerpo, manipulación de objetos e interacciones con los demás dependen de ello. Así es como al establecer esas relaciones, el sujeto retoma lo significativo, descubre, experimenta nuevos conocimientos y estrategias para su uso posterior, se comunica, crea códigos nuevos para expresarse, imita y lo plasma, esta conducta de representación se hace más compleja en espacio-tiempo determinado. Sus relaciones serán más complejas, con nuevos elementos y estructura interna. Cuando logra interpretar la realidad la describe; elabora relaciones nuevas entre objetos, contexto y logra el aprendizaje escolar.

¿Qué se aprende? todos los hombres nos adaptamos a entornos diferentes, interactuamos y construimos de manera permanente, gracias a que los procesos de desarrollo y aprendizaje se llevan toda la vida. El desarrollo es un proceso general en el que interviene todo el organismo y nuestro medio, donde pasamos de lo simple a lo complejo y donde influyen las emociones. El aprendizaje es un proceso que parte de situaciones determinadas, depende del desarrollo e interacciones del sujeto con los objetos de conocimiento. Aprender es construir, conocer, interpretar y representar lo que nos rodea desde lo simple a lo complejo.

¿Qué se necesita para aprender? Se necesitan requisitos a cubrir, el sujeto necesita evolucionar, madurar, elaborar información e interpretarla, socializar y tener deseos de aprender. El maestro debe considerar que los elementos y procesos de desarrollo del sujeto son, entre otros, sus conocimientos previos, el cómo elabora para aprender algo nuevo, y finalmente debe saber qué hay que estimular en el sujeto para que desee aprender y tenga deseos de superación.

Por otra parte, se encuentra la madurez para el aprendizaje, que es una disposición que al niño le permite tener capacidad para aprender y se debe a cambios en el desarrollo fisiológico y a procesos internos del sistema nervioso central, aunque también se reconoce que hay factores externos como el familiar y el de contexto de desarrollo. La falta de madurez de alguno de estos afecta de manera extensa su aprendizaje, cuando no alcanza estos niveles de desarrollo

afecta sus emociones e intereses. Aunque la maduración es un proceso individual, la presión que ejerce el medio y la escuela alcanza un grado de desarrollo, conocimientos, habilidades e intereses.

Cuando un niño tiene problemas para aprender entiende lo que se le quiere enseñar, pero no puede dar respuestas concretas, se aburre con facilidad, olvida lo que tiene que hacer, necesita de mucha ayuda y orientación, no se explica qué está sucediendo, todo le causa flojera. Cuando un niño no cumple con encargos, trata de hacerse notar, es desordenado, parece vago, tarda en hacer las tareas, demanda ayuda más que los demás, se pierde en los detalles, es lento al realizar alguna tarea y en otras va demasiado rápido.

El maestro ve al niño como el que nunca se concentra en lo que hace, contesta lo primero que le viene a la mente, sus trabajos son sucios y desordenados, interrumpe la clase, no lleva los útiles, parece no aprender, es mejor para el trabajo oral que el escrito.

El aprendizaje activo

Otro aspecto importante a considerar en el proceso educativo es la potencialidad de los estudiantes para aprender. A continuación se presenta el *aprendizaje activo* como un espacio para el aprendizaje y a los estudiantes según sus capacidades y habilidades, considerando el desarrollo autónomo de todo su potencial. Se trata de reconocer todo el bagaje que el estudiante tiene para favorecer su desarrollo.

El aprendizaje activo en la educación común de niños, según se lo comprende en la actualidad, requiere seguir el flujo natural del proceso de aprendizaje de cada niño, en vez de imponer la secuencia de enseñanza que quiere el educador. Esencialmente el aprendizaje activo es el método que pretende alcanzar el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico y del pensamiento creativo. La actividad de aprendizaje está centrada en el educando, se trata de crear niños analíticos, críticos y reflexivos de su propia realidad (cognitivo-conductual-constructivista):

- ✓ Organizarse
- ✓ Trabajar en forma grupal, colaborativamente
- ✓ Fomentar el debate y la crítica
- ✓ Responsabilizarse de tareas
- ✓ Aprender a partir del juego
- ✓ Desarrollar la confianza, la autonomía, y la experiencia directa.

Utilizar la potencialidad de representación activa del conocimiento. La representación activa y audiovisual del conocimiento se da a través de la interpretación de mapas conceptuales, diagramas y gráficos, actividades interactivas, presentaciones, etcétera.

Capacitarse para lograr extender los modelos actuales del aprendizaje hacia niveles superiores de interactividad cognitiva; atender a la diversidad. El docente es quien asume el rol de mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y no sólo instructor de contenidos conceptuales; es quien debe poseer un perfil de orientador de procesos de formación integral del alumnado.

Hay dos aspectos básicos que debe presentar el perfil de un buen profesional de la educación, que aspire a una formación global de todo el alumnado: 1) no se trata de ser depositante, sino que el niño interiorice el aprendizaje a nivel multisensorial: el profesor debe atender al concepto de diversidad; 2) debe ser orientador: el eje medular de la acción educativa es el individuo y no los contenidos.

La autonomía en la enseñanza requiere que los estudiantes asuman algunas responsabilidades acerca de su propio aprendizaje, planteando iniciativas en algunas propuestas de tareas que no solamente se dan en el aula, porque también puede aprender fuera de ella. Por ejemplo, aquí es donde todo tiene que estar bien diseñado con materiales de aprendizaje. La experiencia de aprendizaje al aire libre es deseable, donde se involucra una cultura ambientalista, donde se estimula la comprensión del esquema y movimientos motores gruesos y finos, con materiales y equipos fáciles de manipular, sean de representación o físicos, tales

como los juegos virtuales o los mecánicos, sean de contenido artístico o disciplinario.

La metodología del aprendizaje activo utiliza contratos de aprendizaje. El aprendizaje con autonomía e independencia da posibilidades de una educación sin la presencia física del docente, ya que a distancia se puede asesorar al alumnado, brindarle tutoría, mediante guías de trabajo, aclarar sus dudas, evaluar y darle seguimiento a las consultas, todo ello mediante la forma no presencial. En la actualidad la educación a distancia mediante las clases virtuales posibilitó y dio desarrollo al tele-aprendizaje de los que quieren estudiar en forma no presencial, con la idea de sistematizar y ahorrar tiempos, dinero, espacios.

El gran avance del aprendizaje activo es proveerle al alumno, especialmente al niño-joven que no pudo continuar la escuela de forma presencial, la posibilidad de continuar estudiando. Si el alumno trabaja muchas horas, aun así puede realizar sus estudios o perfeccionarlos en el espacio y el tiempo de que disponga, según su ritmo de trabajo.

Marta Ezcurra (2003:56-57) reflexiona sobre la importancia de entender *cómo* se aprende y *qué* es lo que se aprende. Sin menoscabo de ello, para nosotros es importante saber también *para qué* se aprende y las dificultades de aprender que nos pueden llevar al fracaso. Por tanto tenemos que aprovechar las fortalezas de los niños. Pimienta (2008:5) menciona que

“[...] la aplicación directa de esta concepción está en el proceso de mediación que realiza el maestro en el ambiente social que constituye la escuela, donde la cultura expresada en los contenidos de los programas contribuye al desarrollo de ese individuo en la medida en el que él realiza su construcción propia en el intercambio con otros, y es precisamente dicha interacción la que contribuye a enriquecer ese proceso privado y personal”.

Sin embargo, asumir que los niños tienen un problema y que hay que beneficiar su crecimiento y su maduración cognitiva a nivel físico y mental, implica que las desventajas cognitivas tienen que ser atendidas por profesionales para poder sobrevivir en esta cultura globalizada. De hecho, según Jakeline Duarte “cada una de estas concepciones define unas prácticas que desde su especificidad se

complementan, de manera que pensar en el ambiente implica una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas para pensar el ambiente educativo”.

Siguiendo a García y Suárez (2007:65) podemos decir que de esta problemática

“[...] se desprende la gran complejidad de nuestro campo de intervención; complejidad que, además, es necesario aceptar, considerar y poder analizar para que nos aporte una visión más amplia y global de las diferentes situaciones en que tenemos que actuar”.

El campo de acción de la intervención Educativa no está centrado en dar clases, o convertirse en un docente; su campo es un abanico de oportunidades de intervención desde una escuela, una familia, un niño en concreto, una empresa, el gobierno, todo lugar donde exista una necesidad de intervenir o brindar alternativas de solución a las diferentes problemáticas que se presentan, un interventor es la punta de lanza para hacer mejoras curriculares, crear ambientes de aprendizaje, facilitar el trabajo del que aprende para aprender y enseña para la vida, enseñar bien y hacer de las escuelas verdaderos centros de aprendizaje.

CAPÍTULO 4

EL POR QUÉ, EL QUÉ Y EL PARA QUÉ DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Razones de integración social

Existen diversas razones por las cuales se justifica que un sujeto debe integrarse a la sociedad de la cual es miembro. Entre ellas podemos mencionar las siguientes: el vertiginoso ritmo de cambio tecnológico y social existente; la revolución en las comunicaciones y la información; la aplicación de innovaciones tecnológicas al entretenimiento y a la diversión; el impacto del cambio social en el aprendizaje humano; la creación, asociación y tendencia seculares; la diversificación humana existente Ferreiro (1996:14). Y en este caso, como señala Loza (2003:65)

“No debemos perder de vista cuál es el problema planteado por la familia o derivantes aunque se trate de familias con problemáticas muy fuertes. En este tipo de familias puede ocurrir –como hay tantas cosas que cambiar- que nos olvidamos del problema que ha desencadenado la intervención”.

Por lo tanto, debemos proveer una conducta para que el sujeto sea un buen ciudadano, lo cual demanda crear acciones específicas en ambientes y adaptaciones especiales donde sean integrados los sujetos “normales” y los “no normales”, los que aprenden y los que no aprenden, evitar las etiquetas que provocan en los sujetos una baja autoestima y, como respuesta, arribar a una educación, a una escuela y a una sociedad incluyente.

Y para ello se exigen varias cosas: planeación, orientación, información, saber qué se pretende, mediación pedagógica, comunicación, actitud favorable, reglas, claridad en metas, objetivos y propósitos, ayuda, realimentación. Crear nuevos ambientes de aprendizaje significa crear situaciones adecuadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar el pensamiento crítico, analítico, reflexivo, habilidades y destrezas para convertirlas en competencias, los elementos, maestros-alumnos, contenidos, materiales, espacios, tiempos. Hablar de Laura que tiene problemas de aprendizaje asociados al ambiente, es complejo, ya que en el trabajo de investigación que se ha venido realizando ha habido

muchas trabas a nivel cognitivo, y por otro la resistencia por parte de los familiares de Laura, quienes en momentos me decían que era imposible trabajar con ella, y que “ese era problema del interventor”.

El conocimiento sobre las necesidades educativas especiales y específicas parte de una discapacidad, pero no vista de una manera separada, sino más bien como parte de una integración, la cual nos lleva a la potencial inclusión. Debemos entender que nosotros, las personas “normales” tenemos una necesidad con uno u otro tipo de atención en menor o mayor grado, sin embargo, por alguna situación ellos que “no son normales” quedan vulnerables o en desventaja de adaptación; además debemos reflexionar lo siguiente: el sólo hecho de decir que las personas tienen problemas de aprendizaje en casos concretos, casi nunca se fundamenta en estudios científicos, y que esos casos sólo se remiten tratamientos genéricos.

Las dificultades de aprendizaje de algunas personas denotan negatividad a la capacidad de aprender. Sin embargo, debemos proponer elementos que ayuden en los aspectos motriz, auditivo, visual, social, conductual, orden e instrucción, que favorezcan al sujeto a enfrentar dificultades en relación con su medio, sobre todo al tratar de que desarrollen una competencia para su vida y de que aprendan algo que les permita adaptarse.

Debemos considerar los casos heterogéneos, pensar que este problema es multifactorial y no sólo se debe a un factor; por momentos parte de una sensibilización, reconocer que somos más afortunados que otros que necesitan de nuestra ayuda, que tenemos la obligación de ayudar en ese proceso de inclusión, reconociendo sus capacidades y habilidades; promover una cultura para que la gente acepte en todos los espacios a estas personas que tienen alguna necesidad básica de aprendizaje, que permita establecer condiciones asociadas o de la misma naturaleza, así como las necesidades de la práctica escolar y didáctica.

En esta variedad creciente de cambios continuos, que demanda la educación, su proceso tecnológico, cultural, se convierte en un reto diversificado en instrumentos (materiales didácticos) y contenidos que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje. Se trata de alcanzar una mejor calidad de vida, igualdad en

oportunidades, adaptación a un sistema. Se debe adaptar a todos los sujetos a criterios de inclusión, desde un sistema nacional hasta el salón de clase y la casa.

En el caso de Laura, su calidad de vida es sumamente indeseable. Los miembros de su familia no producen ambientes favorables, al contrario, han estigmatizado a Laura y con ello han provocado que Laura tenga una autoestima muy baja. Por ello consideramos realizar una intervención de corte formal, pero también informal. Según Thomas La Belle (1980:43-44) “la educación es un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente, a la formal”. Y luego él mismo refiere a Coombs y Ahmed quienes señalan que la educación informal es

“[...] el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio”; y que la educación no formal es “toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean adultos o niños”. La diferencia principal entre estos dos procesos consiste en que, el deliberado énfasis en la instrucción y en el programa que existe en la educación no formal no está presente en la informal. Los mismos autores definen el tercer modo de aprendizaje, el formal, como “el sistema educativo institucionalizado cronológicamente graduado jerárquicamente y estructurado, que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad”.

Objetivos de la intervención

El objetivo general de esta intervención es ayudar a Laura a desarrollar sus capacidades de aprendizaje mediante el trabajo con juegos. Al hacer una intervención en una persona con problemas de aprendizaje, Decroly y Monchamp (2006:11) señalan que es muy importante que el maestro, que conoce el espíritu infantil, proponga al niño juegos y juguetes adecuados, que son ejercicios para su desarrollo, pero más importante aún es que él los asuma, los acepte, los quiera y los considere propios.

Uno de los objetivos particulares es mejorar los procesos de socialización de Laura y de su mamá mediante la realización de actividades lúdicas.

Otro objetivo particular es lograr que Laura *cierre sus ciclos madurativos motor y psicomotor* para que pueda acceder al aprendizaje.

Estos objetivos son muy importantes ya que Laura tiene problemas para aprender, pues no ha alcanzado el nivel de desarrollo no sólo en cuanto al aprendizaje, sino también en el aspecto de la maduración. En este sentido, los cierres madurativos de Laura no son iguales a los otros niños. Myers e Itammill (p. 337) señalan que los métodos y técnicas que entran en la categoría de los sistemas perceptivos motores son de fuerte carácter desarrollista y en todos se insiste en que se procure un desarrollo temprano de los aspectos motores, visuales y espaciales del niño.

Por otra parte, Decroly y Monchaps (2006:11) mencionan que en primer lugar las actividades y juegos deben de ser de interés para el niño, deben llevar a la motivación, desde una pedagogía de iniciativa, de libertad, de respuesta a las necesidades fundamentales y éstas pueden presentarse con actividades en forma de juego. Por esto, cuando Laura se encuentra en un medio ambiente favorable, y recibe estímulos adecuados por parte de los adultos, logra acceder al aprendizaje. Los juegos se complementan con una metodología educativa espacio-juego, proporcionando experiencias lúdicas dentro y fuera de la escuela, ya sea trabajando en su casa, en la mía o incluso en el campo, beneficiando el aspecto socio-emocional. Los juegos tienen que llegar a representar una forma nueva de aprender, de interrelacionarse, de esparcimiento, pero sobre todo de ayuda para subsanar su problema que la ha llevado a la segregación de grupo y de la misma familia.

Propósito de la intervención

Es importante mencionar que el trabajo con personas es complejo dadas las circunstancias en las que está inmerso el sujeto (Laura) conforme pasan los años las necesidades son más y las posibilidades de respuesta se limitan por parte de los actores. Se convierten en niños aislados, que no entran al grupo en la parte del

conocimiento y de convivencia. Se forman barreras que hay que eliminar.

En el caso de Laura, ella aprende pues tiene capacidades suficientes, sólo que se le dificulta expresarlas, se aísla cada vez más, se hace más agresiva. Por eso es importante la intervención mediante estímulos adecuados. En ésta el propósito es subsanar las problemáticas que la hacen segregarse del grupo.

Al respecto, Martínez (1998:7) señala que

“[...] los jóvenes tienen unas necesidades, que muchas veces no se atreven a decir o sacar a la luz. Estas necesidades deben y tienen que expresarse para crecer ellos mismos tanto psicológica, como sentimentalmente. Necesitan el apoyo de sus compañeros, de monitores-animadores que den confianza, el juego es una de las salidas eficaces en esta problemática [...]”.

Consideramos entonces que lo lúdico permite no sólo la maduración motora, sino también en el aspecto social. Este autor también menciona que los

“[...] juegos en cinco claves, van a desempeñar un papel importante como ejercicio físico, según los técnicos y profesores de deportes, que los beneficios son numerosos, además de la capacidad funcional, crecimiento, postura, digestión, sueño, presión sanguínea, prevención de enfermedades, obesidad, placer, liberación de tensión, autoestima, entorno social. Los juegos de conocimiento por cooperación, los lúdicos, naturales, tienen reglas, objetivos, características y variantes que le ayudan [a Laura] para ser más competitiva”.

Por lo tanto, la característica principal de la intervención será su rasgo lúdico.

CAPÍTULO 5

ESTRATEGIAS DESARROLLADAS

Una ayuda a la familia

La alternativa de intervención se realizó en coordinación con la escuela primaria, la USAER, y la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL SEDE TULA (UPN). Es importante señalar que al tratarse de una solicitud de una familia que está fracturada en su constitución, el trabajo del interventor fue siempre de respeto al seno del contexto familiar. Si bien la presente labor de intervención implicó plantear alternativas de solución a problemáticas asociadas a los ambientes educativos, tanto familiares como escolares, ésta se hizo de manera exhaustiva, pero con la suficiente madurez profesional, disciplina y respeto a la familia y a los demás actores profesionales. Al respecto, Loza Sierra (2003:65) señala que:

“Para iniciar la intervención es esencial ver cuál es la petición de ayuda y quién la hace. Es útil conocer quien realiza la demanda, quién tiene el problema y quién sufre el problema, para decidir con quién o quiénes iniciar la intervención. También es necesario tener en cuenta qué nos pide la familia. Aunque el profesional vea necesarios también otros cambios, no hay que olvidar la petición de la familia porque esta demanda resulta motivante para el cambio, [sin embargo] otra cosa es que el profesional indique que para dar respuesta a dicha petición es necesario trabajar sobre otros aspectos”.

Las estrategias que se propusieron para la atención del caso de Laura fueron pensadas de tal forma que se trabajaran de manera conjunta, con el propósito de favorecer aspectos de su autonomía. Y aunque a ella ya no le gusta ir a la escuela, se propuso una alternativa que consistió en acompañar a Laura en su proceso educativo mediante la realización de actividades que le permitieran desarrollar su potencial. Y a partir de ello, su desarrollo emocional, económico y laboral. Esto favorecería la socialización con sus compañeros de grupo, así como el interés por los estudios o eventualmente el desarrollo de algunas competencias con el objetivo de que Laura obtenga sus propios ingresos.

En este sentido, buscamos la posibilidad de modificar la estructura y la dinámica familiar para recuperar la funcionalidad y el bienestar de la misma. Lo anterior

implicó una vocación de servicio, sentir, conocer y actuar en bien de otras personas y/o grupos, deseando producir un cambio, eliminando o dando alternativas de solución al problema, por ello la intervención.

El trabajo de intervención es también de sensibilización para continuar con la atención, ya que *calidad* supone ir más allá de la integración y normalización, ahora su interrelación es mayor. La concepción acerca de la calidad de vida y su futuro se está trabajando desde un enfoque multidimensional que tiene que ver con la educación, la salud mental y corporal, la autonomía, el desarrollo personal, el bienestar material, las relaciones interpersonales, cómo enfrentar el futuro, cómo vivir la tercera edad (en el caso de la mamá de Laura); asimismo desde los indicadores de vida como el bienestar físico, la auto determinación, la inclusión social y otros derechos humanos.

Se trata de ayudar a comprender, y aunque las figuras ausentes son importantes, no son estrictamente necesarias para cambiar las cosas. En este sentido, la tarea relacionada con el apoyo a los padres de Laura consistió en capacitar como mínimo, a uno de los dos esposos, así que optamos por enfocarnos en la mamá de Laura: enseñarle a reconocer su individualidad, a convertirse en un ser independiente; a desarrollar algunas capacidades, habilidades y destrezas de socialización con la finalidad de que ayude en el acompañamiento de Laura.

El problema lo hemos tratado desde una perspectiva cognitivo-conductual-constructivista, lo que significa que a partir de la construcción del aprendizaje y de sus resultados es como Laura los puede aplicar en su contexto. Por ello fue importante analizar a la familia y sus procesos; sumergirse en la vida cotidiana de la familia y concebirla como un tejido de significados, prácticas personales y colectivas; observar cómo interpretan la problemática de Laura, y en nuestro rol de informadores y colaboradores, experimentar con ellos sus actividades y descubrir datos significativos que les acontecen cotidianamente.

En principio consideramos a la casa como un espacio que puede favorecer el aprendizaje, el cual debería ser significativo. En el hogar encontramos materiales diversos y cotidianos, como son los instrumentos para actividades artísticas, así

como los desechos del hogar que pueden ser utilizados como las semillas, pastas, pequeños aparatos electrónicos, máquinas y un sinnúmero de cosas que pueden ser útiles como materiales de enseñanza y aprendizaje. Aunque si no se tienen los suficientes cuidados y precauciones también se puede convertir en un ambiente hostil o en un riesgo para el desarrollo integral del niño.

El apoyo se realizó a través de pláticas sobre sexualidad, sobre los problemas de aprendizaje en los niños, de cómo ayudar a los hijos. Por otra parte, logramos que se incorporara en el programa de educación para adultos en el INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS DEL ESTADO DE HIDALGO (INEAH), pero ya no quiso estudiar y se optó entonces por las clases particulares para el conocimiento básico. Así pudimos lograr concientizarla sobre la sobreprotección que le da a Laura, pues poco le ayuda para su autonomía presente y futura; además de hacerle consciente que Laura es quien debe decidir si es que se incorpora a estudiar, o aprende algún oficio para ser independiente.

Para poder desarrollar el medio de la triada consideramos estimular a Laura, de tal forma que ella sienta que alguien la acompaña y comprende.

Por lo tanto se ha trabajado para que la segunda etapa, es decir, la etapa de rechazo no sea tan duradera y así se pueda llegar lo más pronto posible a la etapa de aceptación, ya que la sobreprotección provoca dependencia y anula el pensamiento analítico de Laura, lo que puede acabar con sus expectativas futuras.

Sin embargo, para que realmente se pudiese llevar a cabo un proceso de socialización de Laura hubo que tener en cuenta y respetar el contexto de la familia en la cual intervenimos, pues también fue necesario detectar las condiciones que provocaban cada día más y más dificultades a Laura y le causaban graves problemas en su autoestima y desarrollo.

Proyecto de intervención en Laura

Ya que Laura presenta problemas de aprendizaje asociados al ambiente, la propuesta es *cerrar los ciclos madurativos motor y psicomotor* para que la alumna pueda acceder al aprendizaje.

La intervención educativa se aplicó mediante el aprendizaje usado como un método educacional, como instrumento valioso de conciencia para el estudio de los hechos a través de la comparación y la dimensión histórica. De esta forma se pudo contrastar una situación como es el caso de la zona de desarrollo próximo pues “en colaboración con el adulto (maestro, familiares, etc.) el niño podría adquirir con mayor facilidad lo que sería capaz de conseguir si se le limitara a sus propias fuerzas” (Chávez Salas (2001:11/20). Este concepto significó para nosotros la necesidad de involucrarnos en las actividades, lo cual se hizo de manera directa, con base en una realidad donde se pudo analizar las causas y los efectos probables que orientaron la intervención con el propósito de producir cambios en la vida de Laura y de su familia.

El plan de trabajo se realizó en la escuela primaria 16 DE ENERO en el periodo de prácticas profesionales. Algunas de esas actividades fueron aplicadas durante el periodo de vacaciones. Hubo la necesidad de trabajarlas en el periodo extraescolar y en el domicilio del practicante de la LIE. Lo que se realizó en escuela sólo fue observación participante, debido a otras actividades que se tenían que hacer como: apoyar a los docentes, sugerencias para la maestra apoyadas por USAER. El trabajo con Laura sólo fue de acercamiento con la maestra, pues no la tomaba en cuenta por su escasa participación; la estudiante se encontraba en un espacio poco visible para la maestra, por ello hubo que solicitar que se le ubicara en otro lugar del aula donde se le brindara la suficiente atención para que ella tuviera mayores posibilidades de participación en horas de clase.

Cronograma de intervención

Acciones	Tiempo	Fecha	Lugar
Película sobre la familia	1 hora	Diciembre 2006	Casa del LIE
Plática con psicóloga	30 min.	Diciembre 2006	Escuela Primaria 16 enero
Plática con maestra de grupo	40 min.	Diciembre 2006	Escuela Primaria 16 enero
Psicólogos, practicante LIE	1 hora	Diciembre 2006	Escuela Primaria 16 enero

El plan de trabajo habrá de continuarse hasta que Laura termine su educación básica.

En principio se facilitaron cuatro películas relacionadas con los temas de *sexualidad, los límites, la familia, y la conducta y el desarrollo del adolescente*. Este material se trabajó en casa del practicante LIE durante el mes de diciembre de 2006. El material fue sugerido por los psicólogos y el LIE, la propuesta fue de trabajarlo en otro lugar por cuestión de tiempos y atención personalizada, evitando distractores, brindando confianza para la participación activa.

Resultados y reflexión de la intervención

En la intervención se trató de conformar un grupo multidisciplinario en el cual participaran la USAER, la escuela, la UPN y los docentes que evaluaron el trabajo del interventor, sin embargo, no siempre había la posibilidad de trabajar con ellos, además cada quien tenía su propio enfoque de la problemática y hacer coincidir los puntos fue algo difícil, lo cual limitó el trabajo. Básicamente fue la escasa disposición de algunos de ellos que se resistieron a discutir y argumentar, pues se trataba de formar un eje de intervención que ayudara a realizar el trabajo. Y no obstante que el trabajo se coordinó con USAER esa institución propuso –al no coincidir la edad de Laura con la etapa de educación primaria, pues ella era mayor

que sus compañeros-, que se le diera una educación abierta o a distancia para brindarle a Laura herramientas que potencializaran sus competencias: habilidades, destrezas y valores. Al respecto, su mamá insistía en cambiarla de escuela, pues los niños la discriminaban por su supuesta “discapacidad”. Por lo tanto nos pidió apoyo para intervenir en la problemática cognitiva y escolar evitando así que saliera o fuese expulsada de la institución escolar.

Por lo tanto se iniciaron pláticas sobre los problemas de Laura con sus familiares, problemas que enfocamos desde la socialización y que tienen que ver con su aprendizaje. Se les empezó a orientar sobre el apoyo que deberían de brindar para la tarea de acompañamiento. Hubo pláticas sobre sexualidad, las cuales se consideraron muy importantes, pues a Laura la marcaban por precoz. Se le hizo entender a su mamá cómo se le podía ayudar; para que ya no se permitiera el abuso sexual del que su hija era objeto. Se le dio información sobre la forma en cómo se estaba trabajando con los psicólogos de USAER, maestros e interventor, ya que se trataba de producir la seguridad para que la mamá de Laura se involucrara de manera más responsable en la solución de la problemática. Por otra parte hubo la necesidad de acercarse con sus familiares (abuelita, dos de sus tíos, y dos de sus primos) quienes comparten el espacio de desarrollo próximo de Laura, pero de algunos de ellos son renuentes. Sólo se escucharon quejas de la alumna; hasta esos primeros momentos no hubo nada positivo, así que otra vez tuvimos que reforzar las relaciones de confianza desde el trabajo de *rapport* y nuevamente tuvimos que repetir ese mismo proceso de acercamiento.

El interés que todos ellos tenían para realizar el trabajo con Laura y así potencializar un contexto adecuado para su desarrollo, no era el suficiente. Ella necesitaba sentirse apoyada, necesitaba un soporte extra que otros se negaron a brindarle, un ambiente estimulante, sociable para que ella se sintiera capaz de hacer cosas y lo manifestara en la escuela.

Esta situación fue algo muy contrastante: hubo un antes y un después, ya que durante el verano que se trabajó con Laura, y ahora con este proyecto de intervención, ella ya está tranquila. Aún persisten algunos conflictos: es muy

distraída, a veces no quiere participar, quiere hacer todo rápido, no socializa mucho, en determinados momentos sigue mostrando actitud agresiva, presenta un regular avance motor y psicomotor y aún continúa siendo dependiente. Sin embargo, esos conflictos se pudieron minimizar.

Durante ese tiempo se trabajó para que Laura y su familia aceptaran los problemas. Además se trabajaron los procesos madurativos, pláticas sobre desarrollo físico y cognitivo, desarrollo motriz y socialización. De todos estos aspectos algunos presentan una mínima alteración; ya que sí hay buenos resultados.

La orientación por parte de profesores, psicólogos, padres, compañeros de grupo en la escuela y la escuela de la niña, fueron tropiezos que sólo provocaron la prolongación del tiempo para que se pudiera estructurar este trabajo de intervención: se prolongaron los tiempos de la investigación, pero sobre todo la programación de actividades que favorecieran el caso y así poder avanzar con mayor prontitud en el trabajo con Laura.

Para enriquecer el trabajo de intervención, se cuestionaron los referentes de algunos profesionales de USAER, pero no se obtuvieron respuestas favorables. Y aunque no se trata de dar recetas para solucionar los casos, nuestro trabajo como interventores se concretó a proporcionar alternativas que ayudaran a la alumna. Por lo tanto, nuestra práctica se basó en la reflexión sobre los roles que cada actor juega en el contexto y así ofrecer una mejor alternativa de solución.

Desde la perspectiva vivencial concreta se coloca en juego la posición valorativa de USAER, que por interés y ética propia se sabe que una persona no puede ser diagnosticada a la ligera, eso requiere conocimiento, tiempo, estrategia y compromiso por ayudar a una persona. El problema, como apuntan muchos autores, estriba en que los profesionales no se sienten preparados para enfrentarse con el complejo proceso de la interacción familiar, como les sucedió a las psicólogas de USAER en la escuela donde estudia Laura. Aquí es necesario decir que el trabajo multi e interdisciplinario ha sido con otros profesionales, quienes han aportado información valiosa. Por ejemplo, para la profesora Duarte

“Conceptualizar los ambientes educativos desde la interdisciplinariedad enriquece y hace más complejas las interpretaciones que sobre el tema puedan construirse, abre posibilidades cautivantes de estudio, aporta nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas escolares y, sobre todo, ofrece un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, y de ahí poder intervenirlos con mayor pertinencia” (2003:1-5).

Es cierto, cada profesional tiene una buena preparación en su competencia, pero ésta no abarca todo, principalmente cuando se tienen que involucrar más actores en la problemática, como en el caso de los padres o familiares cercanos como parte primordial en la dinámica de contenidos sobre el ámbito familiar.

Al enseñar a Laura que el juego le ayuda, ella lo acepta. Cuando la parte académica se le dificulta, encuentra en el juego no sólo una parte de esparcimiento, sino que también se da cuenta de cómo las reglas son fáciles, que los juegos le ayudan en su desplazamiento, incluso al caminar, ya que anteriormente arrastraba los pies.

Finalmente podemos decir que los tiempos de trabajo con Laura fueron pocos, pues la mamá o la abuelita no le daban permiso de asistir a las actividades. Los medios disponibles para trabajar no fueron muchos, había que elaborar situaciones de aprendizaje, para un plan que alcanzara los objetivos, tomar decisiones con base a las primeras ideas, que eran alteradas por la familia de Laura, que obstaculizaban por tiempos disponibles.

CAPÍTULO 6

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Los padres de Laura, por ser ésta familiar del interventor, se acercaron para pedir apoyo. Por lo tanto, accedimos a su petición. Ella estudiaba el 6º grado de primaria, en el turno matutino y en grupo único. Al llegar a la institución donde Laura estudiaba, solicitamos estar en su grupo para contextualizar su ambiente escolar. Pero también se incursionó en su ambiente familiar. En su casa se hicieron observaciones y entrevistas. Y después de realizar pláticas informales con los involucrados en el caso, se solicitó a la UPN sede Tula, que se autorizara la realización de la parte formal del trámite para prácticas profesionales y la presentación en la escuela.

Como interventor es muy importante conocer los contextos, ya que es ahí donde se encuentra mucha información subterránea, se dice que donde hay una necesidad ahí está un caso para el interventor. Sin embargo, según en cierta plática informal con la maestra, los docentes no conocen realmente cuáles son las tareas del interventor educativo. Ellos consideran que es una persona que va a sustituir al maestro o que va a quitarle su empleo. De hecho el interventor educativo no es bien recibido en el aula, pues se invaden sus espacios privados, o se piensa que sólo se va a criticar el trabajo que ellos hacen. Al interventor se le supone como un tipo de espía educativo, al menos en pláticas posteriores era lo que comentaba la maestra Claudia de primer grado, que por ello se había limitado nuestra participación.

En cambio, si se aborda el problema desde la investigación científica, las perspectivas de un interventor educativo pueden ser de orden psicopedagógico y/o social. Por ello, este trabajo se inició con un diagnóstico socioeducativo que posteriormente mostró la necesidad de insertar a los alumnos que tienen una necesidad educativa a la escuela regular. Asimismo esta labor se enlazó con el trabajo de USAER, institución que ayuda a los estudiantes que presentan alguna problemática cognitiva (problemas de aprendizaje).

En este sentido las prácticas profesionales fueron de suma relevancia, según Molouny (2010)

“Resulta fundamental que los alumnos le tomen la importancia que se merece a la práctica profesional, pues es una verdadera vitrina para ingresar al mercado laboral. Ésta es la gran oportunidad para aplicar todos los conocimientos aprendidos, por tanto el estudiante debe mostrarse responsable, comprometido y con gran interés de realizar distintas labores que beneficien su desarrollo profesional a futuro”.

En lo personal, las prácticas profesionales fueron muy importantes para nuestra formación profesional, ya que permitieron no sólo trabajar en el área de la educación especial, sino que las experiencias vividas en los contextos reales aportaron nuevas perspectivas desde la práctica y desde la teoría, las cuales nos prepararon aún más para el campo laboral de esta licenciatura.

La puesta en marcha de los conocimientos adquiridos en la formación universitaria se concretó en la ESCUELA PRIMARIA GENERAL 16 DE ENERO, donde se encuentra estudiando Laura, una niña con problemas de aprendizaje. El primer acercamiento a esta alumna lo hizo la psicóloga de USAER quien nos comentaba acerca de su trabajo con Laura. Según dijo, ya se habían agotado las estrategias de intervención y nos invitaba a tener un acercamiento para apoyar su trabajo. Después, fue la familia quien comentó que la iban a reprobar o expulsar de la escuela porque no aprendía, pero no aportaron estudio científico alguno que diera cuenta del o los problemas que veían en Laura. No proporcionaron algún diagnóstico clínico médico y/o clínico psicológico que brindara herramientas de partida para la intervención educativa, lo cual muestra falta de profesionalismo de varias instancias: medico, USAER, CAM, escuela, y también la falta de interés de la familia. La situación de Laura se encontraba en el límite y es en esos momentos cuando se animan a solicitar la intervención para poder subsanar un tanto la brecha que se hacía cada vez más grande en la escuela: según ellos Laura tenía problemas para aprender, lo cual se constituyó para nosotros en un problema de investigación.

Estar en contacto directo con el objeto de investigación nos permitió captar valores, usos sociales, costumbres de la familia, actitudes, saberes tradicionales y concepciones sobre la discapacidad y la etiquetación de las personas. A partir de las observaciones para obtener datos empíricos y la descripción de este fenómeno que nos ayudaran a entender la problemática, encontramos conexiones que afectan el comportamiento, el aprendizaje y la convivencia. Los obstáculos que mencionaron los padres cuando se trataba de pláticas o convivencias, tales como el trabajo o la comida, son más bien pretextos para no asistir a la capacitación para el cuidado de los hijos, y más en el caso de los matrimonios disfuncionales donde la mamá o el papá cumplen ambas funciones.

Lo primero que se hizo fue tratar de esclarecer y puntualizar las formas de la investigación, se puso en marcha la teoría-práctica, para que la interpretación fuese lo más acercado a la realidad, tomando una postura neutral, sin involucrar lo emocional. También se reconoció y se propuso una perspectiva teórico-metodológica adecuada para la investigación, que consistió en hacer observaciones participantes y entrevistas con la finalidad de ayudar a Laura. En este sentido, el trabajo de investigación dio cuenta de la importancia que tiene la educación *desde* la propia familia.

Análisis del proceso de investigación

El trabajo de investigación fue interesante. Francia y Esteban (1993:11), señalan que “sumergirse en el análisis es imprescindible para ahondar en la naturaleza, las causas, motivaciones, forma de representación, repercusiones, estructura [...] de todos los fenómenos” que suceden en las instituciones. En este sentido, la realidad que encontramos estaba muy alejada de lo que se pretende desde el plan de estudios establecido en el diseño curricular, ya que en la escuela no fueron satisfechas las necesidades particulares de Laura, lo cual nos permitió encontrar deficiencias o problemáticas institucionales y sociales.

En la investigación del complejo entramado social relacionado con el objeto de intervención, resultó difícil comprender la historia familiar de Laura, su formación y su trayectoria escolar; asimismo cómo es que la familia interpreta su propia realidad y cuál es la representación del contexto al que pertenece. De igual forma fue complicado interpretar la relación que una niña diferente establece con el contexto en una escuela donde se seguirán presentando los conflictos, debido a que la mediación integradora no es favorable.

En los primeros acercamientos no sabían nada sobre el trabajo de intervención, y decían que se perdía el tiempo, y que lo que pasara con Laura era problema del interventor, así que empezamos a establecer la comunicación (*rapport*) de manera clara, pero había quienes distorsionaban la comunicación. Entre la misma familia de Laura, decían que no estaba bien lo que el interventor hacía. Incluso en una ocasión se reían cuando realizábamos una entrevista. Y aunque durante el proceso de *rapport* casi llegamos al límite del desánimo para continuar con la investigación, logramos seguir con la lectura de algunos autores sobre este tipo de problemáticas y tratamos de informarles a los interesados sobre la importancia que tiene la intervención tanto en la familia como en la escuela y todo lo que pueda ayudar a minimizar su problemática educativa.

La construcción problemática del caso de Laura fue sumamente complicada así como la descripción del ambiente, pues la misma familia disfuncional cambiaba los horarios o los días para poder trabajar con Laura. Las reuniones se cambiaban por fiestas, enfermedad o alguna otra cosa. La familia interpuso varias barreras y no permitía que se le ayudara y en la escuela no hubo la apertura suficiente para que se obtuviera la información necesaria que me ayudara más en el caso. Por otra parte, no existen estudios clínicos médicos ni psicológicos que dieran cuenta de algunos indicios del problema.

En cuanto a la delimitación de lo que se realizaría en la intervención también fue difícil, asimismo el desglose de la información obtenida. Los trabajos de charlas informales que se entregaron a USAER para su análisis fueron extraviados. De hecho las reuniones con esa institución eran casi circunstanciales; las entrevistas

e instrumentos estaban a disposición de ellos, lo que nos obligó a buscar ayuda en otras instituciones. Incluso al observar la conducta de Laura en la escuela, nos daban sólo veinte minutos para entender cómo era su aprendizaje en aula, su proceso de socialización y otros factores de conducta.

Por otra parte, no obstante que la línea de investigación e intervención que se sigue es solamente de mediadores, sin tomar partido, costó bastante trabajo no involucrar los propios sentimientos y tratamos sólo de definir la realidad que está afectando a una persona, que se ve con un problema asociado al ambiente.

No obstante que el proceso de investigación fue muy complejo, éste cobró importancia desde el momento en que se aceptó la problemática. Hacer *rapport*, visitas a la casa de la estudiante, contextualizar los ámbitos (familiar y escolar) y poder analizar sobre cómo actuar a partir de la realidad de forma sistémica fue muy interesante, ya que el trabajo es con personas, lo cual implicó considerar a otros profesionales para enriquecer la investigación.

CONCLUSIONES

Con base en el diagnóstico socioeducativo que se realizó en el caso de Laura, se llega a la conclusión que tanto el ambiente familiar como el social donde ella vive son los detonantes de la problemática que inciden sobre Laura: la ignorancia de la familia, la falta de interés de los profesionales como en el caso de USAER, la falta de interés de las psicólogas, el ambiente escolar que es discriminador, el docente que no asume éticamente su compromiso.

Sólo se pudo trabajar con dos test que nos aportaron una perspectiva diferente del caso. Aunque esto no es suficiente para una intervención, ayuda a resolver la problemática de Laura, pues se intenta favorecer una mejor calidad de vida para ella y su familia.

La falta de información relacionada con la situación de Laura ha sido determinante en la problemática. Más allá de decir que Laura no aprende debido a ella misma, este trabajo se orientó básicamente a implementar una estrategia adecuada para favorecer la maduración de Laura, pues las anteriores estrategias aplicadas por las diversas instituciones, lejos de ayudar, repercutieron en el nivel emocional y físico, por tanto, es la parte que hay que trabajar aún más. Esta sería una parte anexa a las fases cognitiva y motriz. Consideramos que aquí también ha faltado trabajar las capacidades, habilidades y valores de Laura. Debe de trabajarse esta parte con la mamá quien presenta una necesidad especial y también en la escuela.

Si bien no se han erradicado las conductas perniciosas de la familia, sí se han cambiado, se han minimizado. Laura ya acepta la figura paterna, a quien en un tiempo le rechazaba casi totalmente. Por otra parte, se le pidió a la mamá que buscara tiempos de ocio para aprovecharlos en visitas con Laura, pasear por las tardes o pasar tiempo con ella, ya sea visitar algún museo, templo, jardín. Todo ello para que Laura pasara menos tiempo en casa, pues tiene que socializarse para aprender algunas conductas de aceptación en el contexto donde ella está inmersa. También se le pidió que visitara el mercado o el tianguis para que ella

misma hiciera las compras y asimismo preparara la comida, ya que esto podría brindarle confianza y favorecer su autonomía.

Es evidente que le hizo falta más atención de sus padres hacia Laura, en caso opuesto no hubiera sufrido abuso sexual por parte de un mismo familiar. Durante los juegos, ella tiende a desarrollar su libido, el cual manifiesta en el mismo contexto. Asimismo le hace falta más estimulación para que sienta la confianza de que sí puede hacer una serie de actividades.

La intervención de las prácticas profesionales se centró en diferentes aspectos que se consideraron fundamentales, ya que alteraban los aprendizajes y las conductas de Laura. En este sentido, las actividades propuestas fueron enfocadas al desarrollo y el entrenamiento de los procesos psicológicos básicos: proceso visual, auditivo, motor, táctil, atención, retención, incluyendo ejercicios de coordinación viso-motora, organización de espacio y discriminación de figura-fondo, constancia de forma, posición en el espacio, relación espacial, coordinación muscular, esquema corporal y otras actividades viso-motoras implicadas en la escritura, lectura y cálculo.

Se observaron avances cognitivos con relación a la socialización: criterio, participación, autonomía, movimientos motor y psicomotor en sus distintos contextos escolar, familiar, comunitario, pero hace falta más trabajo por parte de las instituciones y en el ambiente que rodea a Laura y que no le permitía una mejor calidad de vida y educativa.

Otro de los logros importantes fue la integración de Laura al ambiente escolar. Se consiguió dar respuesta a la situación normalizadora en su escuela, es decir se benefició a Laura en cuanto a su participación y atención. Mediante el principio de integración se logró que la estudiante fuese aceptada como es, con los mismos derechos. Lo anterior se logró a partir de proporcionar los medios oportunos para

ofrecerle una vida normal en lo posible, mediante una atención intermitente especial, paralela a lo que ofrece el sistema educativo nacional.⁵

Mediante el trabajo lúdico se pudo conjugar la enseñanza y el aprendizaje. A través del juego, la pedagogía favoreció los procesos cognitivos de Laura. El uso de materiales educativos desde una perspectiva crítica e innovadora permitió que la estudiante pudiera construir diversos conocimientos, habilidades y destrezas. El juego fue entonces un mediador de procesos, saberes, conocimientos y ambientes de aprendizaje significativo, lo cual coadyuvó a su integración escolar.

Los resultados han sido favorables, se ha logrado ver un avance significativo en Laura. Se puede decir que éste fue progresivo, vino de menos a más, su participación fue gradual y en la escuela se observaron cambios. Laura ha cambiado aptitudes y actitudes. Las psicólogas de USAER comentaron que ella es más participativa en clase, su desplazamiento es más ordenado, al igual que su lenguaje es más fluido, ya responde a ciertos estímulos que tienen que ver con la conducta, cognición, socialización, movimiento, trazo. Aunque falta todavía mucho trabajar con Laura. Considero que este trabajo está en proceso de mejora continua, que todavía hace falta trabajar, pero sobre todo el *rapport* deberá continuar pues en las últimas sesiones Laura ya no quiso participar.

Por otro lado se logró que el caso fuera retomado por las psicólogas de USAER, quienes trabajan las habilidades de ubicación de Laura en salón. Se logró que no la expulsaran de la escuela. Por otra parte se han programado varias citas con la psicóloga y se promueve la atención a sus padres, especialmente la mamá ha sido atendida.

La estrategia aplicada nos permitió desarrollar una práctica significativa sobre aquello que se enseña y aprende, como motivador y a veces como recurso, pero también consideramos que este proyecto de intervención se puede mejorar, ya que se encuentra en sus primeras fases. Sabemos que cada vez que sea leído

⁵ En este tipo de interacción constantemente se modifican las estrategias para tener una educación de integración. En México estamos en proceso de asimilar esto como parte de una cultura, ya que en otros países se viene realizando desde las décadas de los 80's y 90's.

habrá nuevas perspectivas o enfoques, pero por el momento es útil como un aporte a los problemas de aprendizaje de Laura asociados al ambiente.

Finalmente, pudimos entender a la escuela como una institución formadora de actitudes y valores, como parte de la formación individual, que produce consciencia, sentimientos y deseos del saber, que es un espacio de vivencias y convivencias, donde se forman criterios como ilación de proyectos socioculturales basados en el proyecto de igualdad de oportunidades. No obstante la escuela debe ofrecer la posibilidad de construirse a partir del otro, el paso de la socialización a partir de una individualización, donde se dan las cohesiones de tipo socio-afectivo y cognitivo, donde se conocen las necesidades, gustos, intereses a fin de lograr un desarrollo integral.

Sugerencias y recomendaciones

Se deben cuidar aspectos que tienen que ver con el auto cuidado personal, la educación sexual, las competencias lingüísticas, los hábitos alimenticios; pasar juntos más tiempo en espacios abiertos, no sólo en la casa o frente al televisor.

Se recomienda un tratamiento ecológico-conductual-constructivista donde todos los miembros de la familia puedan aprender en sus ambientes cotidianos. Es necesario que los padres de Laura sean informados frecuentemente acerca de los conocimientos con relación a las formas de favorecer el desarrollo cognitivo y motriz de su hija. Las estrategias aplicables en este caso pueden ser diversas y la información juega un papel decisivo para favorecer la maduración, el aprendizaje y el desarrollo físico y emocional de Laura.

Se seguirá el trabajo con Laura, tanto en la escuela como en su hogar. Sus problemas se tratarán con un acompañamiento continuo, es decir se tendrán reuniones de trabajo con los psicólogos para saber las formas de aplicación en beneficio de Laura. Se implementarán actividades vinculadas a la ejecución, en los procesos básicos, un diseño instruccional para ayudar en su proceso formativo-cognitivo, comportamiento, habilidades motoras y psicomotoras, competencias

para la vida. De esta forma Laura podrá adquirir progresivamente cierta autonomía.

Hace falta cuidar los estímulos del entorno, tal parece que todo está en contra de estas personas, pero hay mucho a favor, eso es lo que hay que rescatar, recordando que *estimulo-respuesta* es un sistema que promueve la *autoestima* y la *confianza*. Por otra parte, hay que conformar un grupo multi e interdisciplinario, pues a partir de la colaboración de la familia y de los profesionales en conjunto se podrá trabajar desde una perspectiva centrada en la familia, lo cual sería ideal, pues si los integrantes de esa familia dejan de aportar o se resisten de nuevo a la ayuda profesional que se les ofrece, su ciclo vital se verá aún más deteriorado.

Se requiere realizar un entrenamiento tanto para la niña como para la mamá, para que ellas puedan comprender el aspecto positivo de la conducta, el cual tiene que ver con la educación. Además es necesario favorecer su afectividad, pues aún se nota un poco de distanciamiento. En este sentido, hay que favorecer la concientización y la puesta en práctica de buenas relaciones familiares, pues son componentes que favorecerán la socialización de Laura. Hay que evitar las limitaciones impuestas por la misma familia y favorecer las habilidades de comunicación para solucionar los problemas de ignorancia. Por otra parte hay que enseñarles a administrar sus propios ingresos monetarios y que la niña cuide esa parte. Otro aspecto tiene que ver con el autocontrol de la conducta agresiva, la autoestima y la confianza en sí misma, sin perjudicar a los demás.

Si bien los conflictos ya se pudieron minimizar, pensamos que se pueden minimizar aún más si podemos lograr que Laura se sienta acompañada durante mayor tiempo. Hay que apoyarla, pues se cansa muy rápidamente si realiza las mismas actividades (quizás por esto mismo ella presentaba mucho ausentismo en la escuela). Y sobre todo hay que procurar que ella trabaje de acuerdo a instrucciones precisas.

Finalmente es importante considerar el desarrollo de su autonomía, tanto en el presente como en el futuro, la cual podría favorecerse con un autoempleo, ya que esto constituye una alternativa viable. Laura puede vivir normalmente, pero hay

que ser constante en los apoyos que ella necesita para que pueda desarrollar capacidades y habilidades que más tarde le ayudarán a enfrentar de forma independiente la vida, lo cual implica un verdadero compromiso por parte de la familia, los docentes y la comunidad en general.

BIBLIOGRAFÍA

- CASTEJÓN, Juan Luis. (2011). Dificultades y trastornos de aprendizaje y del desarrollo infantil y primaria. España. Club Universitario.
- DECROLY, O. y Monchamp, E. (2006). El juego Educativo. España. Morata.
- ESCURRA, Marta, (s/f). “Dificultades de aprendizaje”. en: revista (s/f) Biblioteca para la actualización del maestro. México. SEP.
- FERREIRO Gravie, Ramón (1996). Principios teóricos para sustentar la creación de ambientes de aprendizaje. México. Instituto Tecnológico de Sonora. pp. 296.
- FRANCIA, Alfonso y Esteban, Cecilia. (1993). “Análisis de la realidad”. En: Análisis de la realidad. España. CC. pp. 166.
- García I., et.al. (1990). Aportaciones al concepto de Evaluación. Material elaborado para el proyecto de Integración Educativa, Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Basado en Rosales, C., Evaluar es Reflexionar sobre la enseñanza. España. Narcea. pp. 120.
- GARCÍA, Pompeya, Elvira Alba y Reyes Córdoba, Bladimir. (2003). Métodos de Investigación I. México. Nueva Imagen.
- HEWARD L., William. (1998). Niños Excepcionales. Una introducción a la Educación Especial. Los efectos de las discapacidades de los niños en sus padres y en sus familias. España. Prentice Hall. pp. 192.
- LA BELLE, J. Thomas. (1980). “Política Social, subdesarrollo y educación no formal”. En: Educación no formal y cambio social en América Latina. México. Nueva Imagen.
- MACHOVER, M. Karen (1986) Test de Machover. Pareja y familia. España. EOS.

- MAKÁRENKO A. (S/F) Su vida y labor pedagógica. Artículos, charlas, recuerdos. URSS. Progreso.
- MARTÍNEZ, Oscar (1998). Juegos en cinco claves. España. CCS.
- MYERS, I. Patricia y D. Itamill, Donald. (1996). Métodos para Educar niños con dificultades en el aprendizaje. México. Noriega Editores. P. 337.
- NAVES, Leandro y Castejón Juan Luis. (2011). Dificultades de aprendizaje e intervención psicoeducativa. España. Club Universitario.
- PIAGET, Jean y Lev Semionovich Vygotsky, (1979). Sobre el Desarrollo Humano, El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. España. Crítica.
- PIMIENTA, Prieto Julio Herminio. (2008). Constructivismo, estrategias para aprender a aprender. México. Pearson, Educación.
- SASSANO, Miguel (2003). Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la psicomotricidad. Argentina. Stadium. p. 31 y 33.
- SCHALOCK, R y Verdugo M. A. (2002/2003). Quality of life for human service practitioners. American Association on Mental Retardation. Washington, D. C. Traducido al castellano por M. A. Verdugo y C. Jenaro. *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales.* España. Alianza.
- USAER (1996), Tula De Allende, Adaptado de Calvo, A. y A Martínez. Técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares. España. Escuela española.

OTRAS FUENTES

- Ana Lupita Chávez Salas. Teoría sociocultural. de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206> Recuperado el 25/02/2015; 15:52.
- DUARTE D., Jakeline. Estudios pedagógicos, ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual, Scielo, Scientific Electronic Library Online, no. 29, Colombia, 2003. de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100007 Recuperado el 20/06/2014, 16:58.
- GARCÍA Valdés, Margarita y Mario Suárez Marín. (2007). La Dimensión Asistencial de la Ética en la Terapia. Cuba. <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/mgvaldez/etica.shtml> Recuperado el 8/12/2013.
- <http://eespecial.sev.gob.mx/servicios/escolarizado.php> recuperado el 7/12/2012
- <http://www.buenastareas.com/ensayos/Investigacion-participativa/17804.html> recuperado el 8/12/2013, 12:04.
- LOZA, Sagrario (2003). Programa de trabajo social y apoyo a la dinámica y estructura familiar. La intervención familiar en los servicios sociales comunitarios. Consejería de Salud y Servicios Sociales. Dirección General de Servicios Sociales. España. de: www.larioja.org/servicios_sociales Recuperado el 22/05/2015, 10:29.
- Pablo Molouny. de: www.mundou.com.ar/2011/.../la-importancia-de-las-practicas-profesionales/ Recuperado el 29/05/2014, 11:21.
- Schalock, R. y Verdugo, M. A. (2002/2003). Quality of life for human service practitioners. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducido al Castellano por M. A. Verdugo y C. Jenaro. Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza Editorial]. De:

www.academia.edu/.../Evaluación_de_la_calidad_de_vida_en_personas_...
20 Recuperado el 22/05/2015, 10:29.

- SEP (2007) Los centros que ofrecen servicios de apoyo especial se dividen en dos: Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de © Google...www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_2359_boletin
Recuperado el 17/04/2007.
- Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) (2007) Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular es la Instancia técnico pedagógica que © Google...www.guerrero.gob.mx/?P=programasgobierno
Recuperado el 17/04/2007.
- www.mecd.gob.es/.../areas...educativo/.../necesidad-apoyo-educativo.ht...
recuperado el 27/11/2014, 4:30.

ANEXOS

Actividades que se trabajaron con mamá e hija (con rúbricas de evaluación por sesión):

Este trabajo se realizó de forma compensatoria para Laura y su mamá, pues en ambas los procesos madurativos no han sido cerrados. La forma compensatoria favorecerá el proceso de adaptación de Laura, y en el caso de su mamá para que ella comprenda y pueda incrementar el apoyo que le debe brindar a Laura. “Sensibilizar para Ayudar” es una parte que considero importante en este proceso de intervención. La evaluación se tomará como escala cualitativa inicial, intermedia, avanzada y experto, para conocer los avances de Laura.

Actividades por sesión para cambios a nivel motor-cognición

Primera sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	3 (inicial)
20 min	Comprensión lectora	Consolidar lectura, comprensión, interpretación, lenguaje	Lectura en voz alta y en silencio, con abstracción de personajes principales	Prelectura, lectura y poslectura, análisis de lectura e interpretación, utilizando lenguaje correcto respetando signos ortográficos	Papel impreso	3 (inicial)
15 min	Laberinto	Ubicación espacial, psicomotricidad fina	Marca una línea con color, entrada y salida	Con colores marcara líneas de entrada meta, buscara y dará otras alternativas	Papel impreso	3 (inicial)
48 min	Primera evaluación diagnóstica	Conocimiento de esquema corporal	Repetición e instrucción concreta	Se dan instrucciones atrás, adelante, abajo, arriba, derecha, izquierda con la finalidad de conocer esquema-espacio	ninguno	4 (Intermedio)

15 min	Trabalenguas	Estimulación de lenguaje, audición y comprensión	Repetición e instrucción concreta	Se lee un trabalenguas el cual va a ser repetido, respetando gramática, acentuación	Material impreso	4 (Intermedio)
25 min	Dictado	Comprensión, psicomotricidad fina, orden, ubicación espacial-temporal	Escritura, redacción, lenguaje, audición e instrucción	Dictar lectura respetando gramática para que sea escrito en tiempo, forma y contenido, respetando márgenes, escritura clara	Material impreso	4 (Intermedio)

Segunda sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando al instructor	Instrucción: se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	3 (inicial)
10 min	Imitar sonidos de animales	Estimulación de lenguaje	Gimnasia cerebral	Primero con que animal te identificas, produce sonidos y movimientos, después se hace lo mismo con otros animales seleccionados previamente	Material impreso	4 (Intermedio)
12 min	Trabalenguas	Estimulación del lenguaje, expresiva, atención auditiva, comprensión.	Reproducir sonidos de animales	Se hace lectura de trabalenguas para que sean reproducidos respetando signos ortográficos, claridad, entonación	Material impreso	4 (Intermedio)
15 min	Piedra, papel o tijeras	Orden/instrucción, audición, comprensión, visión.	Repetición, movimiento de manos, abre, cierra	Se juega en parejas, se trata de habilidad viso-motora, audición, atención, tiempos, gana con premio	ninguno	4 (Intermedio)

40 min	Entrevista	Conocer intereses de la niña	Preguntas sobre contexto de desarrollo	Que te gusta, que no te gusta, que me gustaría hacer, que no me gustaría hacer, que me gustaría hacer cuando sea grande	Papel	4 (Intermedio)
10 min	Laberinto	Ubicación espacial, orden específica, psicomotricidad fina.	Marcar una línea, en secuencia concreta de entrada y salida	Marcar una línea de un color entrada-salida, después usando otros colores identificar otras alternativas para llegar a meta respetando márgenes, espacios, tiempos	Papel impreso	4 (Intermedio)
1hr 10 min	Escritura-matemáticas	Pensamiento lógico matemático, secuencias, escritura, motricidad, audición, viso-motor	Dictado operaciones suma, resta, multiplicación	Solución a problemas de manera mental, solo apoyándose para hacer operaciones complejas en hojas tratando que las instrucciones sean de lo fácil a lo complejo para ir midiendo sus avances cognitivos partiendo de lo madurativo	Hojas en blanco, lápiz, libro de apoyo	4 (Intermedio)

Tercera sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación con música Atrás/adelante, izquierda/derecha, arriba/abajo	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	5 (intermedio)
1 hora 40 min	Matemáticas	Comprensión numérica, suma, resta, multiplicación	Operaciones a resolver	Solución a problemas de manera mental, sólo apoyándose para hacer operaciones complejas en hojas tratando	Hojas blancas, lápiz, cartulina	5 (intermedio)

				que los instrucciones sean de lo fácil a lo complejo para ir midiendo sus avances cognitivos partiendo de lo madurativo		
10 min	Canción	Ejercitación física/psicomotriz, audición, lenguaje, vista, atención.	Cantar y visomotor	Por repetición se trata de seguir letra, música, respetando letra, tiempo, entonación, movimiento, sonido se trata de música para niños	Grabadora, cd	5 (intermedio)
48 min	Evaluación cualitativa intermedia	Consolidación del proceso enseñanza-aprendizaje	Preguntas de tipo oral	De los simple a lo complejo físico, oral, mental, conocer avances y retrocesos	Libro guía	6 (intermedio)

Cuarta sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	6 (intermedio)
1hr 30 min	Evaluación oral	Nivel cognitivo	Resolución de preguntas, problemas, analizando y racionalizando preguntas de 5º grado	Solución a problemas de manera mental, sólo apoyándose para hacer operaciones complejas en hojas tratando que los instrucciones sean de lo fácil a lo complejo para ir midiendo sus avances cognitivos	Hojas blancas, lápiz, sacapuntas goma y libro guía	5 (intermedio)

				partiendo de lo madurativo midiendo avances en comparación a inicial		
20 min	Canción	Audición, lenguaje, psicomotricidad, orden atención	Cantar con movimiento	Por repetición se trata de seguir letra, música, respetando letra, tiempo, entonación, movimiento, sonido se trata de música para niños, nivel de concreción corporal fino y grueso, lenguaje, atención	Cd, DVD y televisión	6 (intermedio)

Quinta sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando al instructor	Instrucción: se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	6 (intermedio)
3hr 30 min	Visita Zona Arqueológica	Construcción y conocimiento del pasado cultural, como aprendizaje y socialización, desarrollo de psicomotricidad, audición, vista, lenguaje	Lectura de cédulas informativas y escuchar descripciones concretas	Se van a leer las cédulas informativa, tendrá que hacer una interpretación de lo leído comparando con sus conocimientos previos sobre la cultura, y lo compartirá con los acompañantes	Ninguno	7 (Avanzado)
20 min	Animales de la época prehispánica	Estimulación de lenguaje, psicomotricidad y socialización	Imitar movimientos y sonidos de animales	Utilizará las máscaras elaboradas de animales que más le gusten y los que se han representado en	Mascaras de papel y elásticos	7 (Avanzado)

				la zona arqueológica		
--	--	--	--	----------------------	--	--

Sexta sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	7 (Avanzado)
25 min	Lectura	Estimulación de la audición, comprensión lectora para centrar su atención dispersa	La lectura sólo será escuchada, interpretada con los ojos vendados	Se leerá en voz alta ella escuchara e interpretara personajes y tema, la venda es para que ella aprenda a escuchar debido a que constantemente se distrae con el menor ruido	Libro y venda para los ojos.	6 (intermedio)
30 min	Canción	Estimulación del lenguaje, audición, vista, turno, psicomotricidad	Cantar y movimiento motor	Se escuchara una canción de ronda y cuento con la finalidad de que reproduzca con voz y realice los movimientos que pide la canción	CD, DVD y TV	6 (intermedio)
30 min	Gira aro	Desarrollo psicomotriz, equilibrio, vista, equilibrio, oído, fuerza	Hacer girar el aro sin que caiga al piso	El control visomotor es importante y se trata de no dejar caer el aro al piso al momento de girarlo con la mano y después con cadera	Aro de manguera hecho por ella	6 (intermedio)
30 min	Lanzar / cachar	Desarrollo psicomotriz, equilibrio, vista, oído.	Lanzar y cachar pelota	Se va a lanzar la pelota sin dejarla caer al piso, se manejarán diferentes	Pelotas de tamaños, pesos y texturas	6 (intermedio)

				tamaños de pelota y textura, si se deja caer se da un castigo en este caso será cantar, resolver algún problema, pregunta de conocimientos generales, o reproducir los movimientos de algún animal	diferentes	
--	--	--	--	--	------------	--

Séptima sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	7 (Avanzado)
30 min	Cola de burro	Ubicación espacial, orden concreta, juicio propio, atención interiorice	Se coloca una figura de asno en la pared, el objetivo es colocar la cola del burro	Otro deberá pegar la cola de burro en la pared; todos hablarán tratando de que ella se confunda y deberá ubicar el objetivo siguiendo sus propios juicios	Cartulina, estambre, pegamento, colores, tijeras, lápiz, venda para los ojos	7 (Avanzado)
25 min	Salta con aplausos	Habilidad psicomotriz, vista, oído, orden, turno, ubicaron espacial, ejercitación física	Brincar atrás/adelante, izquierda/derecha, arriba/abajo	Un aplauso lado izquierdo, dos aplausos lado derecho, tres aplausos salta, cuatro aplausos abajo, seis atrás, siete adelante cinco sin movimiento, si mantendrá la atención recordando cinco instrucciones si se equivoca volver a empezar	Música	7 (Avanzado)

30 min	El león y la selva	Psicomotricidad al gateo, lenguaje, ubicación espacial, audición	Gateo, producción de sonidos, buscar alimento, cazar a otros animales	Tendrá que elaborar dos mascararas reproducirá sonidos y movimientos de un felino y luego de algún animal de la selva que más le guste	Mascaras de papel y elásticos	7 (Avanzado)
1 hora	Cuento	Percepción, comprensión, audición, lenguaje, atención	Realizar la lectura en silencio, luego en voz alta con un lápiz debajo de la lengua	Tres momentos de lectura, tiempos, signos ortográficos y con el lápiz para dificultar la lectura rápida	Libro de cuentos y lápiz	7 (Avanzado)

Octava sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo a realizar	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	
30 min	Dictado	Estimulación y desarrollo de la atención, audición, visualización y lenguaje	Se hará el dictado de una lectura la cual será repetida por la niña	Dictara e instruirá en cuanto respetar signos ortográficos y lectura.	Libro, cuaderno, bolígrafo	
30 min	Salta al ritmo de aplausos	Ejercitación física, ubicación espacial, psicomotricidad, audición, vista, conociendo el esquema corporal, orden e instrucción	Brincar movimiento de manos, pies, arriba, abajo, atrás, adelante, izquierda, derecha	Un aplauso lado izquierdo, dos aplausos lado derecho, tres aplausos salta, cuatro aplausos abajo, cinco sin movimiento, seis atrás, siete adelante. Se mantendrá la atención recordando cinco instrucciones. Si se equivoca, volver a empezar	Música	

30 min	Lanza globos	Coordinación viso-motor, desplazamiento	Se lanzan globos de distintos colores, ninguno debe caer al piso	Se lanzaran varios globos de distintos colores al mismo tiempo esos no deberán de caer al piso, si caen se aplicará algún castigo, pregunta, problemas o algún quehacer específico	Globos de diferentes colores	
40 min	Cortar, colorear y pegar	Trabajo de psicomotricidad fina	Recortar figuras humanas	No se deberán cortar bordes, aparecerá el borde negro para que al colorear no rebase ese límite, se pintara en un sólo sentido con la finalidad que sea fino el trabajo	Papel impreso, tijeras, colores y hojas en blanco	

Novena sesión

Tiempo	Actividades	Objetivo	Trabajo realizar a	Trabajo del instructor	Material	Evaluación
10min.	Activación	Estimular la psicomotricidad	Ejercicio físico, imitando instrucción	Instrucción se realizan movimientos motores, arriba, abajo, costados, a cada aplauso, y se hace más rápido, se hace con música	Cd, grabadora	0
30 min	Canción	Estimulación del lenguaje, psicomotricidad gruesa, conocimiento esquema corporal, así como ubicación espacial, audición, orden, turno	Cantar y realizar movimientos corporales al escuchar con atención cada instrucción	Realizar movimientos laterales, atrás adelante, abajo siguiendo al instructor, se hablará claro, respetando tiempos para cada movimiento	Cd y DVD	0
25 min	Formulación de palabras a partir de otras	Formar atención, audición, psicomotricidad fina, racionalización y análisis	Formar palabras concretas que se muestran, inventar palabras y	Se dará una letra inicial con la cual se formaran palabras, se dará tiempo para que sean	Cuaderno, lápiz y diccionario	0

			luego buscarlas en el diccionario	acomodadas bien utilizando sin dañar materiales		
15 min	Trabalenguas	Estimulación de lenguaje, audición, orden, turno	Repetición de sonidos guturales	Al leer será pausado para leer bien cada trabalenguas que le sea entregado se darán pausas	Material impreso	0
40 min	Serie numérica	Estimular conceptos lógico-matemáticos, audición, visión, psicomotricidad fina, atención	Reconocerá los números faltantes como antecesor/sucesor	Se conformaran secuencias numéricas antes o un después para hacer cálculos mentales se permite hacerlo en voz alta para memorizar	Domino	0

Instrumentos de valoración y evaluación para tratamiento

Entrevista realizada a Irma, mamá de Laura 2007.

13:00 h.

Entrevistador (E)

Respuesta (R)

E: Buenas tardes, ¿Cómo está? Quisiera que platicáramos sobre su hija, ¿Tiene tiempo para responder unas sencillas preguntas? Cuáles son sus problemas, qué quisiera hacer ella, qué siente en estos momentos.

R: Bien quisiera sacarla adelante (voz entrecortada), a veces me desespero con ella, la regaño, la verdad.

E: Cómo se llama, qué es lo que tiene.

R: Se llama Laura, dicen que no aprende.

E: ¿Qué edad tiene ella?

R: 12 años.

E: ¿Y tiene problemas para aprender?

R: Eso es lo que dicen las maestras, por eso la quiero cambiar de escuela.

E: ¿Tuvo algún accidente?

R: No.

E: ¿Algo que causara el problema desde que nació?

R: Siempre ha sido así “burra” no aprende.

E: ¿Hace cuánto?

R: Desde que iba en el preescolar.

E: ¿La trataron?

R: No.

E: ¿Entonces qué hicieron?

R: Hemos visto a Claudia (tía de Laura) para que le enseñe.

E: ¿Y desde que empezó todo esto fueron al médico o especialista?

R: No, porque cuando la llevé a la escuela de las personas enfermas, me dijo Lupita (profesora, conocida de Irma, que trabaja en CAM TULA), que la estudiaron y que no tiene nada, que la llevara a la escuela, que ahí no tenía que estar.

E: ¿Entonces no aprende?

R: No.

E: ¿Cómo le hacen para la escuela, tareas, trabajos?

R: Le preguntamos a los primos o a vamos con Claudia.

E: ¿En qué grado va?

R: Sexto de primaria.

E: ¿Y va continuar estudiando?

R: No, ya no quiere ir, ya no la quieren en la escuela.

E: ¿Sabe leer y escribir?

R: Sí lee, deletrea, claro está, no lee como uno, pero sí todo lee y le suma, le resta.

E: ¿Como si tuviera 8 o 9 años?

R: Más o menos.

E: ¿Y ahorita la están tratando?

R: No, ¿con quién la llevo?

E: ¿Sale a la calle?

R: No, a veces (mueca de dolor emocional).

E: ¿La lleva a que socialice con otras personas?

R: Lo que pasa es que no quiere salir, sí lo hago yo por llevarla por sacarla, pero no quiere, vamos al jardín, con sus tíos.

E: ¿Cuál es su comportamiento actualmente?

R: Pues se porta bien, tiene un buen comportamiento, nada más hay sus temporadas que no obedece, es respondona, y la regaña.

E: ¿Golpea a las personas?

R: Antes sí, ahora ya no, ahora como que ya es más tranquila, antes sí.

E: ¿Se salía?

R: No.

E: ¿Y si la invitáramos a que saliera a jugar a la pelota, saldría?

R: Pues lo que yo, bueno, lo que imagino es que tiene muchos nervios y se queja de que la regañan (en mi visita anterior ella me comentaba, que no salía porque para qué. Sugerí que la llevaran más seguido a las compras, calle, juegos, etc.).

E: ¿Come tres veces al día o más?

R: Tres.

E: ¿Duerme bien?

R: Sí.

E: ¿Cuál es su horario de estar alerta, a qué hora se levanta?

R: La tengo que parar para ir a la escuela.

E: ¿A qué hora se levanta?

R: A las siete.

E: A qué hora se duerme.

R: A las nueve y media.

E: ¿Duerme en la tarde?

R: Pues a veces hasta dos horas.

E: ¿A qué hora?

R: Después de comer.

E: ¿Y después, qué hace?

R: Se vuelve a levantar a hacer a la tarea y luego ve la tele.

E: ¿Si se levanta pide otra vez de comer?

R: No.

E: ¿Se levanta y pide líquidos?

R: Sí, a veces nada más viene y se sienta.

E: ¿Hace la merienda?

R: Sonido de afirmación.

E: ¿Entonces hace sus tres alimentos?

R: Sí.

E: ¿Cuánto mide?

R: Unos treinta (confundió la pregunta, ya que respondió peso por talla), pesaba 30 kilos y está muy delgadita.

E: ¿Está muy gordita?

R: Estás bien gordita, ¿verdad? (se dirige a mí para reafirmar su respuesta), está muy gordita, nada más que está bofa porque está bien gorda pero no pesa mucho.

E: ¿Ella hace plática?

R: A veces, de las novelas, porque casi no platica.

E: ¿Se aísla?

R: (sonido de afirmación).

E: ¿Usted ha leído algo acerca de lo que tiene su hija?

R: No.

E: ¿Ha leído algo acerca de porque los niños no aprenden?

R: No.

E: ¿Que hará usted para que su hija estuviera bien?

R: Es lo que le comentaba aquí al señor (refiriéndose a mí) que me gustaría que me la atendieran, bueno para empezar, porque no me la quieren ayudar.

E: ¿Qué le gusta jugar?

R: Pues nada.

E: ¿Qué escribe?, ¿Le ha leído lo que escribe?

R: Pues números, letras que saca de los libros, saca de los libros lo que de las lecturas del libro.

E: ¿Usted se ha interesado por lo que lee o escribe?

R: Sí, ando viendo sus cuadernos, pero luego no le entiendo y pido ayuda.

E: ¿Qué tema selecciona?

R: No, ahí se va parejo, eso.

E: Por ejemplo, ¿si ve un libro de matemáticas lo escribe?

R: Lo de matemáticas no le entiendo (no entiende la pregunta).

E: ¿Si saca libro de geografía lo escribe?

R: No le gusta escribir.

E: ¿Y usted se ha interesado alguna vez en preguntar si entiende lo que escribe?

R: No.

E: ¿Nunca le ha interesado?

R: No.

E: Si usted convive con ella, si está todo el día con ella, ¿no convive con ella?

R: No, casi no más porque ella no quiere, se la pasa de floja, lo más necesario en el quehacer.

E: ¿Platica usted con ella?

R: Pues cuando se presta, sí.

E: ¿De que platican?

R: De novelas, de cómo le va, nada más porque casi no me platica nada casi.

E: ¿Aquí en Tula hay algún centro a donde le pudieran llevar con otras personas que tuvieran el mismo problema que tiene ella?

R: Sólo la escuela especial, no, pero, no sé, es que yo, no salgo, no me la ayudaron.

E: ¿Pero no se ha informado?

R: No.

E: ¿Y le gustaría que ella siguiera en la escuela?

R: Sí pero no me ayudan, quiero cambiarla de escuela ya me dijeron que me ayudan en otra escuela para entrar.

E: Pero hay escuelas donde reciben a personas con necesidades educativas específicas.

R: Pero no la reciben, quieren que esté en la escuela.

E: ¿Le gustaría informarse o que le orientáramos cómo poder ayudarle?

R: Pues sí, pero ¿si no aprende y no me ayudan los maestros?, ya la quieren expulsar.

E: ¿Quién no la quiere ayudar?

R: Las maestras.

E: ¿Podemos platicar con ellas?

R: Si quieren.

E: ¿Está usted casi siempre sola?

R: Sí, casi siempre estamos solas.

E: ¿Usted sale?

R: Pues sí salgo, pero ahora salgo muy poquito, comprar, ya casi no salgo como antes que andaba yo pa' arriba, pa' abajo, ahorita ya casi nada más cerradas.

E: ¿Le gustaría a usted también salir?

R: Pues ahorita, ahorita no me gusta salir... sólo por necesidad.

Fin de la entrevista.

Comentarios y apreciaciones del interventor:

Laura es hija única, por lo que se nota hizo falta más información, y más interés por parte de sus padres para informarse sobre los apoyos que le hubieran podido facilitar la vida a Laura; sólo se conformaron con lo que algunas personas les decían y esto no era suficiente. Sus padres y familiares mucho o nada han podido hacer ya que ellos no estudiaron la primaria, entonces mucho tiene que ver su cultura con la problemática.

Laura está “diagnosticada” con problemas de aprendizaje por parte de USAER, sin embargo no hay nada concreto en cuanto a los documentos oficiales que validen ese supuesto diagnóstico. Entonces ha sido constante cambiarla de escuela y por otro lado la separación de su pareja y la falta de interés y apoyo tanto presencial, como económico, ha obstaculizado el tener nuevas expectativas. Hace falta trabajar mucho el caso en cuanto a información se refiere.

La misma familia debe socializar más, buscar y brindar herramientas para su autonomía, además de trabajar la parte motora, pues se observan problemas de desplazamiento y orientación en los movimientos de Laura. Deben tratar de subsanar el problema de aprendizaje, lo que lo ha llevado al aislamiento. Sería un poco más adelante trabajar la autonomía para poder llegar a su propia independencia.

Por otra parte, la información no ha sido suficiente por parte de los especialistas. María tendrá que ser ayudada psicológicamente y por otro lado hay que darles información escrita sobre la discapacidad de su hija para concientizarlos sobre lo que hay y cómo se puede ayudar. Por lo tanto este trabajo debe realizarse de forma multi e interdisciplinaria.

Instrumentos de valoración y evaluación para tratamiento

Revisión de trabajos Nombre: _____ Escuela: _____ Fecha: _____
Soporte de material:
Aspecto general:
Orden y organización:
Anotaciones docente:
Contenido y lenguaje:
Actitud del niño(a):
Actitud del maestro:
Orientaciones:
Observaciones:

Evaluación de la Institución (José Aguilar, 1990):

Evaluación de la institución:
Nombre de la institución:
Incorporación:
Número de alumnos:
Número de profesores:
Número de empleados administrativos y trabajadores:
Ubicación de la escuela

Condiciones de la escuela
Mantenimiento de la escuela
Condiciones de los salones
Condiciones de infraestructura
Observaciones:

Nombre:
Año que cursa:
Edad:
Fecha:

Atribuciones
Antes de empezar una tarea refiere su falta competencia:
Atribuye el éxito a su capacidad personal:
Atribuye el éxito a la suerte:
Atribuye el éxito a la facilidad de la tarea:
Atribuye el éxito a su atención y esfuerzo:
Atribuye el fracaso a una carencia permanente de dotes personales
Alude repetidamente a la dificultad de la tarea, antes de su inicio:
Tiende a referir las posibilidades de resolver la tarea antes de su inicio:
Atribuye el fracaso a la dificultad de la tarea:
Atribuye el fracaso al hecho de caer mal al profesor:
Atribuye el fracaso a faltas temporales de atención, esfuerzo, etc.:

Revisión de trabajos

Ciclo: básico _____ medio _____ superior _____

Nombre: _____

Sesión: _____

Escuela: _____

Fecha: _____

Grado y grupo: _____

Nombre de asesor: _____

Soporte de material
Orden y organización
Aspecto general
Anotaciones del maestro
Contenido y lenguaje
Actitudes
Aptitudes
Observaciones

EDUCACIÓN ESPECIAL
U.S.A.E.R. NO. 17
C.C.T. 13FUA0017K
TULA, HGO.

Rasgos vinculados al estilo de aprendizaje, conducta relativos a la motivación (Ignasi Puigdellivol)

Motivación intrínseca	
Afronta tareas novedosas con curiosidad, sin miedo al fracaso	
Se aburre con las tareas que domina	
Prefiere tareas que encierran dificultad	
Siente error como orientador del aprendizaje	
Ve al profesor como orientador del aprendizaje	
El riesgo de error aumenta su esfuerzo y concentración	

Motivación extrínseca	
Necesita recompensas para acometer la tarea	
Se esfuerza en la tarea ante la posibilidad de reprobación o castigo	
Ve al profesor como sancionador	
Ve al profesor como impositor de tareas que llevan al fracaso personal	
Ve al profesor como impositor de tareas que llevan el éxito personal	
Prefiere realizar tareas que ya domina	
Siente el error como un fracaso personal	

Atribuciones	
Antes de empezar una tarea refiere su falta de competencia	
Atribuye el éxito a su capacidad personal	
Atribuye el éxito a la suerte	
Atribuye el éxito a la facilidad de la tarea	
Atribuye el éxito a su atención y esfuerzo	
Atribuye el fracaso a un carencia permanente de dotes personales	
Alude repetidamente a la dificultad de las tareas, antes de su inicio	
Tiende a referir las posibilidades de resolver las tareas, antes de su inicio	
Atribuye el fracaso a la dificultad de la tarea	
Atribuye el fracaso al hecho de “caer mal” al profesor	
Atribuye el fracaso a faltas temporales de atención, esfuerzo, etc.	

Adaptado de Calvo, A. y Martínez, A técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares. Madrid. Escuela española, 1996.

Relativos a la emoción

Muestra inquietud cuando está realizando una tarea y se acerca el profesor: intenta cubrir su trabajo, borra, intenta justificarse verbalmente...	
No pregunta al profesor (a) cuando tiene dificultades en la tarea	
Pregunta constantemente sobre la bondad de su trabajo	
Tiende a pensar, con falta de realismo, que ha hecho mal sus tareas	
Se inquieta en exceso cuando se evalúa su tarea	
Antes de una prueba (examen), piensa que la va a hacer mal	

Muestra señales somáticas ante tareas difíciles (sudor, molestias estomacales...)	
Sus resultados en pruebas de evaluación son sensiblemente inferiores a los obtenidos en otras circunstancias	

Relativos a la sociabilidad

Pregunta a sus compañeros	
Generalmente trabaja mejor cuando esta solo	
Generalmente trabaja mejor cuando está en pequeño grupo	
Se muestra participativo en situaciones de gran grupo	
Raramente interviene en situaciones de gran grupo, si no se le pide directamente	
Se niega a hacer trabajos distintos a los de sus compañeros	
En pequeño grupo mantiene generalmente relaciones de interferencia	
En pequeño grupo mantiene generalmente relaciones de colaboración	
En gran grupo mantiene generalmente relaciones de interferencia	
En gran grupo mantiene generalmente relaciones de colaboración	

Relativos a la atención y a la percepción

Atención selectiva	
Generalmente focaliza la atención sin dificultades	
Generalmente tiene dificultades para focalizar su atención	
Para que focalice la atención hay que ayudarle en...	
Suele focalizar mejor la atención ante información de tipo...	
Elige su foco de atención y lo combina siguiendo algún criterio	

Cambia al azar los focos de atención: distractibilidad	
Focaliza mejor su atención ante informaciones verbales	
Focaliza mejor su atención ante informaciones graficas	
Es capaz de focalizar su atención a una tarea durante...	

Atención global	
Alterna la atención selectiva con la atención global	
Es capaz de atender informaciones simultáneas	
Es capaz de mantener su interés por una actividad durante...	
Muestra mayor capacidad de atención ante información de tipo...	
Recupera fácilmente su atención por instigación verbal del profesor	
Ni con instigación verbal recupera fácilmente la atención	

Relativos a la percepción visual

El tamaño de la letra recomendable para trabajo continuo es de	
El tamaño mínimo de letra que es capaz de leer es de...	
La distancia entre los ojos y el papel en trabajos gráficos es de...	
La distancia idónea de su mesa a la pizarra es de...	
Prefiere en general luz (potente, tenue o no manifiesta preferencia)	
Discrimina colores: todos, ninguno o los siguientes...	
Prefiere tinta color...sobre fondo...con intensidad (normal, fuerte, débil)	

Relativos al proceso de la información

Identifica las partes más o menos importantes de la tarea	
Regula la atención en función de la importancia de cada parte	
Tiene dificultades para comprender instrucciones a pesar de atención	
Hace elaboraciones e inferencias como respuesta a la pregunta "por qué"	
Intenta adivinar la intención del autor del texto	
Es capaz de restablecer, con palabras propias, definiciones y ejemplos	
Utiliza metáforas basadas en semejanzas (perceptuales, físicas, lógicas...)	
utiliza procedimientos nemotécnicos	
Es capaz de renunciar el contenido de aprendizaje con palabras propias	
Obtiene más éxito en tareas mecánicas	
Obtiene más éxito en tareas perceptivo-manipulativas (construcciones...)	
Obtiene más éxito en tareas de tipo perceptivo-gráfico (copia de figuras...)	
Obtiene más éxito en tareas de lectura	
Obtiene más éxito en tareas de escritura	
Obtiene más éxito en tareas de resolución de problemas no numéricos: clasificaciones, etc.	

Obtiene más éxito en tareas de resolución de problemas numéricos	
Es capaz de utilizar conceptos generales adquiridos para aplicarlos a casos individuales	
Partiendo de casos individuales puede llegar a conceptos generales	
Utiliza conocimientos adquiridos para predecir hechos	

Utiliza la experiencia para confirmar los conocimientos adquiridos	
Es capaz de detectar errores en la información previamente adquirida	
Toma decisiones sobre problemas nuevos por paralelismo con anteriores	
Es capaz de aplicar conocimientos adquiridos a situaciones distintas	

Antes de acometer la tarea	
Identifica el problema	
Centra el problema y define sus términos	
Analiza los distintos argumentos y juzga su credibilidad	
Elabora acciones o inducciones, en su caso	

En la resolución de la tarea	
Sigue los pasos que previamente ha previsto	
Hace verbalizaciones como control de sus conducta	
Procede por ensayo y error, y saca / no saca provecho	

Después de realizar la tarea	
Evalúa los resultados y controla la ejecución de la tarea	
Ante un resultado erróneo, intenta rechazar la tarea	
Ante un resultado erróneo, no intenta rehacer la tarea	
Generalmente comete los siguientes errores:...	

Rúbricas para evaluar avances motores y cognitivos

Nombre del paciente Laura.

Competencias: Escucha, interpreta y ejecuta instrucciones que se le dan.

Valora y realiza secuencias de manera ordenada y siguiendo un patrón establecido.

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 1	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce y comprende las instrucciones que se le dan.				
Utiliza los materiales adecuadamente ante la situación cognitiva requerida mostrando discriminación en las actividades, construyendo así un aprendizaje significativo.				
Escucha y participa de manera activa en las actividades, mostrando organización, limpieza y coordinación viso-motor.				
Plasma conocimientos previos acerca de diferentes tópicos: como esquema corporal, cognición, movimiento, desplazamiento.				
Escucha y plasma de manera ordenada los escritos, mostrando orden, coherencia y cohesión.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 2	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende y realiza cada instrucción que se le da.				
Escucha y participa de manera activa siguiendo la actividad.				

Escucha y participa expresando y comprendiendo el ejercicio.				
Expresa con sus movimientos conocimiento de su esquema corporal e involucra sentimientos al realizar cada actividad.				
Conoce y expresa sus intereses produciendo una atmosfera de cooperación y participación.				
Conoce las funciones de espacio y orden que requiere para mostrar dominio corporal.				
Conoce y utiliza los materiales adecuadamente ante cada situación cognitiva requerida, mostrando discriminación de las actividades construyendo así un aprendizaje significativo.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 3	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende y realiza las instrucciones que se le dan.				
Conoce y utiliza los materiales adecuadamente ante cada situación cognitiva requerida, mostrando discriminación de las actividades construyendo así un aprendizaje significativo.				
Muestra dominio de su esquema corporal y coordinación espacial.				
Muestra dominio de lenguaje según la situación y participa de manera activa.				

Muestra un avance significativo a nivel motor y cognitivo con las actividades realizadas.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 4	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende y analiza las instrucciones que se le dan.				
Plasma conocimientos adquiridos durante las primeras sesiones y actividades realizadas.				
Muestra un avance significativo en el control de lenguaje y motor a través de las actividades realizadas.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 5	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende, analiza y realiza las instrucciones de manera ordenada y sistémica.				
Permite que las actividades se desarrollen en tiempo y forma, asimila las funciones de espacio-tiempo.				
Tiene control corporal-espacial, utiliza los materiales adecuadamente ante la situación cognitiva requerida construyendo un aprendizaje cognitivo.				

Contribuye a crear una atmosfera de cooperación y acepta la participación de otros (socialización).				
Expresa con movimientos y sonidos conocimiento de su esquema corporal e involucra emociones al realizar las actividades.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 6	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende, analiza y realiza las instrucciones de manera ordenada y sistémica.				
Escucha e interpreta los textos y mantiene la atención por periodos prolongados.				
Escucha y mantiene la atención mostrando apertura y asimilación de la actividad.				
Expresa con sus movimientos conocimiento de su esquema corporal e involucra emociones al realizar la actividad.				
Utiliza los materiales adecuadamente ante esta situación cognitiva mostrando un conocimiento de su esquema corporal y viso-motor.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 7	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende, analiza y realiza las				

instrucciones mostrando un avance significativo al escuchar y ejecutar conocimientos de su esquema corporal.				
Escucha e interpreta los textos y los asimila como una parte significativa en su aprendizaje.				
Expresa con sus movimientos conocimiento de su esquema corporal desarrollando funciones de espacio tiempo.				
Utiliza los materiales de manera adecuada de acuerdo a la situación cognitiva requerida, mostrando discriminación de las actividades construyendo así un aprendizaje significativo.				
Utiliza los materiales de manera adecuada mostrando un dominio de su esquema corporal, contribuyendo a crear una atmosfera de cooperación y aprendizaje.				
Ponderación y justificación total:				

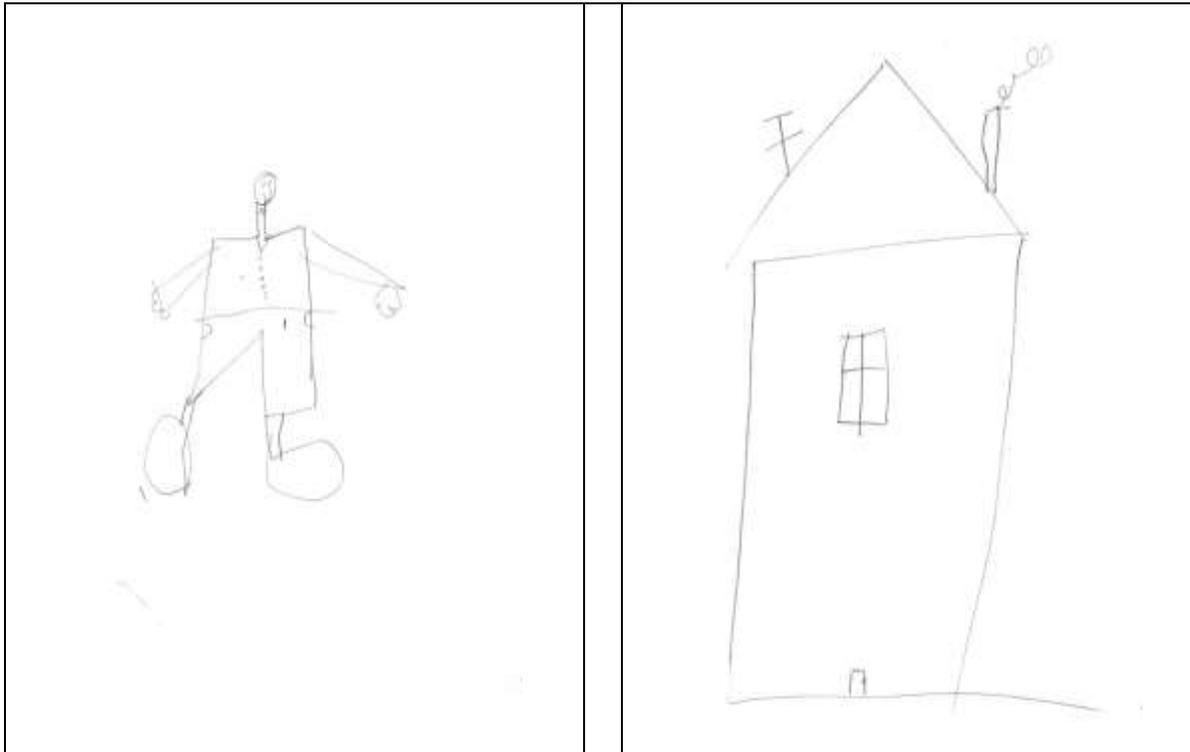
Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 8	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende, analiza y realiza las instrucciones mostrando un avance significativo al escuchar y ejecutar conociendo su esquema corporal.				
Escucha e interpreta los textos, y los asimila como una parte significativa en su aprendizaje.				
Expresa con sus movimientos conocimiento de su esquema corporal desarrollando funciones de espacio-tiempo.				

Utiliza los materiales de manera adecuada de acuerdo a la situación cognitiva requerida, mostrando discriminación de la actividad construyendo así un aprendizaje.				
Utiliza los materiales de manera adecuada mostrando un dominio de esquema corporal, contribuyendo a crear una atmosfera de cooperación y aprendizaje.				
Ponderación y justificación total:				

Criterios	Inicial	Intermedio	Avanzado	Experto
Sesión 9	1-3	4-6	7-8	9-10
Conoce, comprende, analiza y realiza las instrucciones mostrando su aprendizaje y funciones de su esquema corporal.				
Escucha y muestra control de tiempo-espacio en la actividad.				
Crea, reproduce y plasma un aprendizaje partiendo de uno establecido, muestra discriminación cognitiva.				
Expresa de manera coordinada un texto ejecutando clara, coherente y con cohesión en su lenguaje y aplicado a su contexto.				
Muestra un avance significativo ante una situación cognitiva y lo aplica a su vida cotidiana.				
Ponderación y justificación total:				

Las ponderaciones son los niveles de avance logrado durante las actividades. Se considera una evaluación cualitativa, pero con fines de saber logros, se utilizan números que marcan avances o retrocesos durante el tratamiento de Laura.

Dibujos de la figura humana e interpretación de acuerdo a Karen Machover.



Estas herramientas permitieron conocer aspectos como la organización, el orden, la limpieza, la estima, la autoestima y las reglas. Sobre ciertos aspectos que en el contexto limitan o facilitan la inserción, el rechazo y/o la aceptación, debido a que la competencia que se formula depende en casos de la forma de trabajo como efecto reflejo de la persona que los trabaja, entender los procesos naturales y ayudas brindadas, el acompañamiento y los retrocesos.