



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX- NORTE

Actividades que favorezcan las habilidades previas para la iniciación a la lecto-escritura
en niños con Síndrome de Down

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN 2008

PRESENTA:

CARMEN SUSANA MUÑOZ AMADOR

ASESOR (A)

DRA. MARIANA HERNÁNDEZ OLMOS

CIUDAD DE MÉXICO

JUNIO 2020

INDICE

	Pág.
Introducción.....	4
CAPITULO I. El problema de investigación y diagnóstico	
Planteamiento del problema.....	7
Problematización.....	8
Pregunta e hipótesis.....	8
Justificación.....	10
Objetivos	11
Diagnóstico	11
CAPITULO II. La educación especial y los cambios generados entre el siglo XIX y XX	
Organismos Internacionales comprometidos en defensa de la discapacidad	21
Antecedentes de la discapacidad en México del siglo XIX al XX.....	24
Clasificación histórica de la discapacidad	30
Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad.....	35
El programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad 2014-2018	39
Programa para la inclusión y la equidad educativa	42
CAPITULO III. Síndrome de Down y sus afectaciones en el aprendizaje desde la perspectiva de la educadora	
Síndrome de Down.....	45
Las Etapas de Desarrollo de Jean Piaget	48

La Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky	53
Las Etapas de Desarrollo Moral de Kohlberg.....	61
Períodos Sensitivos de María Montessori	65

CAPITULO IV. Propuesta pedagógica con material Montessori para desarrollar las habilidades previas en los niños con Síndrome de Down

Áreas de Montessori	69
Propuesta de Intervención	72
Adecuación estratégica.....	78
Cronograma	83
Instrumentos de evaluación	83
Conclusión	86
Anexo	88
Referencias.....	110

INTRODUCCIÓN

La necesidad del sistema educativo en la actualidad es cumplir con ciertas políticas educativas, que están establecidas a nivel internacional, una de éstas es la inclusión de las personas con discapacidad, en instituciones públicas o privadas, insertarlas en escuelas con niños regulares ha sido un reto, debido a que la connotación que tiene la palabra *inclusión* va más allá que solo integrarlos en un aula.

Por tal motivo, el nuevo programa educativo precisa, que la educación es un derecho de todo ser humano, desde esa perspectiva, cada individuo sin diferencia, con o sin discapacidad, tiene derecho a recibir una formación de calidad.

Pero lamentablemente la realidad es otra, a pesar de contar con políticas educativas y que el sistema educativo provee a las instituciones y a su personal, en general de recursos para que se lleve a cabo tal acción, la situación es contraria.

Uno de los puntos que retoma el anterior Programa Educativo Aprendizajes Clave es que los procesos de enseñanza-aprendizaje, son aspectos primordiales para la inclusión educativa y en la educación en general, a esta postura se aúna el Nuevo Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana que tiene como visión lograr una educación incluyente y de excelencia, ambos programas destacan brindar atención a todos los niños sin discriminación alguna de sus características físicas, cognitivas y emocionales, a partir de esta postura, el docente tiene el deber de satisfacer las necesidades del alumnado, sin distinción alguna.

En otras palabras, la docente tiene la obligación y el compromiso de atender las necesidades del alumno, realizando los ajustes necesarios para garantizar la igualdad de condiciones, así como la elaboración de una adecuación curricular, en caso de que lo requiriera con el firme objetivo de favorecer su desarrollo integral.

El presente trabajo, se enfoca en la atención oportuna a los niños con discapacidad, el Proyecto de Intervención, consta de cuatro capítulos, dentro de los cuales se va desarrollando la importancia que tiene la enseñanza-aprendizaje en los niños con

discapacidad, el primer capítulo llamado *El problema de investigación y diagnóstico*, como su nombre lo indica, aborda la problemática de una alumna con Síndrome de Down y las situaciones de segregación de la que es partícipe.

El propósito de dicho capítulo es dar a conocer las circunstancias por las que atraviesa la alumna en un aula de clase y los factores que intervienen de manera directa que impiden el desarrollo cognitivo de la alumna.

En el siguiente capítulo titulado, *La educación especial y los cambios generados entre el siglo XIX y XX*, se hace una recopilación, de como a través del tiempo se van generando instrumentos internacionales y nacionales, a favor de la dignidad humana, entre los que destacan la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual reconoce y protege a las personas con discapacidad, este documento abre brecha y se van creando otros instrumentos y políticas en favor de los derechos de las personas con discapacidad.

En el tercer capítulo titulado *Síndrome de Down y sus afectaciones en el aprendizaje desde la perspectiva de la educadora*, este apartado aborda en específico el Síndrome de Down y sus características en general desde la visión de la docente y cómo intervienen diversos factores o elementos en el aprendizaje del individuo, tomando como referencia lo cognitivo, lo social y lo moral, desde estos ángulos podemos comprender, cómo intervienen en el desarrollo cognitivo del individuo.

Finalmente en el cuarto capítulo que lleva por nombre, *Propuesta pedagógica con material Montessori para desarrollar las habilidades previas*, como su nombre lo indica, se propone elaborar un plan que favorezca las habilidades que se requieren para la iniciación a la lecto-escritura, mediante el uso de material Montessori de dos áreas las cuales son: vida práctica y sensorial.

CAPITULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Planteamiento del problema

En la actualidad las escuelas privadas y públicas tienen la obligación, de garantizar que no se excluyan a niños con discapacidad, como objetivo principal es facultar a los niños, a que participen activamente en la sociedad, sin embargo, esto es contradictorio, debido a que cuando ingresan a alguna institución, ésta simplemente realiza la labor de inclusión, sin ocuparse del aspecto cognitivo.

En el marco legal para la Educación, se establece en su Artículo Segundo Constitucional, de la Ley General de Educación que “todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo nacional”. (DOF,2018,p.1)

También en el Artículo 41, está especificado que

la educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género nacional (DOF, 2018, p.19)

Por ello se atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.

En los artículos anteriores, se menciona de manera explícita, que la educación del individuo, debe de ser en todo momento integral y eso implica los aspectos cognitivos, sociales y físicos.

Aun así, la situación que viven los alumnos con discapacidad, suele ser compleja, debido a que no sólo se enfrentan al sistema educativo, sino también a la sociedad, esto se hace aún más complicado, porque se supone que las leyes los respaldan y los protegen, pero a pesar de estar estipulado en la Constitución Política y de especificarlo a detalle en la Ley de Educación (SEP, 2008), es insuficiente para llevarlo a la práctica.

Principalmente debido a las circunstancias que se generan en cada institución, tanto privada como pública, donde la falta de comprensión acerca de sus necesidades, los recursos de aprendizaje, las instalaciones y la escasez de docentes capacitados, origina que la formación integral de los alumnos se vea truncada.

Problematización

Las instituciones educativas, tanto privadas como públicas, enfatiza constantemente que suelen cumplir con los protocolos requeridos por la ley, en lo que se refiere a la inclusión a niños con discapacidad, sin embargo, la educación es un contexto amplio, que busca posibilitar que todos los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social.

Por ello los alumnos con Síndrome de Down en edad preescolar, requieren que la intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje se planifique, teniendo en cuenta todos los factores que intervienen, principalmente para favorecer la iniciación a la lecto-escritura.

Pregunta e hipótesis

El planteamiento anterior, sobre los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en los niños con Síndrome de Down en edad preescolar, surge la interrogante *¿Cómo desarrollar las habilidades previas para la iniciación a la lecto-escritura?*

Para dar respuesta a la incógnita, se estableció una hipótesis, en la cual se argumenta que, si se elaborara un programa de actividades basado en el material Montessori, se

lograría desarrollar las habilidades previas requeridas para la iniciación a la lecto-escritura, debido a que cuenta este método con áreas de trabajo y material adecuado (vida práctica y sensorial), para favorecer los aspectos esenciales que requiere un niño para lograr la lecto-escritura.

Por ello, el presente trabajo se enfoca en el Método Montessori, que es una metodología pedagógica, que se basa en que el niño vaya descubriendo y construyendo los conocimientos por sí mismo, a su ritmo y a sus necesidades, mediante la libertad, la confianza y la seguridad.

El material Montessori, es una herramienta que favorece al desarrollo mental del niño y ayuda a su autoconstrucción, la función fundamental de dicho material, es ayudar al niño a *entender conceptos abstractos* a través de *experiencias sensoriales concretas*, estimulando sus cinco sentidos, que son el detonante por el cual absorbe la información de su entorno.

El material Montessori permite “ejercitar los sentidos de los niños en todas sus formas, les provee la oportunidad de organizar y clasificar sus conocimientos, por ello se puede considerar que los sentidos, son los exploradores del ambiente que abren la vía al conocimiento” (Montessori,2004,p.230), es decir, que un ambiente preparado desde este método es un punto de conexión para desarrollar sus sentidos.

María Montessori menciona, que en los periodos sensitivos

Se trata de sensibilidades especiales, que se encuentran en los seres en evolución, es decir, en los estados infantiles, los cuales son pasajeros y se limitan a la adquisición de un carácter determinado. Una vez desarrollado este carácter, cesa la sensibilidad correspondiente. (Montessori,2013,s/p.)

Es decir, por lo comentado, que los periodos sensitivos abarcan de los 0 a los 6 años, cabe resaltar que para adquirir la lecto-escritura, la edad oportuna es entre los 3 a 5 años, en esta etapa que es la preoperacional según Piaget (2000), el niño muestra una atracción intensa por aprender e interiorizar de forma natural, es una etapa

fundamental para desarrollar las habilidades previas que el niño necesita para la adquisición de la lecto-escritura.

Cabe señalar, que este método existe desde hace 100 años e inició en un centro para enfermos mentales, a partir de ese trabajo se pudo identificar el potencial de los niños y poco después creo *La casa de niños*, referir estos antecedentes, nos ofrece una perspectiva amplia sobre el enfoque de esta metodología, analizando sus inicios en la práctica con niños discapacitados y después implementándolo a niños regulares; su método como tal está basado en los periodos sensibles, independientemente que el niño presente o no alguna discapacidad.

Las actividades que se realizan con el material Montessori permiten madurar el área cognitiva, esto nos abre a las siguientes preguntas *¿Cómo el material Montessori podría ayudar a una niña con Síndrome de Down?* Bueno, el material posee las características idóneas, para favorecer las habilidades previas.

Una de las áreas con las que inicia todo niño, es *vida práctica*, en esta área la niña tiene contacto con objetos que le son familiares y que contribuyen a su independencia, pero que también van favoreciendo de manera transversal sus sentidos visual, tacto y auditivo, también desarrolla su motricidad fina, lateralidad, lenguaje e incrementa su vocabulario por mencionar algunos.

Justificación

Es un hecho, que actualmente las escuelas de nivel básico privadas y públicas, se encuentran adaptándose a los cambios generados en los últimos años a las reformas educativas, en específico a la incorporación de niños con discapacidad a escuelas regulares, esto ha sido un reto para los directivos, docentes, niños y padres de familia, porque a pesar de que se han promovido políticas públicas y se ha sensibilizado a la sociedad de los derechos que tiene todo ser humano sin diferencia alguna, la realidad es otra, los niños con discapacidad se encuentran en una situación vulnerable y de exclusión.

En mi práctica docente, he corroborado que el trato hacia el niño con discapacidad es la *exclusión*, esta acción es una constante que vive el niño a diario, en este caso, los actores principales de esta situación son la escuela, la docente y los niños.

Creer que integrarlo a un grupo regular es suficiente, lo cual para mí no lo es, porque hablar de inclusión es hablar de integrarlos a pesar de sus diferencias y este tema es muy extenso, por ello, yo me centro en que el niño con discapacidad, tenga la maduración necesaria para que a futuro logre una adecuada comprensión lectora, que le permita acercarse e integrarse a su mundo de forma dinámica y responsable, por ello esta investigación es de gran importancia, porque a mi manera y desde mi punto de vista, éste es un comienzo de integración real.

Por lo tanto, esta propuesta de intervención se enfoca en el material didáctico que María Montessori diseño en sus inicios en un contexto experimental para niños con discapacidad, el material a utilizar será el de vida práctica y el sensorial que tienen la finalidad de estimular la función de los sentidos y favorecer la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para la iniciación a la lecto-escritura.

Objetivos

General

- Diseñar una propuesta de actividades basadas en el Material Montessori, para niños entre 3 a 7 años con Síndrome de Down que cursan preescolar, desarrollen sus habilidades previas para la iniciación a la lecto-escritura.

Específicos

- Desarrollar las habilidades lectoras con material Montessori.
- Elaborar actividades que favorezcan las habilidades lectoras.
- Diagnóstico de la alumna

Metodología:

La metodología utilizada para el presente diagnóstico fue cualitativa, porque

Parte de una de las personas y su escenario; con un posicionamiento del investigador sensible a los efectos que causa; tratando de estudiar el objeto dentro del marco referencial y cultural de las personas a las que afecta. (Díaz, 2016, p.3)

La técnica utilizada para la recolección de datos, fue observación no participante, la cual consiste en recoger “la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado”. (Díaz, 2010, p.8)

Se consideró ésta, porque me concentré solo en la observación del grupo como tal y para plasmar lo que observé en el ambiente, tomé cuatro aprendizajes esperados, que se supone han trabajado y que son elementales para generar un ambiente de aprendizaje.

El tipo de diseño consideró cuatro aprendizajes esperados, que son esenciales para generar un ambiente idóneo para el aprendizaje, los aspectos que se evaluaron fueron: autonomía, empatía y colaboración que son dimensiones del área socioemocional del programa de Aprendizajes Clave.

Finalmente, para ello se creó, un instrumento que pudiera contestar a mis interrogantes, ¿Qué voy a observar?, ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Dónde observar?, ¿Qué observar?, ¿Cuándo observar?, ¿Cómo registrar?, ¿Cómo analizar?, mediante estas incógnitas, se elaboraron dos tablas una que permitiera observar y registrar de manera general la situación suscitada dentro del ambiente con los actores principales, que en este caso es el grupo y otra que permitiera observar de manera detallada el objeto de estudio que es la alumna.

Los indicadores que se observan en el instrumento son:

- discriminación visual,
- discriminación auditiva

- atención
- motricidad fina
- motricidad gruesa
- lenguaje
- seguimiento de indicaciones
- independencia.

Días de observación:	Más de un mes aproximadamente	Observador:	Carmen Susana Muñoz Amador
Fecha: 22 de septiembre al 31 de octubre de 2014.			

Observación descriptiva		
Conducta a observar		Descripción
N°		
1.	Reconocen formas de participación e interacción en juegos y actividades físicas a partir de normas básicas de convivencia.	Los alumnos participan e interactúan entre ellos aunque es necesario mencionar que esos sus grupos de juego ya están establecidos, la alumna generalmente permanece aislada de los niños en los momentos de juego libre, en las actividades físicas el docente procura integrarla en las actividades sin embargo, constantemente requiere de apoyo físico y motivación para realizar las actividades propuestas por el docente.
2.	Reconocen que él y todas las personas experimentan malestar o dolor en situaciones de maltrato,	Trabajan en equipo aunque generalmente ellos son los que eligen con quien trabajar, suelen tener ciertos conflictos en los acuerdos, la tolerancia es otra circunstancia que se les dificulta (esta situación se suscita

	discriminación o exclusión.	constantemente con compañeros que no entienden las actividades y tienen que explicarles) con relación a la alumna ella permanece aislada de los equipos de trabajo aunque suele en ocasiones generar conflictos con sus compañeros cuando toma material de ellos o los interrumpe mientras realizan sus actividades.
3.	Muestran disposición para dar y recibir ayuda en la realización de un proyecto en común.	Se les dificulta compartir material u otro objeto a solo que sea su amigo. Cuando trabajan en equipos suelen realizar la parte del compañero que no puede o simplemente lo dejan sin hacer nada, en cuanto a la alumna permanece fuera de las actividades grupales.
4.	Reconocen y practican hábitos para fortalecer su capacidad de valerse por sí mismo en diferentes ámbitos.	La mayoría de los niños de Casa de Niños se valen por sí mismo a excepción de la alumna quien requiere apoyo en todo momento para la realización de las diversas actividades.

Tabla 1 (Elaboración propia)

Observación selectiva		
Conducta a observar		Descripción
N°		
1.	Discriminación visual	Muestra dificultad para distinguir semejanzas y diferencias de formas y posición de imágenes u objetos debido a que la alumna presenta estrabismo y no cuenta con lentes, en este caso se utilizó un rompecabezas de 6 piezas el cual logro armar, por lo que se le proporciono uno de 10 piezas el cual se le complicó armar.

2.	Discriminación auditiva	Logra distinguir sonidos de animales e imitarlos, se le dificulta comparar un sonido determinado con otro próximo en el caso con los sonidos de instrumentos, por ello requiere apoyo del docente para identificarlos.
3.	Atención	Su atención se dispersa con facilidad ante estímulos exteriores, por lo que generalmente tarda en responder.
4.	Motricidad fina	Toma la crayola en una posición pentadigital (esto quiere decir con los cinco dedos), modelar con plastilina se le dificulta manipularla, el boleado con plastilina lo realiza con ambas manos y con movimientos no coordinados, la técnica de rasgado de papel utiliza toda la mano para romperlo lo que dificulta hacer la acción como tal.
5.	Motricidad gruesa	Camina encorvada, sube las escaleras tomándose del barandal ambas acciones las realiza de igual forma, seguir una línea se le complica pierde con facilidad el equilibrio, no distingue algunos conceptos espaciales como: izquierda-derecha, cerca-lejos, dentro-fuera, abierta-cerrada, saltar solo se impulsa y no levanta los pies estos permanecen en el piso.
6.	Lenguaje	La articulación y la fluidez de palabras se le dificultan, habla en ocasiones tartamudeando y omite la r en las palabras ropa, fruta, etc., al igual también sustituye s con la t como en este caso se ocupó material como fichas con imágenes y material Montessori el cual fue la canasta de objetos.
7.	Seguimiento de indicaciones	Generalmente la alumna suele requerir de apoyo de un adulto para realizar las actividades debido a que constantemente deja trabajos inconclusos por su necesidad de salir del ambiente o de tomar otro material.
8.	Independencia	La alumna requiere de apoyo en todo momento de un adulto que este la tome de la mano y la lleve a tomar material, de igual manera en las demás acciones:

		tomar su lonchera abrir su lonchera, así como abrir sus recipientes de comida, preguntarle si quiere ir al baño y acompañarla, también ayudarla en su limpieza personal.
--	--	--

Tabla 2 (Elaboración propia)

Análisis del diagnóstico

1. Elementos destacables en el problema:

- Exclusión de la alumna en las actividades cotidianas, consistió en no hacerla participe en las ceremonias, en eventos festivos, aislarla de los equipos de trabajo, mantenerla ocupada con material de ensamble mientras la docente impartía su clase.
- Sin plan de trabajo es uno de los inconvenientes, que lamentablemente surgió con la alumna, el no tener un proyecto educativo o un programa que incluyera los contenidos pertinentes adecuados a las necesidades de la alumna, esto dificultó mayormente su estadía.

2. Identificación de las causas del problema

- La falta de inclusión de la alumna en el contexto escolar es referirme desde la perspectiva pedagógica, en no atender a la diversidad del alumnado, negarle el desarrollo integral y no brindarle las mismas oportunidades que un niño regular, son algunos de los aspectos que por ende merman, que la alumna alcance su máximo desarrollo de sus capacidades.
- Ausencia de Adecuación Curricular, que atienda las necesidades de la alumna, esto quiere decir, que la docente tiene que estar en la mejor disposición en observar, como inició para identificar las necesidades y realizar las modificaciones pertinentes en los contenidos y en las áreas que así lo requiera, para favorecer su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional.

3. Oportunidades y fortalezas

Oportunidades

Cuento con el material didáctico de vida práctica y sensorial para su atención.

Cuenta con accesos a espacios de aprendizaje como: ambientes Montessori, patio y jardín

Cuento con el apoyo de la directora, para tener comunicación con los padres de familia así como también con el docente de grupo.

Fortalezas

La alumna muestra interés al asistir al jardín.

Expresiva en su lenguaje corporal.

Conclusiones

El Colegio Bicentenario se encuentra ubicado en la Delegación Iztapalapa, sobre la Ave Ermita-Iztapalapa No. 1873, en la Col. Los Ángeles Iztapalapa. El contexto en el que se localiza es urbano, ya que cuenta con todos los servicios públicos pavimentación, drenaje, transporte, etc. La institución cuenta con 8 aulas destinadas para cada uno de los grupos, que en este caso maneja desde el nivel maternal hasta primaria, cada aula tiene la capacidad para admitir a 25 alumnos, cuenta con una dirección general, 1 una coordinación académica para preescolar y otra para primaria, una coordinación deportiva, recepción, una oficina para la atención a padres de familia, sanitarios, áreas verdes, cancha de futbol, salón para tae-kwan-do, danza, y alberca.

El mobiliario es acorde a las necesidades de los alumnos y cada aula cuenta con Material Montessori este varía dependiendo del nivel, es necesario aclarar que en Montessori se manejan como comunidad infantil (maternal), casa de niños (preescolar), taller 1 (primaria baja), taller 2 (primaria alta).

La organización estructural en el colegio está a cargo de un director general quien se encarga de supervisar los tres niveles educativos, así como todo lo relacionado a lo administrativo, los coordinadores académicos de preescolar y primaria se encargan de lo administrativo ante SEP y lo académico, el coordinador deportivo tiene la función de organizar las actividades deportivas de Educación física y de los talleres extra-clase, el personal docente está constituido por una guía Montessori y una asistente.

Como anteriormente se señaló el colegio tiene implementada la Metodología Montessori desde maternal hasta primaria, mi integración a ese grupo fue debido a la necesidad de la institución como apoyo hacia la docente, para atender a una alumna que presentaba discapacidad Síndrome de Down.

La situación planteada por los directivos fue que la docente de grupo solicitaba a la madre de la alumna con discapacidad, una sombra para la atención y cuidado de la niña, sin embargo, la madre no contaba con la solvencia económica para la contratación de una, por lo que la Institución buscó una alternativa que permitiera apoyar a ambas partes.

Inicié mi estadía en ese grupo, solo como observadora durante más de un mes aproximadamente, solo intervenía cuando la guía así lo solicitaba, pero generalmente solo actuaba para aclarar dudas a los niños regulares en la resolución de libros, en relación con la alumna, la indicación que se me había dado era que tenía que contenerla, esto quiere decir que impidiera que interrumpiera o agrediera a sus compañeros, así como también evitara que saliera del ambiente y que la asistiera en el control de esfínteres.

Durante mi estadía en ese grupo, solo seguí las indicaciones dadas por la guía, así fue hasta que la Directora me solicitó que tenía que trabajar con la alumna, mi directivo habló con la guía para que se me permitiera trabajar con la alumna y lograr integrarla al grupo.

El tiempo que estuve sin intervenir, observé que sus compañeros se acercaban lo menos posible a la alumna y la manera en que no la incluían en las actividades, es

decir, en una clase su servidora tenía la indicación de distraerla con ciertos materiales, mientras la guía impartía su clase, al término de ésta dejaba actividades a los niños, pero a ella solo se le proporcionaba cierto material en específico como: hojas, bloques de ensamble, plastilina, crayolas, con el objetivo de mantenerla ocupada.

Esta situación rutinaria, originaba por momentos que la alumna tomara otros materiales, que no fueran los que había establecido la guía, esto ocasionaba confrontaciones entre su servidora y la alumna, para que cumpliera con lo establecido por la guía, esto daba como consecuencia, que la alumna agrediera a sus compañeros, así como también a las docentes.

Salir al área de patio era algo que le agradaba, se notaba la felicidad de la alumna cuando se encontraba en el patio, corría de un lado a otro sin compañía alguna, sus demás compañeros hacían grupos de juego y estaban inmersos en esa dinámica, la alumna continuaba corriendo, cuando se cansaba se sentaba en el piso y comenzaba a jugar ella sola, moviendo sus manos y hablándose a sí misma, al término de la hora de juego o patio era momento de dirigirnos al ambiente situación que simplemente la alumna se negaba a realizar.

En las clases extracurriculares la alumna no participaba, esto sucedía en cada una de las clases, en educación física el profesor tenía que ir por ella y tomarla de la mano para incorporarla a la actividad, pero en la realización de los ejercicios, el docente en todo momento la tomaba de la mano para que iniciara y finalizara las actividades, porque si no la alumna no lo hacía y solo se quedaba sentada.

En la clase de natación, se quedaba sentada en la orilla de la alberca hasta que la docente se dirigía a ella, es entonces donde la alumna la tomaba del cuello, abrazándola, para entrar a la alberca e intentar nadar en ningún momento la soltaba, solo de esa manera podía participar, en el cambio de ropa requería del apoyo de un adulto o compañera para que le colocará la ropa y por último en la clase de teatro llegaba y se sentaba no participaba en ninguna forma.

CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LOS CAMBIOS GENERADOS ENTRE EL SIGLO XIX Y XX

Organismos Internacionales comprometidos en defensa de la discapacidad

La Segunda Guerra Mundial (1939-1945) marcó la historia, este conflicto conmocionó a la humanidad, dejando al descubierto el horror perpetrado contra los judíos y otras minorías; así la humanidad había experimentado la muerte y la destrucción a una escala descomunal, los millones de personas que murieron y los millones más que quedaron sin hogar o morían de hambre, fue lo que quedó de este conflicto bélico.

Este hecho sensibilizó al mundo y en abril de 1945, cincuenta naciones se reunieron en San Francisco, con el firme objetivo de crear un organismo internacional, el cual promoviera la paz y evitara guerras futuras, la firma del Acta Constitutiva plasmó los ideales de la organización estableciendo en el preámbulo “Nosotros, los pueblos de las Naciones Unidas, estamos decididos a preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra, que dos veces durante nuestra vida ha infligido a la humanidad sufrimientos indecibles”. (ONU,1945 s/p)

Este suceso dio como consecuencia que el 10 de diciembre de 1948 en Paris, la Asamblea de la ONU, proclamara la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el que promulga:

Como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. (ONU,1948,p.2)

Este instrumento internacional, creó conciencia en el mundo sobre la dignidad y la igualdad inherente que tiene el ser humano, esto sucede después de las atrocidades existidas en el continente europeo y que dejaron huella de las violaciones hechas a los

derechos humanos de un país, el documento establece 30 artículos, entre los cuales se destaca el propósito principal, proteger y garantizar la *dignidad humana*.

Aunado a esto, al analizar de manera detallada cada artículo, emerge un concepto ideológico que es la base fundamental de los Derechos *La dignidad*, que es la base principal en el cual se cimentan la universalidad, la paz, la libertad y la igualdad; cada derecho es inherente sin duda y se encuentra presente en la vida de cada individuo.

La libertad es un ejercicio, que se práctica desde la convivencia con otras personas y en comunidad, desde esta perspectiva incorporaremos la igualdad que se ejerce desde esa convivencia e interacción social, dando pauta a ser tratados por igual sin ser discriminados y que a través de este actuar cotidiano, se logre ejercer la tolerancia dando paso a la paz.

Así da comienzo a la participación de los diversos organismos internacionales, en favor de los derechos humanos, como la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), que a pesar de que éste hace énfasis en garantizar la protección y la igualdad de todos los individuos, el instrumento, no especifica de manera explícita, que también se incluyan las personas con discapacidad, por ende, se modifica en La Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena. (ONU,1993)

Antes de la modificación hecha en el documento antes mencionado, se promulgaron entre 1971 y 1975 textos a favor de la discapacidad y que fueron los más relevantes del siglo XX, *La Declaración de los Derechos del Retrasado Mental* (ONU,1971) y *La Declaración de los Derechos de los Impedidos* (ONU,1975), ambos documentos tenían como objetivo, proteger a las personas con discapacidad no obstante, manan diferencias entre ellos y a su vez se unifican en ciertas perspectivas.

La Declaración de los Derechos del Retrasado Mental, confirma el compromiso que tiene la organización internacional, en promover los derechos de las personas con limitaciones, a su vez alienta a los Estados, a proponer medidas que ofrezcan protección a los derechos de las personas con retraso mental.

El contenido de dicho documento, expone la necesidad de salvaguardar la integridad del discapacitado, la Declaración esta organizada en siete artículos, en los que hace referencia de manera explícita, la necesidad de ayudarles en todos los aspectos, el texto se orienta de las condiciones médicas de los retrasados.

Este documento está enfocado, a personas con discapacidad psíquica, que en comparación de *La Declaración de los Derechos de los Impedidos*, este texto contiene 13° artículos y está dirigido a las personas que presentan cualquier trastorno o deficiencia y tiene la finalidad de proteger la integridad física, cognitiva y social del individuo.

Uno y otro documento, marcan en su momento una diferencia, cada una aportó medidas de protección y de cuidado para el discapacitado, así mismo, también dieron pauta en considerar que esas personas, no solo merecían cuidado y protección, sino también tenían derecho a ser integradas a la sociedad y ser seres productivos.

Considero que este instrumento es importante en contenido, para sustentar la importancia de la educación básica en los primeros años de vida en los niños, independientemente si el niño es discapacitado o regular, es un derecho que tiene todo ser humano, pero sobre todo el alcance que tiene la educación en el progreso de no sólo en el país, sino en él mismo, como individuo.

Es indudable que en la revisión de cada uno de los artículos manifestados en el texto sean importantes, sin embargo, retomaremos los esenciales, para poder comprender lo trascendental que es la educación en los niños, iniciamos con el artículo 1, donde se demandan la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y que a la letra dice:

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y

prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad. (UNESCO,1990,p.3)

Asimismo, expone de manera clara los elementos principales, que debe adquirir un niño que cursa la educación básica y las necesidades que requieren ser atendidas, para lograr cimentar bases que permitan su crecimiento, en todos los aspectos humanos y cognitivos.

De igual modo, en otro artículo, se expone de manera evidente, la importancia de fomentar la equidad en la educación básica, debido a que los factores que influyen en este rubro, es la desigualdad y por ende es necesario garantizar que los niños, jóvenes y adultos tengan las mismas oportunidades de acceso a una educación de calidad, donde se garantice que el aprendizaje será de acuerdo con su contexto y a sus necesidades. (UNESCO, 1990)

Por lo comentado, la UNESCO establece que “Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.” (UNESCO,1990,p.4)

Por consiguiente, este documento, da el primer paso para que se considere y se realicen acciones necesarias, que favorezcan la integración y el aprendizaje en los niños con discapacidad, pero no solo en el ámbito internacional aparecen estos documentos, por ello vamos a ver lo que sucede a nivel nacional.

Antecedentes de la discapacidad en México del siglo XIX al XX

Durante la investigación realizada, para la elaboración de este proyecto de intervención, me enfoqué en indagar sobre los cambios generados en materia de educación, sobre la discapacidad en la educación básica en México, la información obtenida refiere ciertos cambios originados desde el marco legal, así como la creación de instituciones que brindan servicio y atienden a esta población en específico.

Entre los siglos XIX y XX, se crea la escuela de ciegos y sordomudos, en la cual su primordial objetivo era enseñar a los alumnos el español en su forma escrita y oral, por medio del alfabeto manual o de forma oral, es así como a partir de esta iniciativa, se instaura la Escuela Nacional de Sordomudos, con el fin de preparar y formar profesores sordos, que atiendan a una población con la misma particularidad. (Cruz,2009)

En 1915 en el Estado de Guanajuato, se funda la primera escuela que brinda atención a niños con deficiencia mental, posteriormente se diversifica la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades. (Roble,2020)

Después de la creación de la Secretaria de Educación Pública (SEP) en 1921, se pone énfasis en estudiar la personalidad del niño y buscar los parámetros de la conducta normal, en contraste de los niños problema, atendiendo así todos los aspectos de su desarrollo integral, tanto biológicos, psicológicos y pedagógicos.

Es por ello cuatro años más tarde, surge el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, con el fin de valorar el estado de salud de los alumnos, para poder diagnosticar a los niños *anormales*, llamados actualmente, como personas con diferentes capacidades. (SEP,2010)

Por lo tanto, con esto, los cambios generados que contribuyeron en el desarrollo y en la conformación de la Educación Especial en México, comienza desde el gobierno de Manuel Ávila Camacho, que es cuando surge la *Ley Orgánica de la Educación Pública* en 1942, en la cual se puntualiza que el Estado tiene la responsabilidad de ofrecer protección y educación a las personas con retraso mental, así como también crear escuelas que satisfagan las necesidades educacionales del país, atendiendo ciertos tipos de educación especial (escuelas de experimentación y demostración pedagógica, anormales mentales y físicos, para infractores de las leyes penales, etc.) (Ávila,1942)

A partir de esto, se crea el Instituto Médico Pedagógico de México en 1935, con la finalidad de atender aquellos niños que presentaban dificultades físicas y mentales, por ende, se comienza el proceso de formalización de la educación, llamada hasta nuestros días como *educación especial*. (SEP,2010)

Es así como también entra en funcionamiento en 1951, el Centro Nacional de Rehabilitación, debido a los brotes de poliomielitis que se dieron durante la segunda parte del siglo XX y que dejaron un importante número de niños con discapacidades, donde este centro se dedicó a la atención de pacientes con poliomielitis, en etapas de convalecencia o afecciones crónicas.

Después en 1951, se creó el Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje, que se dedicaba a atender a niños que presentaban problemas de este tipo y a la vez formaba profesores en dicho campo; un año más tarde, en 1952, se estableció el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría. (SEP,2010)

A consecuencia del surgimiento de escuelas, que atendían a personas con discapacidad y de la creación de institutos para la formación de profesores especializados, fue necesario constituir un organismo que regulará tales acciones, por ello se creó en 1959 la Oficina de Coordinación de Educación Especial, adscrita a la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP. (SEP,2010)

Por decreto presidencial, a fines de 1970,

se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hecho que significó un hito importante en la evolución de la integración de las personas con discapacidad en México, al incorporarse al grupo de países que, de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general. (Hernández,2006,p.2)

Durante el mandato de José López Portillo, entre 1975 y 1976, se crearon los *Grupos Integrados de niños sordos*, lo cual consistía en que niños que padecían esta discapacidad, se integraban a escuelas regulares, esta modalidad como tal, sigue existiendo en la actualidad. (SEP,2010)

Con los cambios generados durante este lapso, dieron pauta a realizar en 1979, un nuevo proyecto de organización de la Dirección General de Educación Especial y sus

servicios, con el fin de sistematizar y normalizar el subsistema a nivel nacional, para que éste fuera compatible con la normatividad técnica, operativa y administrativa de la SEP y con esto contar con las bases para su expansión. (SEP,2010)

Los cambios generados durante este lapso, permitieron que en 1980, se implementaran como principios básicos de la educación especial, los conceptos de *Normalización e integración* como lo mencionan los documentos publicados en 1980, *Bases para una política de educación especial* y *La educación especial en México*. (SEP,2010,p.120)

En la década de los 80, durante el gobierno del presidente Miguel de la Madrid, su administración propuso en su Plan Nacional de Desarrollo en materia de educación, tres propósitos principales, en el cual se menciona que:

- Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana
- Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación.
- Mejorar la prestación de los servicios en estas áreas a los servicios de educación especial. (De la Madrid,1983,p.63)

En este último propósito, se percibe el interés por impulsar la formación del personal especializado, para la atención a niños con discapacidad, a su vez, apoyar la investigación aplicada a este rubro, además de que su contenido se establecería en el marco jurídico, así como también en los mecanismos de coordinación, para la prestación de la educación especial, con apoyo de asociaciones civiles y de padres de familia.

Bajo la misma línea de acción y en continuar con la mejora de la educación especial, en 1988 llega al poder el presidente Carlos Salinas de Gortari, quien instituye en su Programa Nacional de Desarrollo, que la educación es una parte esencial para la modernización social y enfatiza, que la educación básica es primordial para vincularla con el aparato productivo del país y con la Educación Superior, a partir de esto da inicio al camino de la reconceptualización de la Educación Especial.

Es así que, a partir de éste, que el Acuerdo Nacional para la Modernización, la Ley General de Educación y la Declaración de Salamanca, contribuyen de manera individual en consolidar las bases para la presentación del proyecto y los lineamientos de la Educación Especial, quedando establecidos en 1993 y publicados en el Cuaderno de Integración Educativa en 1994, presentando así el Proyecto General para la Educación Especial en México. (SEP,2010,p.132-133)

Este proyecto en específico, consideraba que el alumno que tenía alguna discapacidad, tendría más oportunidad de mejorar su proceso educativo, si convivía con otros niños en clases regulares.

De esta manera, la Educación Especial, comenzó a generar las condiciones necesarias en los aspectos técnicos, materiales e infraestructura, como la elaboración de materiales y recursos que permitieran dar respuesta ante nuevos retos, para integrar a los alumnos con discapacidad a la sociedad.

Fue entonces que a partir de este impulso, se dio un proceso de reorganización en los servicios que brindaba la educación especial, por ende, se realizó lo siguiente y se clasificó en dos modalidades, una de ellas son las conocidas como de carácter indispensable y son los “Centros de Intervención Temprana, Escuelas de Educación Especial y Centros de Capacitación de Educación Especial funcionaban en espacios específicos, separados de la educación regular, y estaban dirigidos a los niños y jóvenes con discapacidad”. (Aguirre,2012,p.67)

Además se establecen los servicios complementarios como:

Centros Psicopedagógicos y los Grupos Integrados A atendían alumnos inscritos en la educación básica general, que presentaban dificultades de aprendizaje, aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta; esta modalidad también incluía las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). Existían, además, centros que prestaban servicios de evaluación y canalización de los niños, como los Centros de Orientación, Evaluación y

Canalización (COEC). A fines de los años ochenta y principios de los noventa surgieron los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE). (Aguirre,2012,p.68)

La reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, los cuales surgen en 1994, dan un giro de noventa grados, principalmente en la concepción que se tiene con respecto a la función que brindan, enfocándose ahora en reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la integración social y tratando de combatir con esto la discriminación, la segregación y la etiquetación, a partir de lo cual se crean las siguientes instituciones cada una con un fin en específico:

- Centros de Atención Múltiple (CAM) ofrecían atención en los distintos niveles de educación básica utilizando, con las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio generales, y formación para el trabajo.
- Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) estas unidades tienen como propósito promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular.
- Los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) y los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE) se transformaron en Unidades de Orientación al Público (UOP), destinadas a brindar información y orientación a las familias y a los maestros sobre el proceso de integración educativa. (Aguirre,2012,p.70)

Tomando en cuenta la información de los acontecimientos históricos, ocurridos durante ese lapso, nos brinda una visión más amplia sobre cómo a partir de ese momento, las modificaciones a las leyes y al sistema educativo se fueron transformando y brindando una perspectiva nueva, enfocándose principalmente en los procesos de aprendizaje y en las dificultades que afrontan los alumnos para lograr un avance.

Por lo comentado en estos hechos históricos, en especial sobre el desarrollo de las instituciones que atendían a los sujetos con discapacidad, es que el siguiente apartado se busca entender el desarrollo en sí, de la discapacidad.

Clasificación histórica de la discapacidad

En México la palabra *discapacidad*, ha tenido impacto en todos los rubros tanto social, cultural y económico, tan es así que, ha incidido en el desarrollo nacional, estas modificaciones han cambiado la percepción de la discapacidad, originando el interés desde diversas perspectivas y en diferentes sectores.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática (INEGI), nos muestra que la discapacidad se ha incrementado, a través de los años, sin embargo, es necesario enfatizar que los datos obtenidos no son exactos, debido a que, en los censos de 2000, el enfoque que realizaron fue relacionado con la *tipología y origen de la condición*.

Lo anterior quiere decir, que se preguntaba sí se tenía alguna limitación y posteriormente la causa de ella, en el 2010 el enfoque se efectuó en base a la función de la natalidad, basado en la Clasificación Internacional de Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud de la OMS, se preguntó sí se tenía *dificultad para algunas acciones, qué grado de dificultad y el origen*.

Las diferencias encontradas en ambos instrumentos, es el lenguaje utilizado en las preguntas, principalmente en la encuesta realizada en el censo del 2010, en el cual las preguntas se formularon de tal manera, que se pudiera determinar la condición o discapacidad específica de la persona, con la única finalidad de tener efecto en un número de personas con discapacidad en un tiempo determinado.

Tabla N° 3. Diferencias en la pregunta de los Censos 2000 y 2010

Censo 2000	Censo 2010
6. TIPO DE DISCAPACIDAD	10. DISCAPACIDAD
¿(NOMBRE) tiene limitación para:	En su vida diaria, ¿(NOMBRE) tiene

	dificultad
	al realizar las siguientes actividades:
LEA TODAS LAS OPCIONES Y CIRCULE	LEA TODAS LAS OPCIONES Y CIRCULE
LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS	LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS
moverse, caminar o lo hace con ayuda?	caminar, moverse, subir o bajar?
usar sus brazos y manos?	ver, aun usando lentes?
¿Es sordo(a) o usa un aparato para oír?	hablar, comunicarse o conversar?
¿Es mudo(a)?	oír, aun usando aparato auditivo?
¿Es ciego(a) o sólo ve sombras	vestirse, bañarse o comer?
¿Tiene algún retraso o deficiencia mental?	poner atención o aprender cosas sencillas?
¿Tiene otra limitación física o mental?	¿Tiene alguna limitación mental?
Entonces, no tiene limitación física o mental	Entonces, ¿no tiene dificultad física o mental?

Fuente: (INEGI, Las personas con discapacidad, una visión al 2010, 2013, pág. 27)

Así mismo, INEGI menciona la estructura en la que se organiza la discapacidad, estableciendo dos niveles correspondientes: *grupo* y *subgrupo*, el primer nivel nos refiere que está conformado por cuatro grandes grupos de discapacidad:

Grupo 1 Discapacidades sensoriales y de la comunicación
Grupo 2 Discapacidades motrices
Grupo 3 Discapacidades mentales
Grupo 4 Discapacidades múltiples y otras Grupo 9 Claves especiales
(INEGI,2000,p.9)

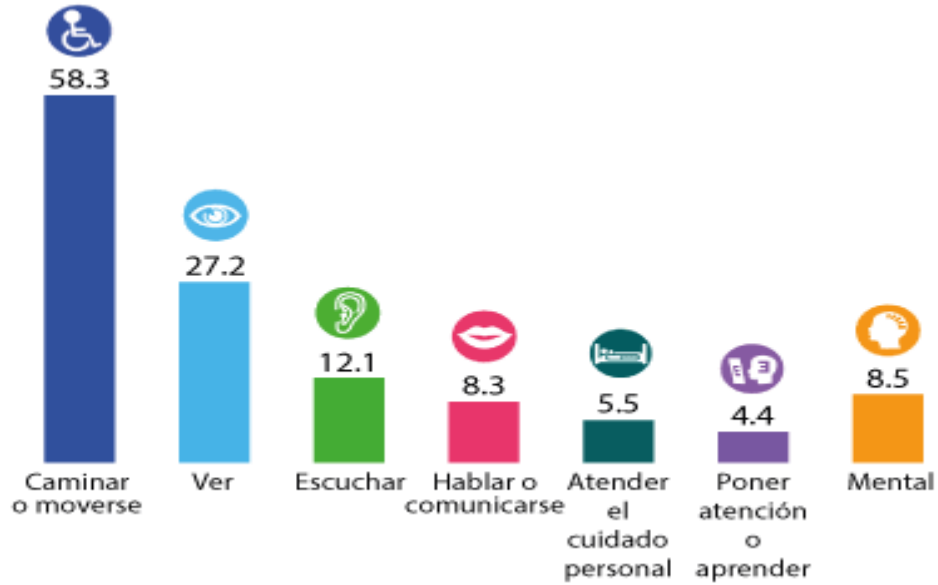
En el segundo nivel, el subgrupo desglosa de manera más específica, describiendo relativamente las discapacidades o deficiencias que puede presentar el individuo, con respecto al primer nivel o sea el grupo al que pertenece dicha discapacidad, en este caso solo se refiere al grupo 1, que corresponde a las Discapacidades sensoriales y de la comunicación, de éste se desprenden diversas deficiencias y discapacidades.

Posteriormente, en el documento emitido por el INEGI *Clasificación de tipos de discapacidad–histórica*, menciona las definiciones de los conceptos *deficiencia* y *discapacidad*, que tienen relación con los que establece la Organización Mundial de la Salud (OMS).

En primer lugar, se puede ver que “Las deficiencias se refieren al órgano o la parte del cuerpo afectado, por ejemplo, lesiones del cerebro, médula espinal, extremidad u otra parte del cuerpo. Son ejemplos descritos como “ausencia de piernas”, “desprendimiento de retina”, etcétera”. (INEGI, 2000, p.5)

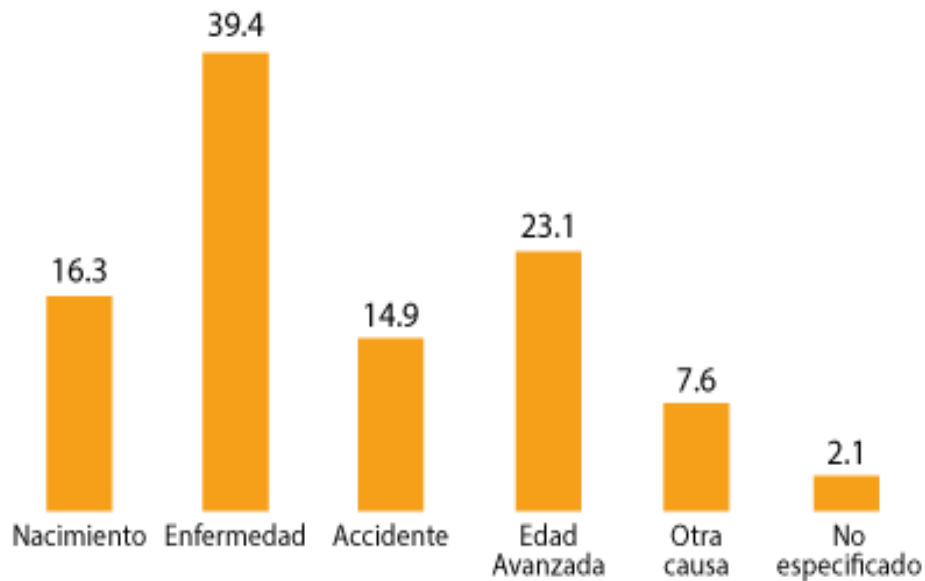
Por otro lado y complementando, “Las discapacidades se refieren a la consecuencia de la deficiencia en la persona afectada, por ejemplo, limitaciones para aprender, hablar, caminar u otra actividad. Son ejemplos: “no puede ver”, “no mueve medio cuerpo” y otras.” (INEGI,2000,p.5)

En la siguiente gráfica N°4 se muestra el porcentaje de población con discapacidad



Fuente: (INEGI, Cuentame INEGI población, 2010)

La gráfica N° 5 se muestra las diferentes causas o motivos que producen discapacidad.



Fuente: (INEGI, Cuentame INEGI población, 2010)

Según el INEGI, la población con discapacidad era variable, cabe mencionar que nos enfocaremos, en el tipo de población que presenta dificultad, en este caso en el rubro de poner atención o aprender que es el 4.4 %, esta población se encuentra tipificada en

el documento *Clasificación de tipos de discapacidad- histórica* como Discapacidad Mental, donde se incluyen a las personas que presentan discapacidades para aprender y para comportarse, tanto en actividades de la vida diaria como su relación con otras personas. (INEGI,2010)

De ahí se desprende un subgrupo, donde se mencionan otras discapacidades, relacionadas a la discapacidad mental, como lo es el retraso o deficiencia mental y pérdida de memoria.

A partir de lo comentado, es importante comentar que el Proyecto de Intervención que estoy llevando a cabo, se encamina hacia los alumnos que presentan Síndrome de Down y está clasificada como Discapacidad mental, la cual se refiere a las limitaciones para el aprendizaje de nuevas habilidades, alteración de la conciencia y capacidad de las personas para conducirse o comportarse en las actividades de la vida diaria, así como en su relación con otras personas.

Es importante reconocer, que comúnmente a los niños con este síndrome, se les etiqueta como Retraso Mental (RM), aclarando,

El concepto de RM es también variable según los autores y el criterio con que se enfoque su estudio: biológico, psicológico, pedagógico y social. Una definición clásica y bien expresiva del concepto de oligofrenia es la expuesta por Alberca como un defecto de la inteligencia, incurable, congénito o adquirido en los primeros tiempos de la vida, condicionado por la herencia y debido a una falta de desarrollo del cerebro. (Cercos,2012,p.614)

Es importante aclarar que el concepto de *Retraso Mental* es multifuncional, aunque el órgano afectado sea solo el cerebro, éste altera y se expresa a nivel orgánico, psíquico, académico y social.

Un sinónimo de Retraso Mental, que actualmente se utiliza para especificar este concepto es *Discapacidad Intelectual*, que es un padecimiento que se adquiere por nacimiento, no obstante, al referir esta concepción existen otros criterios médicos, que contribuyen a precisar la discapacidad, en este caso son las características físicas que

presenta el individuo, independientemente de la limitación en el funcionamiento intelectual.

El *Síndrome de Down* es una discapacidad cognitiva, que manifiesta ciertos rasgos físicos propios que lo identifican, aun así y para cerrar, este síndrome puede llamarse como RM o no, para ello también existe una normatividad en México.

Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad

Sí bien es cierto, México ha tenido referentes internacionales en materia de derechos, que han influido en las reformas constitucionales de hoy en día; haciendo historia y englobando los instrumentos internacionales, los cuales han contribuido en las modificaciones en las leyes y actualmente, son normas a seguir.

Uno de los instrumentos relevantes, que hasta la fecha es la piedra angular de las políticas públicas, es la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, donde se establece que todo individuo tiene derecho a la libertad, la justicia y la paz, reconociendo en todo momento la dignidad intrínseca y los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.

A partir de lo estipulado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, retoma y promulga las principales garantías que todo individuo posee, desde su decreto inicial, los primeros 38 artículos de la Constitución, han sufrido modificaciones a la fecha, 125 reformas, estos cambios generados siempre han sido a favor de la homologación, entre los derechos mexicanos y los derechos internacionales.

Estos sucesos fueron abriendo brecha a nuevas y necesarias reformas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a pesar de que dicho documento tenía la finalidad de reconocer las garantías de todo individuo, este tratado internacional no citaba específicamente a las personas con discapacidad, por ello surgen la Declaración de los

Derechos del Retrasado Mental de 1971 y la Declaración de los Derechos de los Impedidos de 1975.

Ambos pactos proclaman la necesidad de proteger los derechos físicos y mentales de las personas con discapacidad, teniendo siempre en cuenta desarrollar sus aptitudes y fomentar en la medida de lo posible su incorporación a la vida social.

Posteriormente, en junio de 1993 en la Declaración de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena proclama:

Que todos los derechos humanos y libertades fundamentales son universales, por lo que comprenden sin reservas a las personas con discapacidades. Todas las personas nacen iguales y tienen el mismo derecho de vida y al bienestar, a la educación y al trabajo, a vivir independientemente y a la participación en todos los aspectos de la sociedad. (UNESCO,2013)

Todos estos instrumentos internacionales, dieron pauta a un cambio de paradigma con un enfoque de inclusión en México, siendo así un detonante para desarrollar diversas acciones en la Administración Pública, que fortalecieran la participación de las personas con discapacidad, siendo así retomadas por los gobiernos posteriores, dando cambios en las reformas sucesivas.

Retomando esto, es que, durante el gobierno de Felipe de Jesús Calderón Hinojosa, crea la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en el cual instruye en el Capítulo único en Disposiciones Generales, como primer punto que el Estado, está encargado de proteger y promover en todo momento los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, con ello asegurando la inclusión de estas personas en la sociedad. (DOF, 2018)

El énfasis principal de esta ley, es garantizar en todo momento el desarrollo integral de las personas con discapacidad y fomentar la integración social, mejorando con ello las condiciones equitativas, es por ello que una de las tareas fundamentales del Estado, es

trabajar para cambiar el paradigma social y lograr acabar con la segregación y la exclusión de las personas con discapacidad.

En la Ley General Para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en el Capítulo III Educación, nos especifica en el artículo 12, que todas las instituciones tanto públicas como privadas, tienen prohibido discriminar a la persona que presentan alguna discapacidad, de este artículo se desprenden 14 apartados de los cuales menciona las obligaciones que tiene el Sistema Educativo Nacional, con relación a la inclusión de las personas con discapacidad.

- Establecer en el Sistema Educativo Nacional, el diseño, ejecución y evaluación del programa para la educación especial y del programa para la educación inclusiva de personas con discapacidad;
- Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado;
- Establecer mecanismos a fin de que las niñas y los niños con discapacidad gocen del derecho a la admisión gratuita y obligatoria, así como a la atención especializada, en los centros de desarrollo infantil, guarderías públicas y en guarderías privadas mediante convenios de servicios. Las niñas y niños con discapacidad no podrán ser condicionados en su integración a la educación inicial o preescolar;
- Incorporar a los docentes y personal asignado que intervengan directamente en la integración educativa de personas con discapacidad, al Sistema Nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica;
- Establecer un programa nacional de becas educativas y becas de capacitación para personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional;
- Incorporar en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología lineamientos que permitan la investigación y el desarrollo de bienes, servicios, equipo e instalaciones de diseño universal;
- Promover que los estudiantes presten apoyo a personas con discapacidad que así lo requieran, a fin de que cumplan con el requisito del servicio social, y las demás que dispongan otros ordenamientos. (DOF,2018,p.10)

Cada uno de los apartados estipulados en el Artículo 12°, contempla la responsabilidad que asume el Estado, en construir un sistema educativo incluyente, que garantice una vía flexible y participativa que responda a las necesidades e intereses de cada ciudadano.

Así, la reforma constitucional posee como directriz, que el Sistema Educativo Nacional diseñe, ejecute y evalúe programas en atención a la educación especial y a la educación inclusiva, sin embargo, el camino resulta ser difícil, debido que a pesar de tener presente esta modificación y de llevarla a cabo, la realidad es otra, aceptar a una persona con discapacidad en una institución pública o privada, no siempre adquiere un efecto óptimo hacia él individuo.

No obstante, se está cumpliendo con lo estipulado en la Constitución Mexicana, lo complejo suele ser la permanencia en el colegio, esto depende de los factores sociales, económicos y físicos que son algunos de los impedimentos, aunado a que el personal no cuenta con la capacitación necesaria para atender a esa población.

Cabe destacar que todos estos puntos están previstos en la Constitución Política, esto quiere decir que el Estado tiene como reto instituir programas eficientes, que mejoren la calidad educativa en cuanto al aprendizaje y promover la inclusión, favoreciendo su desarrollo integral hacia una sociedad activa y participativa.

En esta política pública menciona once principios los cuales son:

- Equidad.
- Justicia.
- Igualdad de oportunidades.
- Respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con **discapacidad** y su derecho a preservar su identidad.
- El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones y la independencia de las personas.

- La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad.
- El respeto por la diferencia y la aceptación de la **discapacidad** como parte de la diversidad y la condición humana.
- La accesibilidad.
- La no discriminación.
- La igualdad entre mujeres y hombres con **discapacidad**.
- La transversalidad. (DOF,p.5-6)

Estos principios están integrados en la Ley para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, que imperan y protegen en todo momento la integridad y sus derechos, los cuales son una pieza fundamental de esta política pública, que hace énfasis en reconocer que la diversidad, es el principio de la inclusión educativa y para garantizar una educación de calidad, se requiere reconocer las diferencias de los individuos.

El programa nacional para el desarrollo y la inclusión de las personas con discapacidad 2014-2018

Dando seguimiento a los programas establecidos por cada gobierno, en favor de la discapacidad, surge en el Plan Nacional de Desarrollo del Presidente Enrique Peña Nieto *México con Educación de Calidad*, en el que considera que la Educación de Calidad es necesaria, para formar un capital humano competente, ante las nuevas exigencias de un mundo globalizado y la importancia de brindar mayores oportunidades para todos y lograr con ello transformar a México. (Peña,2013)

Por ello, en su PND propone como objetivo principal llevar a México a su máximo potencial, atendiendo cinco puntos primordiales que son las metas nacionales, entre ellas *México Incluyente*, en el que propone brindar oportunidades a todos aquellos que estén en situaciones vulnerables, asimismo disminuir la discriminación y promover la participación social en las políticas públicas. (Peña, 2013)

Es por esto que, en el Plan de acción en el segundo término, propone transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente, en donde se busca asegurar no solo que la población con discapacidad asista al colegio, si no que el personal directivo y docente realicen los ajustes metodológicos pertinentes para elaborar adaptaciones curriculares, que cubran las necesidades de las personas con discapacidad y se implementen dentro del aula.

De esta manera, se podrá conectar el capital humano con las oportunidades, contribuyendo así a su desarrollo integral, abriendo brecha en el mercado laboral y en la dinámica social, haciendo participe a la sociedad en general y transformando a México excluyente a uno, tolerante y diverso.

A partir de abril de 2014, surge el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, éste es impulsado por el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS), el cual es el órgano rector de las políticas públicas, en favor de la discapacidad en México, que busca mejorar la calidad de vida y hacer frente a las barreras que generan la exclusión de las personas con discapacidad.

El programa muestra un diagnóstico, sobre la situación de las personas con discapacidad en México, esta herramienta permitió, identificar las diversas necesidades que presenta esta población, en específico en la educación, ante esto el gobierno creó políticas, programas y acciones institucionales que garantizaran los derechos de estas.

Los objetivos centrales planteados en este programa son los siguientes:

Objetivo 1. Incorporar los derechos de las personas con discapacidad en los programas o acciones de la administración pública.

Objetivo 2. Mejorar el acceso de las personas con discapacidad a los servicios de salud, así como a la atención de salud especializada.

Objetivo 3. Promover el diseño e instrumentación de programas y acciones que mejoren el acceso al trabajo de las personas con discapacidad.

Objetivo 4. Fortalecer la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva y la especial, la cultura, el deporte y el turismo.

Objetivo 5. Incrementar la accesibilidad y el diseño universal en espacios públicos o privados, el transporte y las tecnologías de la información para las personas con discapacidad.

Objetivo 6. Armonizar la legislación para facilitar el acceso a la justicia y la participación política y pública de las personas con discapacidad. (SEDESOL,2014,p.28)

Por ende, este Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (PNDIPD), tiene como objetivo “impulsar políticas públicas que garanticen el pleno ejercicio de los derechos de la población con discapacidad”. (SEDESOL,2014,p.31)

También en dicho PNDIPD, en específico en el objetivo 4, menciona que “fortalecer de la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva y la especial, la cultura, el deporte y el turismo.” (SEDESOL,2014,p.44)

En el primer apartado de Estrategias, refiere “Impulsar políticas educativas inclusivas para favorecer el acceso, permanencia y conclusión de las personas con discapacidad en todos los tipos, modalidades y niveles” (SEDESOL, 2014,p.44), derivándose de este *diez Líneas de acción*, con las cuales se pretende generar la inclusión y hacer partícipe a la sociedad, para coadyuvar a impulsar la integración social en las escuelas y elevar la calidad educativa, favoreciendo con ello la equidad de género, tales líneas son las siguientes

- Actualizar el marco regulatorio con un enfoque para la inclusión de las personas con discapacidad en todos los tipos, modalidades y niveles educativos.
- Implementar modelos y prácticas escolares con perspectiva de género en todos los tipos, niveles y modalidades educativas, incluyendo a población indígena.
- Desarrollar estrategias metodológicas y materiales educativos apropiados para la atención de los diversos tipos de discapacidad o de problemas para el aprendizaje.
- Desarrollar capacidades en todo el personal educativo para favorecer la inclusión de PCD en todos los tipos y niveles educativos.

- Promover el otorgamiento de apoyos técnicos y pedagógicos a personal educativo del SEN para facilitar la inclusión de las PCD.
- Promover el otorgamiento de becas, apoyos, materiales, tecnologías, libros o especialistas en SEB, LSM, que faciliten la educación de PCD.
- Promover ambientes de aprendizaje inclusivos donde la atención de estudiantes con discapacidad contribuya al enriquecimiento del contexto social y educativo.
- Promover la educación básica, media superior y superior para las mujeres con discapacidad.
- Adecuar y equiparar planteles educativos, culturales y deportivos para eliminar o reducir las
- barreras que impiden el acceso y la participación de personas con discapacidad.
- Prever que las acciones de infraestructura educativa, cultural y deportiva atiendan los requerimientos de las personas con discapacidad. (SEDESOL,2014,p.44)

El Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (PNDIPD) puntualiza aspectos que deben atenderse y que son primordiales para respaldar la inclusión y promover la equidad, la justicia, el respeto y las oportunidades hacia las personas con discapacidad.

Programa para la inclusión y la equidad educativa

Los avances realizados en materia de educación han sido: el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), nace de la fusión de siete programas de intervención en los niveles educativos básica, media superior y superior, estos programas operaban en el 2013 y eran presupuestarios de los cuales 4 de modalidad “S” Reglas de Operación y 3 de modalidad “U” subsidios y a partir del 2014, se fusionaron conformando el *Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*, ya mencionado.

Dos de estos programas uno de modalidad “S” y otro de modalidad “U” contribuyeron en brindar experiencia nacional, sobre la atención en niños con discapacidad; a continuación, se explican en que consistió cada uno:

El programa de modalidad “S” se llamaba *Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*, que prácticamente se encaminaba en brindar oportunidades a alumnos con Necesidades Especiales Educativas (NEE), para que permanecieran y finalizaran su educación básica, a través de apoyos económicos y técnicos, otorgados por los Estados de la República, esto permitió que el programa documentara los procesos novedosos e identificara las necesidades educativas específicas de los niños.

El programa con modalidad “U” se llamaba *Educación para Personas con Discapacidad*, este programa apoyaba a estudiantes con diversas discapacidades: motriz, intelectual, visual, auditiva y de lenguaje y el objetivo era que los estudiantes logaran terminar su educación media superior y superior, a través de apoyos económicos brindados por el gobierno.

Ambos programas, cubren objetivos específicos a nivel básico y superior, las reformas educativas que cada presidente plantea durante su gestión, tienen como rector principal el Artículo 3° de la Constitución Política, en donde establece que la educación es un derecho esencial de todo individuo y desde este derecho universal, es que tanto la CONADIS y la SEP impulsan el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, promoviendo acciones que fortalezcan la inclusión educativa de las personas con discapacidad, pero también atendiendo la pobreza, la desigualdad y la exclusión educativa, que son factores relevantes que intervienen de manera directa en la deserción escolar.

El programa como tal, busca asegurar a esa población vulnerable, mediante una educación acorde a su contexto y a sus necesidades, a través de modelos educativos incluyentes y pertinentes que favorezcan su aprendizaje; el énfasis que hace el programa para fomentar y hacer partícipe a las Instituciones Federales, en favor de una educación inclusiva, lo lleva a cabo mediante la implementación de un Sistema Básico para la Mejora Continua, el cual consiste en tres prioridades generales:

1. Impulsar la normalidad mínima en el que establece la participación de los directivos, docentes y padres de familia a través de la responsabilidad correspondiente de cada colaborador hacia los niños.
2. Mejorar el aprendizaje en este rubro instituye como prioridad enfocarse en la lectura, escritura y matemáticas.
3. Abatir el rezago educativo implica atender las necesidades del alumno que se encuentra en riesgo o en rezago a través de acciones que favorezcan la asistencia, minimicen las barreras de aprendizaje. (SEP,2014,p. 23-24)

Este Sistema Básico, lo llevan a cabo en la Educación Básica y es plan que se propone a inicios de ciclo para darle seguimiento, atendiendo en tiempo y forma las situaciones que se presenten en la escuela.

En la revisión de los programas educativos PEP 2011 (Programa de Educación Preescolar) y Aprendizajes Clave, solo se encontraron referencias sobre la inclusión de los niños con discapacidad y la atención oportuna de la docente en la enseñanza-aprendizaje, mediante una adecuación curricular que cubra las necesidades del alumno.

Este capítulo amplió mi perspectiva, para entender que los niños con Síndrome de Down, tienen la posibilidad de tener una educación de calidad, adoptando las medidas metodológicas precisas que respondan a las necesidades educativas del alumno y que influyan verdaderamente en la vida del niño.

CAPITULO III. SÍNDROME DE DOWN Y SUS AFECTACIONES EN EL APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCADORA

Síndrome de Down

Para iniciar este capítulo, es necesario reconocer que el cerebro es una de las partes más compleja de nuestro cuerpo, tal complejidad se expresa en su estructura y en el proceso que lo caracterizan, elementos que en dicho órgano son vitales, principalmente para controlar y regular la mayoría de las funciones del cuerpo y de la mente, sin olvidar que otro elemento que lo caracteriza, es su adaptabilidad y su evolución.

Pero en el caso particular de los niños con Síndrome de Down, una de las tipologías distintiva en él, es el retraso intelectual, que por lo general presenta un daño que

“en primer lugar, va a afectar a su desarrollo desde las primeras fases de la vida; y en segundo lugar, va a persistir y condicionar su evolución a lo largo de la vida. Las consecuencias van a abarcar a las diversas funciones del cerebro: sensoriales, motóricas, cognitivas y conductuales.” (Flórez, 2011, p.1)

Este retraso intelectual, es mejor conocido como discapacidad intelectual, la cual implica una serie de limitaciones, principalmente en ciertas habilidades que el individuo aprende cotidianamente, para funcionar normalmente en su vida diaria, las cuales les permiten responder a ciertas situaciones, por ello esta discapacidad es más percibida en relación con el entorno.

Por lo comentado, a los sujetos con esta discapacidad, les cuesta mucho más aprender a comunicarse y por ello comprender; tal discapacidad es por lo general permanente, por ello tiene un gran impacto en la vida que ellos tienen en su contexto familiar y social.

Aclarando, la discapacidad intelectual no es una enfermedad mental, porque a pesar de ello, tienen capacidades, sueños, necesidades y gustos particulares, como los que poseen las personas que no sufren de esta discapacidad.

Es importante resaltar, que este síndrome aparece con el sujeto al nacer, evoluciona y crece con él, afectando funciones cerebrales diversas, es cierto que “el niño Down es reconocido por sus problemas cognitivos, además de sus rasgos físicos y muchas veces se deja de lado problemas conductuales, que impactan el contexto social donde se desarrollan”. (Floréz, 2011, p.1)

También es importante aclarar, que este síndrome no es homogéneo, porque presenta:

“una enorme variabilidad en: a) el modo en que se expresen en cada individuo, y b) la intensidad de su expresión. Es decir, en una determinada persona con síndrome de Down puede haber predominio de la alteración cognitiva (discapacidad intelectual) sobre la sensorial; y dos personas con síndrome de Down pueden mostrar alteraciones cognitivas de intensidad muy diferente.” (Floréz, 2011, p.1)

Lo referido por el autor Floréz Jesús nos otorga un amplio panorama, sobre las situaciones que el niño con discapacidad enfrentará a lo largo de su vida y qué áreas se verán afectadas, que en este caso son: la física, la cognitiva y la emocional, que generalmente son una condición de la discapacidad; otra característica que puede variar es la profundidad de la alteración cognitiva.

Conocer las alteraciones anatómicas y funcionales del cerebro en los niños con Síndrome de Down, nos puede ayudar a comprender su proceso de aprendizaje, si bien, es cierto que a consecuencia de un cromosoma extra, la variación que presenta a nivel cerebral es importante, de ahí que el volumen del cerebro sea un 20% menor que el de un niño regular, las principales áreas afectadas de éste son: el hipocampo, los hemisferios cerebrales, el lóbulo frontal, el tronco cerebral y el cerebelo, éstas modifican radicalmente la función del cerebro.

Estas afectaciones comentadas, nos pueden llevar a entender que el

“funcionamiento de los circuitos cerebrales, y con ellos los de la motricidad y la cognición, dependen de la existencia de la proporción adecuada de neuronas excitatorias que es la neurona que incrementa la posibilidad de producir un potencial de acción y las neuronas inhibitorias son las que se encargan de reducir la posibilidad de

producir un potencial de acción, que hacen que se forme la cantidad apropiada de interconexiones. A su vez, el número de células, así como su distribución también deben ser los correctos, lo cual en el colectivo de referencia presenta diferencias importantes, es decir, no solamente la cantidad y la ubicación de las células en el cerebro no son del todo las que debieran ser sino que también su interconexión no resulta apropiada. Ello explicaría los déficits mentales asociados a esta trisomía.” (Cisne, 2020, s/p)

En efecto, el autor nos da a entender, que las redes neuronales son primordiales para formar conexiones, ambas neuronas son necesarias para hacer sinapsis, sin embargo una parte importante de esas neuronas, las cuales son las dendríticas, que son una pequeña protuberancia en la membrana del árbol dendrítico de ciertas neuronas, se produce la sinapsis, que en este caso presentan una estructura alterada, con esto me refiero, a que las dendríticas son más cortas, eso por una parte y por otra, la cantidad de neuronas es menor, por ende, reduce y modifica el flujo de la información a través de las redes neuronales, esto ocasiona que sus habilidades cognitivas sean deficientes.

Hay que tener en cuenta también, que esta discapacidad está clasificada como discapacidad intelectual, por lo que se mencionó, porque independientemente de que el Síndrome de Down presente otras características, a ésta se le atribuye esa clasificación, porque el órgano más afectado es el cerebro, por ello la importancia de saber cómo funciona.

Aunque se requiere de un diagnóstico médico para ubicarlo, es posible decir que las características del Síndrome de Down se perciben muy claramente, primeramente por una apariencia física con un claro retraso en el desarrollo, como una talla baja en relación a la edad, también se observa una clara discapacidad intelectual, que implica discapacidad de aprendizaje, así como de pensar y comprender.

Pero este síndrome, va más allá de características físicas y cognitivas, también se le asocia con enfermedades cardíacas y afectaciones en la glándula tiroideas; en sí, estas

características, son también y permiten distinguir entre este Síndrome en relación con otros.

Piaget y las etapas del desarrollo

Para iniciar este apartado, es importante rescatar una idea central de Piaget, quien afirma que la

psicología del niño estudia el crecimiento mental o, lo que viene a ser lo mismo, el desarrollo de las conductas (es decir, de los comportamientos, comprendida la conciencia) hasta esa fase de transición, constituida por la adolescencia, que marca la inserción del individuo en la sociedad adulta. (Piaget,2000,p.11)

De esta forma Piaget refiere que el desarrollo cognitivo del niño, tiene una metamorfosis a lo largo de la vida y esto implica que esos cambios que se generan se reproducen en las características y capacidades del pensamiento, en específico durante la etapa de crecimiento, debido a un aumento en los conocimientos y habilidades.

La aportación que Piaget hizo con su teoría, las etapas del desarrollo cognitivo, influyeron de manera decisiva en la concepción que en la actualidad se tiene del desarrollo del niño, debido a que antes se pensaba que los niños eran sujetos pasivos, pero al surgir esta postura teórica, modificó la perspectiva y actualmente se considera que los niños construyen activamente su conocimiento, mediante las interacciones con el ambiente.

Asimismo es importante señalar, que Piaget expone dos principios básicos y esenciales en los que basa su teoría y supone que son funciones invariables que rigen el área cognitiva y son innatas: la primera es la *organización* y consiste en que conforme el niño vaya madurando, va integrando los esquemas mentales a sistemas más complejos; el segundo principio es la *adaptación*, que es la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o conductas a las exigencias del ambiente. (Meece,2000)

Pero no es todo, también afirma, que para que el individuo se adapte al entorno, requiere que se encuentren presentes dos procesos, uno de ellos es la *Asimilación*, la cual consiste en que considera al niño capaz de “moldear la información para que encaje en los esquemas actuales” (Meece,2000,p.102); el segundo proceso es la *Acomodación*, que conjuntamente con el anterior, trata de “modificar los esquemas actuales”. (Meece,2000,p.103)

De esta forma, al conjugar estos procesos, permiten al individuo construir nuevas estructuras cognitivas más complejas, sin embargo, Piaget también menciona que en ese ir y venir, el individuo puede presentar una situación de *desequilibrio*, debido a que se confronta con experiencias que no conectan en su estructura mental, pero que a través de estos dos procesos ya mencionados asimilación y acomodación, se modifica la estructura mental y con ello incorpora los nuevos elementos, logrando así el estado de equilibrio. (Piaget,2000)

Por lo comentado, se considera fundamental conocer, en lo posible, las Etapas de Desarrollo de Piaget, en este caso, solo se retomarán las dos primeras, debido a que este proyecto, está enfocado en una niña con Síndrome de Down que cuenta con 7 años, esto quiere decir que estaría en el límite de la etapa preoperacional y transitando a la etapa de operaciones concretas.

Sin embargo, hay que considerar las condiciones de salud, en específico la funcionalidad de sus órganos de los sentidos, para comprender que esto repercute en el funcionamiento de los procesos de información y por consiguiente puede haber un desfase en las etapas de desarrollo.

Bien, de esta forma se da inicio al *periodo Sensoriomotor*, fase en que el bebé se relaciona con el mundo, pero específicamente a través de sus sentidos y de la acción, pensando que, al término de esta etapa, será capaz de representar la realidad mentalmente.

Este periodo se dividen en 6 sub-estadios; el primer sub-estadio al cual se le conoce como *Reflejos* y abarca de 0 a 1 mes de edad, en éste se considera que los reflejos en

los bebés son innatos, pero que se encuentran inactivos, hasta que algo los estimula; el segundo sub-estadio conocido como *Reacción circular* y que abarca de 1 a 4 meses; en esta etapa se espera la acción que se produce, en los pequeños lactantes, es porque intentan repetir una experiencia que se ha producido por casualidad; en el tercer sub-estadio conocido como *Reacciones circulares secundarias* y que abarca de 4 a 10 meses, se reconocen desarrollos muy característicos, es decir, el bebé descubre y reproduce un efecto interesante para él, que se produce fuera de sí mismo, es básicamente, en su entorno; el cuarto sub-estadio llamado *Coordinación de esquemas secundarios* y que abarca de 10 a 12 meses; en este se perciben más diferencias, en particular aprende a combinar dos esquemas de acción, buscando obtener un resultado; este logro se vuelve más evidente, cuando el bebé trata de superar obstáculos que encuentra; el quinto sub-estadio conocido como *Reacciones circulares terciarias*, que se da entre los 12 a 18 meses edad, es una fase interesante, porque se experimentan con diferentes acciones, con la intención de observar diferentes resultados. (Meece,2000,p.104-106)

Para finalizar esta parte, se va a analizar el sexto sub-estadio llamado *Comienzo del pensamiento* y que cubre de 18 a 24 meses; en esta fase, los niños dan la impresión que piensan más las cosas, antes de actuar y realizan intentos, por lograr el objetivo con actividades de ensayo y error, por ello es probable que en algún momento pueda darse el resultado deseado, pero al detenerse y reflexionar, es decir, pensar la situación, encuentra la solución de un modo más rápido y eficiente para él. (Meece,2000,p.104-106)

Otro periodo interesante y necesario a desarrollar para este trabajo, es el llamado *Preoperacional*, porque en él aparece la capacidad de pensar en objetos, hechos, personas, etc., que aunque estén ausentes son reconocidos, este hecho marca el comienzo de la etapa que vamos a analizar.

Este periodo inicia con la fase llamada *pre-conceptual*, la cual es reconocida por 5 características, veamos cada una a detalle; una de estas características es el *Periodo pre-conceptual*, considerada la capacidad de utilizar las palabras, que permiten

simbolizar un objeto que no está presente o fenómenos no experimentados directamente; por otro lado, tenemos la *Imitación diferida*, que consiste en la capacidad de repetir una secuencia simple de acciones o de sonidos, cuando han pasado horas o días después que se produjeron inicialmente; también está el *Juego simbólico*, donde se ubican acciones o secuencias simples de conducta, manipulando objetos reales; por ello se puede afirmar que el juego simbólico se inspira en hechos reales de la vida del niño; tenemos también al *Lenguaje*; donde el desarrollo del pensamiento representacional, le permite al niño adquirir el lenguaje; por ello en esta etapa, el niño comienza a hablar, utiliza palabras referentes a actividades y a eventos, lo mismo que sus deseos actuales; finalmente se habla de *Conceptos numéricos*, en esta etapa, los niños comienzan a utilizar los números, pero ya como herramientas del pensamiento durante los años preescolares.

En el Periodo preoperacional, también se encuentra la fase *Intuitiva* conformada por el *Animismo*, el cual consiste en que los niños a esa corta edad, se afirma que no logran distinguir entre seres animados (vivos) y objetos inanimados (mecánicos); también aparece el *Egocentrismo*, en esta fase, los niños no son capaces de adoptar la perspectiva de otros niños, por ello hacen poco o ningún esfuerzo por modificar su habla a favor del oyente; finalmente aparece la *Centralización*, la cual significa, que los niños pequeños, generalmente tienden a fijar su atención en un solo aspecto del estímulo. (Meece,2000,p.106-111)

Esta idea organizativa de los periodos cognitivos que propone Piaget, la reafirma Meece, al señalar que el autor “propuso que el desarrollo cognoscitivo tiene un orden y una secuencia variable” (Meece, 2000, p.102), esto quiere decir que el niño normal o con discapacidad, transitaría por cada uno de los estadios; desde este supuesto, tenemos que comprender que la teoría nos orienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, se requiere más que conocer la teoría tal como está, se necesita plantearla y aplicarla en un contexto, ocupandonos de las necesidades del alumno.

Cabe destacar, que los procesos cognitivos que describe Piaget, en las Etapas de Desarrollo, se caracterizan por la aparición de esquemas mentales más complejos, conforme transitan de un estadio a otro, esto se desarrolla teóricamente, sin embargo, en la práctica suele suceder que el agente educativo por los prejuicios y por la estigmatización que se tiene de los niños con discapacidad, su objetividad se vea afectada y esto evite que pueda observar detalles que arrojen información relevante sobre el nivel de desarrollo que presenta la alumna.

Para aclarar esto, tenemos el caso de la alumna xxxxx, que tomaba los libros o cuadernos de sus compañeros y los rayaba, entre su servidora y una compañera llegamos a la conclusión, que a la alumna le hacían falta límites, que por ello tomaba los materiales de sus compañeros y los rayaba, a esa conclusión llegué con mi compañera, sin embargo, *en la revisión de los estadios de desarrollo cognitivo de Piaget*, esta situación que presentó la alumna, la ubica en la etapa preoperacional en el sub-estadio preconceptual en específico en la *Imitación diferida*, la cual es una característica de dicha etapa.

Otra de las situaciones que observé con la alumna, era que le gustaba caminar por todo el ambiente, tomar diversos materiales y aventarlos, ante estas acciones, asumí la misma postura que en el anterior acontecimiento, es importante mencionar que los docentes en ocasiones nos anticipamos, ante escenarios que salen del orden establecido o que rompe con la disciplina del aula y eso nos hace juzgar, sin considerar las acciones de los estadios de acuerdo con Piaget.

Lo sucedido con la alumna, es que exploraba su entorno a partir de sí misma, tomando diversos materiales del ambiente y haciendo uso de ellos para satisfacer su necesidad y con ello resolver problemas de acción, lo que la ubica en la etapa sensoriomotor en el sub-estadio 6°.

Después de haber analizado y reflexionado sobre las actitudes de la alumna, se concluyó que presenta características de dos etapas diferentes, de la *sensoriomotor* y

de la *preoperacional*, esto comprueba que la teoría de Piaget, con respecto al orden de los estadios, no necesariamente tendría que ser tal y como la plantea.

Con lo comentado, no se afirma que la teoría de Piaget no sirva, por el contrario, es muy valiosa por los aportes que nos da al desarrollo cognitivo del niño, su propuesta, en este caso, nos ayuda a entender dicho proceso en la alumna, una niña con Síndrome de Down y que se logró entender que su avance cognitivo también se da como proceso, pero de forma diferente y esto se entendió, al comprender más a fondo esta postura teórica.

Por ello también se afirma que dicha teoría, para lograr su posible aplicación, necesita de diversos factores como biológicos, psicológicos y físicos, los cuales pueden influir de manera directa en estas modificaciones, por lo que se sugiere que para lograr el objetivo planteado en el proyecto de intervención, nos enfoquemos en la características que hallamos en la alumna, esto nos ayudará a desarrollar sus habilidades previas.

Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo

Estamos asumiendo que la teoría de Vigotsky, resulta fundamental para mi propuesta de intervención pedagógica, primeramente, porque aporta elementos, los cuales contribuyen ampliamente en la comprensión sobre el desarrollo cognitivo en el individuo, desde la perspectiva social.

Sin más, iniciaremos con una de las primeras premisas, que Vigotsky expuso en su teoría, la cual establece “que los niños construyen su propio entendimiento, que no simplemente reproducen pasivamente lo que se les presenta” (Bodrova,2004,p.8), es decir, reconoce que el individuo no es un receptáculo de saberes que el otro le proporciona, lo cual lo convertiría en un cognoscente pasivo, este autor entiende al individuo, como aquel que busca sentido y significado a través de la interacción social, para construir su conocimiento.

Pero además del contexto social, también se habla de una relación con la manipulación física de los objetos, la cual también es esencial para el desarrollo del individuo, en

concreto, la vinculación que hay entre una y otra es necesaria, sin éstas el individuo no podría construir su propio entendimiento. (Bodrova,2004)

Sin duda alguna, la interacción social es una parte fundamental en el proceso de aprendizaje, este aspecto es necesario, porque juega un rol importante en el desarrollo de las habilidades en el individuo; la interacción entre pares, resulta más significativo en este proceso, es ahí donde se manifiesta la Zona de Desarrollo Próximo “uno de los conceptos más conocidos de Vygotsky, es una manera de concebir la relación entre aprendizaje y desarrollo”. (Bodrova,2004,p.35)

La definición que Vigotsky le da a este concepto, establece que la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), son “que aquellas funciones que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que madurarán mañana pero que actualmente están en un estado embrionario”. (Meece,2000,p.131)

Por ende. Vigotsky deduce que la ZDP se encuentra entre lo que *puede hacer* el sujeto y lo que *hace con ayuda*, por ello esta Zona, no es un lugar adonde el niño debe de llegar, ésta es una forma en que se ha entendido desde el sentido común y más en el ámbito educativo, porque en realidad es en sí un proceso en constante desarrollo.

También refiere dos niveles: el nivel bajo y el nivel superior, cada uno establece ciertos parámetros, que permiten observar el desempeño del alumno y en qué nivel se encuentra, por ello explica claramente en qué consiste cada uno de los niveles.

- “El nivel bajo. Es el desempeño independiente del niño, lo que sabe y lo que puede hacer solo.
- El nivel superior. Es lo máximo que un niño puede lograr con ayuda y se denomina desempeño asistido”. (Bodrova,2004,p.35)

Es más, éste es uno de los principios fundamentales de la teoría de Vigotsky, en la que describe que el proceso es interminable, debido a que el individuo siempre estará en constante cambio; Vigotsky plasma explícitamente en su obra, que todo sujeto se halla

en el desarrollo actual, esto quiere decir, lo que realiza por sí mismo y la otra es lo que el sujeto podrá realizar con asistencia de un adulto para alcanzar su potencial.

La brecha existente entre las dos direcciones, es la base principal para llegar al *potencial del sujeto*; en el ámbito educativo, se traduce como las estrategias o instrumentos que se utilizan para lograr un objetivo, que en este caso es la construcción y reconstrucción de conocimientos, pero para lograr esto, se requiere de la *interacción* y de la *cultura*, los cuales son precedentes para el desarrollo cognitivo del sujeto, estos dos aspectos se modifican e incrementan su conocimiento.

El contexto social

Profundizando en el contexto social, éste lo integran la cultura, las creencias, la interacción social y la comunidad, todas ellas intervienen en su totalidad, en el proceso cognitivo, que para Vigotsky son factores determinantes para el aprendizaje del individuo, hablar del contexto social, no solo se limita a lo que rodea al individuo, sino hasta elementos fuera de éste.

Aun así, el seno familiar es el primer contexto del individuo y a partir de éste se va ampliando y con ello su aprendizaje, pero depende de la *interacción*, comprender que esta simple palabra, tiene una connotación más profunda que solo una correlación, porque interactuar, es una relación de ida y vuelta, es decir dialéctica, por ello es importante tal relación para propiciar el aprendizaje en el sujeto.

Por consiguiente, la teoría planteada por Vigotsky se orienta al contexto social, porque considera que la sociedad y la cultura contribuyen en el desarrollo individual de cada sujeto, la interacción que tiene el individuo, no solo con su familia, sino con las estructuras sociales que conforman su comunidad, las cuales influyen de manera directa en sus procesos cognitivos.

Por ello Vigotsky,

Considera tres niveles en el contexto social:

- El nivel interactivo inmediato, constituido por el(los) individuo(s) con quien(es) el niño interactúa en ese momento.
- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.
- El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología. (Bodrova,2004,p.9)

Esta cita nos ayuda a entender los tres niveles descritos por Vigotsky, pero ahora en la realidad de la alumna, será más explícito y se vislumbrará con mayor exactitud a lo que se refiere Vigotsky.

Durante la permanencia de la alumna en el colegio, la situación que se manifestaba en el ambiente, es que no hubo acercamiento alguno con los actores inmediatos, que en este caso fue entre la docente y la alumna, esta circunstancia nos sitúa en el *nivel interactivo inmediato*, donde se supone que el individuo interactúa con los sujetos que se encuentran disponibles y cerca de ella en ese momento.

La familia y la escuela son dos elementos que constituyen la sociedad y que forman el *nivel estructural*, estos componentes son una parte fundamental en la instrucción y formación de los individuos, trasladando lo referido al contexto de la alumna, esto quiere decir que requiere entender las reglas establecidas, comprendiendo el sentido de lo que expresan y con que lo relaciona, es decir, mediante las experiencias que surjan en sus diversos contextos, es que la alumna interiorizará y aplicará las normas o reglas establecidas en los diversos espacios.

A pesar de no haber contado, en un momento dado dentro del espacio escolar, con el *nivel interactivo inmediato*, esto no quiere decir que la alumna se encuentre sin *el nivel cultural o social general*, al contrario, está inmersa en él y esto se ve reflejado en que expresa sus necesidades básicas, también lo representa en sus juegos simbólicos cuando se comunica con su mamá, simulando que su mano es un teléfono y que marca un número para comunicarse con ella.

Es entonces, que podemos asumir que la alumna sabe que los números tienen un uso o utilidad en su vida cotidiana inconscientemente, además otro elemento que corrobora que la alumna participa activamente en este nivel, es que utiliza la tecnología para acceder a sus videos favoritos de Peppa Pig o escuchar música mediante el uso del celular o de la computadora.

Desde el punto de vista de Vigotsky, los contextos en los que se relacione el individuo, serán concluyentes para modificar sus procesos de pensamiento, por ello, la cultura y lo social, no solo se encargan de transmitir conocimiento, sino de darle significado y utilidad a ese cúmulo de conocimientos, en los que el individuo logra pensar.

La interacción social, contribuye en el intercambio y enriquecimiento del conocimiento, esta hipótesis o premisa que Vigotsky propuso es realmente acertiva, los entornos forman parte elemental e imprescindible de la interacción social, por ello el núcleo familiar, es el primer generador de conocimiento, por lo comentado, este núcleo es considerado como el contexto social calificado como nivel interactivo inmediato.

También la escuela, constituye un componente primordial para favorecer el desarrollo y el aprendizaje en el individuo, por ello a este espacio, se le puede considerar como el contexto social de nivel estructural, principalmente porque en este espacio, se conjuntan los elementos idóneos para detonar y potenciar el aprendizaje.

La comunidad es un espacio, en el que se conjuntan los dos niveles anteriores y otros elementos, que contribuyen en el proceso de culturalización, los individuos tienen un papel decisivo, no solo en el desarrollo de una comunidad, sino también en la transformación de su propio desarrollo.

Funciones mentales superiores e inferiores

Para ampliar la idea anterior, Vigotsky argumenta que “El contexto social desempeña un papel central en el desarrollo por que es esencial para la adquisición de los procesos mentales” (citado en Bodrova,2004,p.11), esta afirmación contenida en la cita, es el detonante de todo conocimiento y aprendizaje que el individuo podrá tener a lo

largo de su vida, esto implica que no solo su desarrollo biológico se verá sujeto a cambios, sino también sus pensamientos y su proceso de conocimiento.

Vigotsky define el concepto de funciones mentales inferiores como “aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente” (citado en Romo,s/a,p.2), quiere decir, que las funciones se relacionan con la maduración y con el ambiente, además que los procesos cognitivos correspondientes a esta función son: la percepción, la atención y la memoria, los cuales son elementos importantes para obtener información sobre el entorno y lo que se encuentra en él.

Las funciones mentales superiores son aquellas que son “exclusivas de los seres humanos, son procesos cognitivos adquiridos en el aprendizaje y en la enseñanza” (Bodrova,2004,p.20), esto es que se adquieren y se desarrollan mediante la interacción social.

A continuación se establecieron los puntos, que según Vigotsky, son componentes para desarrollar las funciones mentales superiores.

- 1.” Dependen de funciones mentales inferiores.
2. Están determinadas por el contexto cultural.
3. Su desarrollo va de una función compartida a una individual.
4. Implican la interiorización de una herramienta.” (citado en Bodrova,2004,p.21)

Tener presente que las funciones inferiores, son las funciones innatas que todo individuo tiene al nacer y son: la atención, la percepción, la memoria y la inteligencia sensiomotora, estos procesos cognitivos son reacciones inmediatas ante un estímulo; por el contrario, las funciones superiores se adquieren mediante el aprendizaje.

Cabe mencionar, que algunas de las funciones inferiores continúan, no obstante evolucionan y son: la percepción mediada, la atención dirigida, la memoria deliberada y se incrementa el pensamiento lógico.

Por otra parte, la acumulación de experiencias con los objetos y la maduración del sujeto, son factores importantes para la aparición de las funciones mentales superiores, pero para acrecentar esos conocimientos adquiridos, se requiere que el sujeto interactúe en un entorno social, posteriormente el significado y el sentido que construyó de manera conjunta con los actores sociales, ahora lo hará individualmente, esta acción se le denomina *interiorización*.

Los mediadores

Generalmente en el ámbito educativo, la finalidad es utilizar los recursos pertinentes, para desarrollar el aprendizaje en el individuo, por ello Vigotsky considera que “un mediador es algo que sirve como intermediario entre un estímulo del medio ambiente y la respuesta individual a ese estímulo.” (citado en Bodrova,2004,p.69)

El concepto de mediación, es una de las aportaciones que Vigotsky incluye en su teoría sociocultural, a partir de ella la educación comprende, cómo se construye el conocimiento del niño desde la perspectiva social y cómo cada elemento de la cultura, contribuye en incrementar conocimiento en el sujeto, este proceso no solo consiste en acumular conocimientos, sino que este medio proporciona las herramientas necesarias para modificar su pensamiento y cómo percibir su entorno en sí.

La composición de la cultura es vasta, sin embargo, tiene aspectos específicos como los signos o símbolos, que actúan como instrumentos de mediación y que ayudan a desarrollar los procesos mentales, la escuela forma parte de uno de los niveles estructurales del contexto social, mencionados por Vigotsky en su teoría y que es un contexto idóneo para producir conocimiento.

Lo dicho anteriormente es esencial sin embargo, la autora Elena Bodrova, menciona en su libro que “Los maestros pueden propiciar el desarrollo y ayudar a los niños a pasar del desempeño con apoyo al desempeño independiente” (Bodrova,2004,p.69), por ende, el agente educativo es un elemento primordial en la mediación de saberes.

El papel que desempeña el agente educativo dentro del aula, es primordial, porque hace uso de su experiencia, para utilizar de manera adecuada y pertinente las

estrategías o herramientas necesarias, para fungir como detonante de conocimiento de saberes, estas acciones empleadas son mediadores y la función de estos, es brindar ayuda o apoyo al niño en la transición de aprendizajes, que después serán interiorizados por el individuo.

La existencia de los tipos de mediadores visuales, verbales o físicos, son un soporte para el agente educativo, esto le permite adecuar contenidos o actividades a las necesidades del sujeto, este apoyo que se interpone entre el sujeto y su contexto, le permite organizar y desarrollar su pensamiento.

Al relacionar las experiencias de la alumna dentro del aula y aplicando el enfoque de Vigotsky, resulta ser interesante y acertivo siendo que *la escuela* es un contexto social y clasificado como segundo nivel estructural, que forma parte de una comunidad y que contribuye de manera directa en reafirmar o modificar la percepción de los individuos.

La situación generada dentro del aula con la alumna, dio pauta para considerar que la cultura influyó en las actitudes de rechazo y estigmatización por parte de los actores sociales, que se encontraban en su contexto escolar, la discapacidad de la alumna fue motivo suficiente, para que se vieran reproducidos los prejuicios existentes de la sociedad.

Sin duda la cultura es un punto relevante en la evolución cognitiva del individuo, hay diversos factores que Vigotsky menciona, los cuales son relevantes en la construcción del conocimiento, pero para que haya una construcción de saberes de este tipo, se requiere de los procesos mentales, entre los cuales destacan dos, el superior y el inferior.

Observando las condiciones físicas y cognitivas de la alumna con relación a su discapacidad, se definió que la alumna contaba con los procesos cognitivos innatos, esto quiere decir que aún permanecía en las funciones mentales inferiores, independientemente de las características de la discapacidad, esto se derivó, debido a que se observó que durante las actividades pedagógicas, la alumna presentaba atención dispersa, memoria a corto plazo y una deficiente motricidad fina y gruesa.

Los factores que intervienen en el desarrollo del aprendizaje son diversos, aunque la teoría sociocultural de Vigotsky, señala ciertos conceptos fundamentales, que permiten entender el proceso cognitivo del niño desde un enfoque social, entre los que destacan las funciones mentales, el lenguaje, la interacción social, los mediadores entre otros.

Sin duda alguna, las relaciones interpersonales son primordiales para el individuo, mediante esta correspondencia entre el sujeto y su entorno, se interpone un concepto básico de la teoría sociocultural, la cual es la mediación que funge como una herramienta o instrumento para modificar el conocimiento y el entorno del sujeto.

Trasladando lo mencionado al contexto de la alumna, la figura docente juega el papel de mediador social del aprendizaje, esta función que realiza la docente en el aula, es necesaria para ligar al sujeto con la enseñanza.

En el caso preciso de la alumna, esto no estaba sucediendo a consecuencia del rechazo rotundo por parte de la docente hacia la estudiante, es por ello, que el atraso cognitivo de la alumna no solo se debía a su discapacidad, sino también a la falta de interés y de compromiso por el personal educativo de la institución, hacia su desarrollo cognitivo, social, emocional y físico.

Es necesario comprender, cómo las áreas cognitivas, sociales y conductuales se relacionan entre sí y cómo intervienen en el aprendizaje del sujeto, cada aspecto es particular, sin embargo, en un punto llegan a conjuntarse y permiten el desarrollo integral como tal del individuo.

Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg

Este apartado aborda a Kohlberg, psicólogo estadounidense que basó su teoría del desarrollo moral “en ideas expuestas por Piaget en el Juicio Moral del Niño obra que se publicó en 1932” (Meece,2000,p.306), dicha teoría da continuidad y amplía la propuesta por Piaget, teniendo un enfoque socio-cognitivo.

La premisa principal de la teoría de Kohlberg, era saber cómo los individuos razonan al confrontarse ante situaciones morales, los componentes que intervienen y que son necesarios en este proceso los valores y las perspectivas, Kohlberg enfatiza que “el

juicio moral es un proceso cognitivo en el cual se identifican los problemas, los valores y las perspectivas en conflicto para ordenarlos, después en un jerarquía lógica”. (citado en Meece,2000,p.307)

Por ello es importante comprender, que el autor considera que las situaciones cotidianas donde se aplican los valores morales, esta inmerso el razonamiento, el sujeto como tal, de manera particular debe discernir entre el bien y el mal, esta confrontación o desequilibrio que se genera en las estructuras mentales da como efecto una acción, que al final entra en equilibrio y surge una reinterpretación diferente del mundo.

Si bien es cierto, que el razonamiento es necesario para el desarrollo moral en el individuo, también lo es la interacción social, este concepto es amplio, porque a través de este medio, el individuo logra aprender nuevas conductas que favorecen a la percepción y la formación de esquemas de comprensión social, dando como consecuencia que el individuo transite a un nivel moral más maduro. (Palomo,1989).

Para comprender

lo que diferencia a la experiencia social de la interacción social de las cosas, es el hecho de que la expresión social implica la adopción de roles, es decir, comprender la actitud de los otros, tomar conciencia de sus sentimientos, ponerse en su lugar. (Hersh,2002,p.47)

Lo dicho por Hersh, nos permite vislumbrar que el desarrollo moral involucra, más allá que la interacción social, es concebir que lo cognitivo y lo afectivo-social, son necesarios para formar un juicio moral, este concepto es fundamental en la teoría de Kohlberg, puesto que considera que es un proceso cognitivo que nos lleva a reflexionar sobre nuestras acciones.

A continuación Kohlberg señala los siguientes niveles y estadios del desarrollo moral en el individuo:

En el nivel preconvencional se enfocan los problemas morales desde la perspectiva de los intereses concretos de los individuos implicados, y de las consecuencias concretas con que se enfrentaron los individuos

al decidir sobre una acción particular. Las normas y las expectativas de la sociedad son algo externo al sujeto, y el punto de partida del juicio moral son las necesidades del yo. Este nivel caracteriza el razonamiento moral de los niños, de algunos adolescentes y aún de algunos adultos. (Barra,1987,p.11)

Considero que en este nivel, el individuo tiene sus intereses propios, los cuales antepone sobre las normas que establece la sociedad, es decir, hay una separación entre los intereses y las expectativas y normas que instituye la sociedad, con los que considera el individuo.

En el nivel convencional se enfocan los problemas morales desde la perspectiva de un miembro de la sociedad, tomando en consideración lo que el grupo o la sociedad espera del individuo como miembro u ocupante de un rol. El sujeto se identifica con la sociedad y el punto de partida del juicio moral son las reglas del grupo. Este nivel normalmente surge en la adolescencia y permanece dominante en el razonamiento de la mayoría de los adultos en diversas sociedades. (Barra,1987,p.11)

En este nivel, el individuo considera lo aceptable desde la perspectiva de la sociedad, donde también se integra a su grupo más cercano, hasta cierto momento, en que exista una identificación entre lo social y lo individual.

En el nivel postconvencional o de principios se enfocan los problemas morales desde una perspectiva superior o anterior a la sociedad. El sujeto se distancia de las normas y expectativas ajenas y define valores y principios morales que tienen validez y aplicación más allá de la autoridad de personas, grupos o de la sociedad en general, y más allá de la identificación del individuo con tales personas o grupos. El punto de partida del juicio moral son aquellos principios que deben fundamentar las reglas sociales. Este nivel, el más difícil de encontrar, puede surgir durante la adolescencia o el comienzo de la adultez, y caracteriza el razonamiento de sólo una minoría de adultos. (Barra,1987,p.11)

En el último nivel, el sujeto parece definir principios más allá de las normas y expectativas sociales, pero a la vez se fundamentan en estas leyes sociales, ya que

decide que reglas seguir y qué reglas tiene que seguir, cuestiona las normas sociales, a pesar que parte de ellas.

La descripción que realiza Kohlberg en cada uno de los niveles, es explícito y preciso, la evolución en la que el individuo va desarrollando la moral, va de la mano con su proceso cognitivo, como lo había expuesto Piaget, las diversas conductas que el sujeto adoptara, dependerá del nivel en el que se encuentre, aunque hay que recordar que estas conductas están predisuestas por las normas o reglas establecidas por la sociedad.

La primera fase, llamada preconventional del desarrollo moral, habla de la etapa más temprana, en la cual el sujeto se encuentra atravesando por el período del egocentrismo, donde su necesidad es primordial y donde aun requiere apoyo externo para cimentar los valores, esto quiere decir que depende el sujeto de consecuencias físicas, para poder discernir entre lo bueno y lo malo.

Dando continuidad a los niveles, la siguiente fase es la moralidad convencional, como su nombre lo refiere, es una norma aceptada o establecida por la sociedad, en este caso, el individuo se sujeta a las reglas implantadas por cierto grupo social.

Con respecto a la primera fase, ésta fue fundamental para cimentar las reglas establecidas por la sociedad en el individuo, para que a partir de ahí él tuviera conocimiento de éstas y las siguiera siempre tomando en cuenta sus intereses y sus necesidades y con ello, actuar en todo momento de acuerdo a lo bien visto por la sociedad, mediante esta fase, es que se finca la siguiente y solo en ésta se espera que el sujeto cumpla con lo que determina la sociedad.

Estas reglas expuestas son claras y precisas, siempre hacer lo correcto, procurando no incurrir en algo que afecte a su persona y por consiguiente a terceras.

Finalmente, llega la tercera fase que es llamada Posconvencional o de Principios, este nivel es la culminación del desarrollo moral, es donde el sujeto se confronta con la variedad de valores u opiniones establecidos por la sociedad, aunque tiene en cuenta el individuo que existen ciertas reglas que son obligatorias y necesarias para la

convivencia en general, sin embargo, el sujeto puede estar o no de acuerdo a las reglas dependiendo de sus principios y si estos se ven afectados.

Lo anterior expuesto, nos permite comprender como el individuo desarrolla la moral y como de manera paralela, se relaciona con el proceso cognitivo; Kohlberg no solo tomo como referencia la teoría de Piaget, sino que plasmó de manera similar su teoría del desarrollo moral en niveles y estadios.

Es importante destacar que Kohlberg, especifica que para desarrollar su moral, el individuo recurre al proceso lógico, empleando como uno de los componentes la reflexión para la toma de decisiones; ahora bien, citaremos una situación que anteriormente se utilizó, para ejemplificar una de las etapas de desarrollo de Piaget, por la cual, desde mi perspectiva, la alumna transitaba.

La alumna tomaba los libros o cuadernos de sus compañeros y los rayaba, se concluyó que se ubicaba en la etapa preoperacional en el sub-estadio preconceptual, en específico en la Imitación diferida, comparando de manera paralela esta situación al desarrollo moral, la alumna se encuentra en el Nivel 1, en el *Estadio Orientación de Castigo y de Obediencia*, esto se asume tomando en consideración que la alumna tenia desconocimiento total de las normas y solo hacia lo que le interesaba, no se sometia a las reglas escolares.

Es relevante señalar, que el enfoque cognitivo-evolutivo que establece Kohlberg, en su teoría del desarrollo moral, se encuentra ligado al proceso cognitivo y cómo la alumna presenta una discapacidad intelectual, ésta afecta de manera directa al desarrollo moral, dificultando la integración del sujeto con su ambiente social.

Períodos Sensitivos de María Montessori

Antes de abordar de lleno con este apartado, es necesario indicar que las teorías expuestas precedentemente, me permitieron vislumbrar desde diferentes ángulos, cómo el individuo aprende y cómo cada una de éstas se correlacionan e intervienen en el aprendizaje.

El desarrollo cognitivo, social y moral son determinantes en el desarrollo integral de todo individuo, la función que tienen cada uno de estos aspectos, en la enseñanza-aprendizaje, son necesarios para que el individuo construya su conocimiento.

Iniciar este capítulo con paradigmas educativos, fue preciso para explicar la forma en cómo el sujeto aprende desde una visión científica, por consiguiente toca el turno a la Dra. María Montessori, quien estudió pedagogía, psicología, filosofía, medicina y antropología, esa necesidad de instruirse cada vez más, para dar respuesta a interrogantes de cómo ayudar y entender como el niño aprende.

Posteriormente, Montessori tuvo la oportunidad de realizar sus prácticas en un hospital psiquiátrico, con niños que padecían deficiencia mental, que en esa época se les consideraba como idiotas, ese era el término que utilizaban en ese tiempo para referirse a las personas que padecían una discapacidad, siendo esto una motivación para María, fue así que se enfocó de lleno en ayudar a esos niños con problemas mentales, que sin duda alguna requerían atención, esta etapa fue crucial para encauzar su trabajo.

Fue así que María Montessori comenzó a investigar y a estudiar a dos grandes médicos franceses, Jean Itard y Edoard Seguin, quienes tuvieron la experiencia de trabajar con niños anormales, ambos fueron precursores en esta área, sin embargo, el Dr. Seguin fue quien más aportó al trabajo de Montessori, por ello estudió detenidamente las obras de dicho autor, quien propuso darle énfasis a la educación o formación de los niños anormales.

Estos procedimientos pedagógicos que sugería Seguin, los aplicó María con sus niños, dando como resultado niños anormales con un dominio en la escritura y lectura, esto sin duda alguna marcó un precedente y con ello paradójicamente, la concepción que se tenía de los discapacitados en esa época.

María Montessori marcó la historia de la educación a nivel mundial, con una propuesta pedagógica basada en el desarrollo natural del niño, desde esta perspectiva, desarrolló su filosofía, considerando que el niño es un ser único, constructor de su propio conocimiento y capaz de desarrollar sus potencialidades.

Esta breve reseña histórica de María Montessori, sobre sus aportes a la educación, fueron necesarios para abordar y comprender la Metodología Montessori y lo que implica más allá del material, que por supuesto es básico en esta propuesta, pero la importancia y el punto clave es la filosofía, este aspecto es esencial para comprender el desarrollo del niño y la capacidad evolutiva que tiene para transformarse a sí mismo y a su entorno.

Por tal motivo, abordaremos un tema específico de la obra de María Montessori, *El niño el secreto de la infancia*, donde habla de los períodos sensitivos, por los cuales los niños atraviesan a cierta edad, definiendo este concepto Montessori como “la orden divina que transmite un soplo mágico a las cosas inertes y las ánima de espíritu” (Montessori,2013,p.43), desde esta perspectiva, podemos darnos cuenta que Montessori no habla con tecnicismos, sino que utiliza un lenguaje sencillo, comprensible y metafórico.

Este período sensitivo, es un lapso en el que surge la necesidad en su interior, es un instinto natural del niño por querer aprender y donde los cinco sentidos se vuelven más susceptibles; el niño comienza a involucrarse en lo que realmente a él le interesa; durante esta etapa se agudizan sus sentidos, siendo estos el medio por el cual, obtienen información de su entorno.

Esta fase es fundamental en el desarrollo del niño, los períodos sensitivos que María Montessori expone en su obra son lenguaje, orden, movimiento y desarrollo de los sentidos, entre otros, sin embargo nos enfocaremos en el desarrollo de los sentidos, este aspecto tiene que ver directamente con mi proyecto de intervención.

En la gráfica que a continuación se muestra, tiene representado aproximadamente entre qué edades se presenta cada uno de los períodos sensibles que arriba se indicaron, cabe mencionar que estas etapas puntualizadas, varían dependiendo de diversos factores que influyen en el desarrollo del niño.



Gráfica 6

Fuente: (Guía Montessori, 2018)

La línea verde, que es la del desarrollo de los sentidos, muestra que se adquieren entre los 0 y 6 años de edad, este lapso de tiempo permite que el niño vaya adquiriendo habilidades, las domine y asimismo a través de ellas construya su conocimiento.

Cuando hablamos de desarrollar los sentidos, esta acción reside en ejercitar los cinco sentidos oído, gusto, olfato, vista y tacto, mediante diversas actividades, es entonces, que el material didáctico toma relevancia en el método Montessori, porque éste funge como mediador entre la guía y la alumna.

En efecto, los períodos sensitivos son clave para impulsar el desarrollo mental, psíquico y físico del niño, esta fase es transitoria y no retorna, “esta sensibilidad permite al niño ponerse en contacto con el mundo exterior de un modo excepcionalmente intenso.” (Montessori, 2007, p.40)

Después de que un periodo sensitivo logró su cometido, es decir, seguidamente de haber adquirido el conocimiento, este periodo desaparece y se manifiesta en el niño como un bajo interés o cansancio al trabajo.

CAPITULO IV. PROPUESTA PEDAGÓGICA CON MATERIAL MONTESSORI PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES PREVIAS EN LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

Áreas de Montessori

Esta propuesta pedagógica apareció hace más de 100 años y nace por la necesidad de atender a un grupo de niños discapacitados, en un centro psiquiátrico, fue así como María Montessori crea el Método Montessori, dicha propuesta se caracteriza fundamentalmente, por sustentar como principio que el niño es el constructor de su propio conocimiento.

El Método Montessori es una pedagogía educativa basada en el desarrollo natural del niño, desde esta perspectiva, María Montessori establece su filosofía, fundamentando que el niño es un ser humano transformador, capaz de desarrollar y potencializar sus capacidades.

El alcance que tiene esta pedagogía activa a nivel académico es factible, considerando que tiene los factores convenientes y tomando en cuenta que el método se centra en el desarrollo natural del niño y en consecuencia, en su motivación intrínseca, estos recursos son primordiales para impulsar su intelecto, este sistema promueve que el niño experimente por sí mismo, sin ser obligado, con ayuda del material didáctico y de la guía.

La estructura del Método Montessori, se caracteriza por un ambiente preparado y por el material didáctico, estos componentes son clave para la enseñanza-aprendizaje, la creación de un ambiente preparado consta de tener el mobiliario adecuado, un espacio amplio, luminoso y con las áreas destinadas que en este caso son: vida práctica, sensorial, matemáticas, lenguaje, arte y cultura.

Ahora bien, solo me centraré en el material didáctico, dado que mi Proyecto de Intervención se sustenta en éste, la Dra. María Montessori desarrolló estos materiales, con el objetivo de que el niño aprendiera a través de la práctica, la imitación, la

repetición, la ordenación y la clasificación, al ejecutar estas acciones con el material, el niño se apropiaría de habilidades. (Montessori, 2007)

El material didáctico está diseñado científicamente para favorecer los aspectos, cognitivos, sensoriales y motrices del niño, éste cuenta con ciertas características, entre las cuales aísla una sola cualidad física, porque ésta cualidad consiste, en que sea un material sensorial y organizado, con la intención de apoyar el desarrollo evolutivo del niño.

También es central reconocer, que este mismo material, busca que pueda autocorregirse y por ende, autoeducarse, por ello es importante que tenga acceso a objetos sencillos, cotidianos y que se consigan fácilmente, agregando que deben estar colocados, de una forma que le permita al niño tomar el material y poder devolverlo después de usarlo.

Otro elemento central de este material, es que debe ser atractivo, por ello requiere tener colores y figuras que atraigan el interés del niño; por último, también necesita hacer un material mecánico, para que le interese al niño y apoye su o evolución.

Estas características, Montessori las desarrolla más ampliamente de la siguiente forma

- El material sensorial está constituido por un sistema de objetos agrupados según una determinada cualidad física de los cuerpos, como color, forma, dimensión, sonido, rugosidad, peso, temperatura, etc.,
- Autocorrector: El niño podrá, al utilizar el material, comprobar la actividad realizada, darse cuenta de los errores y autoeducarse.
- Realista: Es un error dar al niño objetos como los que utilizamos cotidianamente pero en miniatura (material de guerra, soldados, casa de muñecas, etc.) Hay que darles objetos sencillos (tablillas, trozos de madera, botones, etc.) cotidianos y asequibles para todos.
- Accesible: En el entorno del aula, el material se sitúa en un nivel donde el niño puede cogerlo y devolverlo después.

- Estético: El material como todo lo que le rodea al niño en el Método Montessori, es atractivo, pintado de brillantes colores, sobrio, simple, elaborado con materias primas de gran calidad para suscitar su interés.
- Estructurado: El material tiene mucho de mecánico. Se trata de una mecánica perfeccionada para entretener inteligente y gradualmente a los pequeños porque, a juicio de María Montessori, la percepción infantil tiene también esa necesidad de medida interior, de ritmo, ordenación del ambiente casi mecánica. (Montessori,2007,p.84-85)

Estas particularidades que describe Montessori sobre su material, son los elementos idóneos que benefician el aprendizaje en el niño y que llaman a la autoeducación.

La manipulación del material concreto permite al niño desarrollar su pensamiento, esto lo lleva a cabo a través de la exploración, la manipulación y la investigación, con libertad e independencia, logrando así construir su propio conocimiento y desarrollando confianza en sí mismo.

Las áreas que se utilizarán para la propuesta pedagógica son *vida práctica* y *sensorial*, ambas contribuyen en el desarrollo de las habilidades

Vida práctica: Es un área donde se emplean objetos cotidianos, que se utilizan en casa y que son conocidos por el niño, los ejercicios que se practican en este espacio le permiten al niño concentrarse, desarrollar coordinación de movimientos, independencia, entre otros.

El uso del material se muestra mediante una presentación formal, el adulto invita al niño para introducirlo en la actividad, a través del detalle y la exactitud de la presentación, despertando el interés del niño por aprender.

Sensorial: Las actividades que se llevan a cabo en el área sensorial, tienen el propósito de incrementar los sentidos de percepción y discriminación; este material didáctico, contribuye en que el niño perciba los detalles como tamaño, color, textura, forma, peso, etc., esta manipulación y exploración que hace a través de los sentidos, lo que le permite al niño acumular experiencias e información que le ayudan a adquirir saberes.

Propuesta de Intervención

En el presente apartado, se esbozará la propuesta de taller dirigido a la alumna xxxx, quien muestra una discapacidad intelectual, con la finalidad de que adquiera las habilidades previas.

El taller estará dividido en dos áreas los cuales son: vida práctica y sensorial.

Propuesta de Intervención

Vida práctica	Sensorial
<p>Esta área se refiere a los quehaceres de la vida diaria, que el niño ya conoce. Se inicia con vida práctica porque desarrolla su atención, lenguaje, secuencias, precisión, seguimiento de indicaciones, motricidad gruesa, orden, normas, independencia, y seguridad. Esta área es la base que propiciara la tendencia hacia el movimiento, trabajo y autoconfianza es un prerrequisito para la independencia y está clasificada por grupos de ejercicios: Ejercicios preliminares, cuidado del ambiente, cuidado de la persona y relaciones sociales.</p>	<p>Para continuar con el proceso de adquisición de habilidades esta área es esencial debido que a través de sus sentidos el niño obtiene información de su entorno, el material Montessori tiene las cualidades adecuadas para ser percibidas por los sentidos tamaño, forma, composición, textura, intensidad, suavidad, peso, temperatura, etc.. Favoreciendo la discriminación auditiva, discriminación visual, lenguaje, conceptos lógico-matemáticos, concentración en una sola cualidad, coordinación mano-ojo, motricidad fina y vocabulario. El material Montessori está clasificado en ocho grupos: visuales, táctiles, baricos, térmicos, auditivos, olfativos y gustativos y estereognosicos.</p>

Objetivo General: Diseñar una propuesta de actividades basadas en el Material Montessori, para que los niños con Síndrome de Down que cursan preescolar, desarrollen sus habilidades previas para la iniciación a la lecto-escritura.

Duración: El taller de vida práctica tendrá duración de 20 sesiones (en el plan de trabajo se trabajarán más de 2 presentaciones por lo que disminuyen las sesiones). Cada una será de 2 horas de lunes a viernes.

Las sesiones se dividirán en

CONTENIDOS	No. DE SESIONES
Ejercicios preliminares	
• Movimiento	20
• Cuidado del ambiente	5
• Cuidado de la persona	4

El taller sensorial se iniciará cuando se haya terminado con vida práctica, su duración es de 7 sesiones, cada una será de 2 horas de lunes a viernes.

Las sesiones se dividirán en:

CONTENIDOS	No. DE SESIONES
• Sentido de vista	7
• Sentido auditivo	1
• Sentido del tacto	4
• Sentido olfato	1
• Sentido del gusto	1

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

Taller de vida práctica	Contenidos	Objetivos	Actividades de aprendizaje	Recursos	Evaluación
Vida práctica	Movimiento	Ejecute con precisión los ejercicios de motricidad gruesa y fina	<ul style="list-style-type: none"> - caminar - caminar entre los muebles - caminar sin pisar un tapete - sentarse y pararse de una silla - sentarse y levantarse de un tapete - enrollar y desenrollar un tapete - mover una mesa - mover una silla - cargar una charola con algo en ella - cargar una jarra - cargar una cubeta - cargar una caja - transportar un cuchillo - transportar unas tijeras - cargar un tapete - Doblar - vaciar granos - vaciar agua - abrir y cerrar frascos - abrir y cerrar la puerta 	<ul style="list-style-type: none"> - tapete - silla - muebles - mesa - charola - jarra - cubeta - caja - cuchillo - tijeras - 2 bowls - granos diversos - agua - frascos 	Lista de cotejo con los parámetros de dicha área

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

Taller	Contenidos	Objetivos	Actividades de aprendizaje	Recursos	Evaluación
Vida práctica	Cuidado del ambiente	Desarrolle el hábito de cuidar, limpiar y embellecer el ambiente	<ul style="list-style-type: none"> - sacudir - barrer - lavar mesa - lavar trastes - limpiar hojas 	<ul style="list-style-type: none"> - cepillo pequeño - mesa - canasta - franela - una brocha - recogedor - esponja - protector para piso - cepillo pequeño de cerdas suaves - jerga - cubeta - jarra - palangana - delantal - escurridor - toalla pequeña - una charola - un recipiente con jabón - secador - platos, vasos, tazas - plantas - gancho - suéter - marcos de vestir diversos - jabón, agua 	Lista de cotejo con los parámetros de dicha área
	Cuidado de la persona	Cuide de sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> - ponerse y quitarse un suéter - colgar ropa - marcos de vestir - lavarse las manos para preparar alimentos 		

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

Taller	Contenidos	Objetivos	Actividades de aprendizaje	Recursos	Evaluación
Sensorial	Sentido de vista	Reconoce las semejanzas y diferencias de formas, tamaños, colores	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de botón - cilindros sin botón - la torre rosa - la escalera café - sólidos geométricos - listones rojos - tabletas de color 1 	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de botón - charola - mesa - torre rosa - la escalera café - listones rojos - tabletas de color 1 - sólidos geométricos 	Lista de cotejo con los parámetros de dicha área
	Sentido auditivo	Distingue sonidos	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de sonidos 	<ul style="list-style-type: none"> - charola - cilindros de sonidos 	

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER

Taller	Contenidos	Objetivos	Actividades de aprendizaje	Recursos	Evaluación
Sensorial	Sentido de vista	Reconoce las semejanzas y diferencias de formas, tamaños, colores	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de botón - cilindros sin botón - la torre rosa - la escalera café - sólidos geométricos - listones rojos - tabletas de color 1 	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de botón - charola - mesa - torre rosa - la escalera café - listones rojos - tabletas de color 1 - sólidos geométricos 	Lista de cotejo con los parámetros de dicha área
	Sentido auditivo	Distingue sonidos	<ul style="list-style-type: none"> - cilindros de sonidos 	<ul style="list-style-type: none"> - charola - cilindros de sonidos 	

Adecuación estratégica

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un factor elemental en el aula, por ende el docente debe de estar pendiente de las necesidades de los niños y principalmente de aquellos que presentan una discapacidad como en cuyo caso sucede, la detección oportuna de las dificultades o debilidades que presenta le permitirá atender en tiempo y forma sus necesidades.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje alcance su objetivo, se requiere que el docente se comprometa a “ajustar su intervención educativa a la diversidad de los alumnos y a sus características individuales” (González, 2002, p.65), atendiendo este proceso se podrá garantizar avances en el niño.

El procedimiento correspondiente para realizar las modificaciones pertinentes, es la elaboración de una

“adaptación curricular es la acomodación de la oferta educativa común, a las necesidades y posibilidades de cada alumno, es un instrumento de individualización y flexibilización de la enseñanza, que ha de ser producto de decisiones pedagógicas supeditadas a los objetivos.” (González, 2002, p.179)

Tomando en consideración lo referido y en base a lo establecido en el Proyecto de Intervención y bajo los criterios que se han desarrollado en dicho proyecto, es que se realizó una adecuación curricular individualizada, esta propuesta educativa está orientada en satisfacer las necesidades del alumno con o sin discapacidad, no obstante, es crucial indicar que las adaptaciones curriculares tiene dos tipos, las no significativas que se refiere a aquellas en las que se realizan cambios en la formulación de los objetivos, contenidos, pero que no afectan en realidad las enseñanzas básicas del curriculum oficial (Paniagua, 2020) y las significativas.

La adecuación curricular que va acorde con dichos parámetros, es la adaptación significativa, esta adecuación consiste en realizar modificaciones en los contenidos

básicos de las diferentes áreas curriculares, que por lógica esto afectará de manera radical los objetivos generales y los criterios de evaluación de las diferentes asignaturas o materias.

ADECUACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA SIGNIFICATIVA

Datos personales

Nombre de la alumna: xxxxxxxx

Fecha de nacimiento: 2 de marzo de 2007

Ciclo escolar: 2014-2015

Escolaridad: Preescolar

Fecha: Noviembre de 2014

Personas implicadas en el desarrollo y realización de la A.C.I

NOMBRE	FUNCION	LÍNEA DE ACTUACIÓN
Carmen Susana Muñoz Amador	Apoyo docente	Apoyo docente

Historial escolar de la alumna

De acuerdo con la entrevista que se le realizó a la mamá, refiere que la alumna ingreso a la institución desde los 3 años de edad, es la menor de cuatro hermanos, no cuenta con la figura paterna, es madre soltera y se dedica al comercio, desde que nació hasta la fecha la alumna ha estado asiduamente enferma, lo que ha provocado inasistencias constantes en el colegio, asiste actualmente a terapia de lenguaje los días miércoles y jueves, después de clases, padece estrabismo y está próxima a recibir sus lentes.

La alumna cuenta con experiencia previa dentro de la institución, cursa el tercer grado de preescolar, se revisaron las evaluaciones anteriores para indagar que fue lo que se trabajó con la alumna, proporcionando información relevante sobre su conducta y

hábitos de trabajo, estos dos aspectos se repitieron de forma negativa durante los dos años anteriores.

Durante el mes de mi estadía en el grupo, observé que la alumna no se integra a las actividades grupales en general y las labores o actividades que realiza, no son acordes a la edad ni al nivel educativo en el que se encuentra.

La alumna muestra inseguridad para relacionarse con sus pares, debido a que su lenguaje es poco claro, su vocabulario es limitado, solo expresa palabras para referir sus necesidades y en ocasiones recurre a la mímica para hacerse entender, a veces tartamudea.

A pesar de que la alumna tiene experiencia previa dentro de la institución, no cuenta con las bases para la iniciación a la lecto-escritura, para ser más específicos, su lenguaje dificulta la adquisición a este proceso y tomando en cuenta que la alumna acaba de iniciar sus terapias de lenguaje, dos veces por semana, los avances se verán a largo plazo, por el momento esta situación la limita, por otra, padece de estrabismo y aún no cuenta con sus lentes, retrasando todavía más el proceso.

Éstas son algunas de las complicaciones, que tiene con relación a su discapacidad y que complican el desarrollo de ciertas habilidades, entre las cuales son: discriminación visual y auditiva, esto no quiere decir que no las adquiera, simplemente que la atención oportuna, hubiera beneficiado la adquisición de tales habilidades.

En base a lo que observé, la alumna colorea tomando la crayola en una posición pentadigital (con los cinco dedos), la manipulación o el modelado de plastilina se le dificulta, sucede lo mismo con ese material, pero cuando realiza boleado está acción la efectúa con ambas manos y con movimientos no coordinados, para rasgar papel lo troza jalando con ambas manos.

En el aspecto motriz grueso, la niña sube las escaleras tomándose del barandal con ambas manos impulsándose, esto lo hace al momento de subir y bajar escalera, camina encorvada, caminar sobre la línea se le complica, pierde con facilidad el

equilibrio, no distingue los siguientes conceptos espaciales: izquierda-derecha, cerca-lejos, dentro-fuera, abierta-cerrada, saltar solo se impulsa y no levanta los pies, estos permanecen en el piso.

Durante las diversas actividades, se observó que la alumna se dispersa fácilmente, dejando inconclusas actividades, por lo que requiere de supervisión constante para finalizar los trabajos, esta dependencia que tiene la alumna con el adulto es en todo momento.

Adecuaciones curriculares

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar con precisión los ejercicios de motricidad gruesa y fina • Cuidar de sí mismo • Desarrollar el hábito de cuidar, limpiar y embellecer el ambiente • Reconocer las semejanzas y diferencias de formas, tamaños y colores • Distinguir sonidos • Discriminar diferentes texturas y formas • Distinguir olores • Distinguir sabores • Desarrollar los conceptos lógicos-matemáticas
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Vida práctica • Sensorial
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
<ul style="list-style-type: none"> • La implementación del taller será de lunes a viernes, 2 horas diarias, se utilizará el material Montessori para llevar a cabo las actividades propuesta en el proyecto de intervención
FORMAS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Se evaluará a la alumna mediante lista de cotejo para valorar si se ha logrado

avance en los aprendizajes esperados

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos
- Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación
- Reconoce cuando debe de estar en calma.
- Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.
- Identifica sonidos de corta y larga duración y los representa

Nota: Es importante señalar que los aprendizajes esperados establecidos en el Plan y Programa de *Aprendizajes Clave* son estandarizados y no consideran la diversidad.

Compromisos que se establecen

ACCIONES	RESPONSABLE	PERIODO	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO
La implementación de las actividades, evaluaciones y seguimiento	La docente de apoyo	Cada semana	Lista de cotejo
Apoyo en la realización de tareas en casa relacionadas con las actividades que se plantean en la propuesta pedagógica	Madre de la alumna	De lunes a viernes	Registrar en el cuaderno de tareas lo que observo durante la realización de las actividades.

Cronograma

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 a 10:00	Música	Vida práctica	Inglés	Vida práctica	Vida práctica
11:00 a 12:00	Vida práctica	Inglés	Vida práctica	Inglés	Natación
12:00 a 1:00	Vida práctica	Vida práctica	Actividades escolares	Educación física	Actividades Escolares
1:00 a 2:00	Inglés	Actividades escolares	Vida práctica	Vida práctica	Actividades escolares
2:00 a 3:00	Actividades escolares	Educación física	Inglés	Actividades Escolares	Vida práctica

Instrumentos de Evaluación

En el plan de trabajo, se eligieron dos áreas de Montessori a trabajar, las cuales fueron: vida práctica y sensorial, cada una cumplía cierta función, desarrollando las habilidades previas para el proceso de la lecto-escritura.

En este caso, solo se evaluó el área de vida práctica, tomando como referente tres aprendizajes esperados, del área de desarrollo personal y social los cuales fueron: educación física y educación socioemocional.

Mediante una lista de cotejo, evalúe las acciones que se derivaron del plan de trabajo, dando como resultado un avance significativo en el proceso cognitivo, social y físico de la alumna, el trabajar el taller de lunes a viernes, dos horas diarias y solo el área de vida práctica, me permitió observar como la alumna después del taller, realizaba las

presentaciones por sí misma en el ambiente, permaneciendo ocupada trabajando con las presentaciones que se le habían dado anteriormente.

Cabe mencionar, que se observó en los aspectos a evaluar lo siguiente:

- *Ejecuta instrucciones*: se le dificultaba seguir indicaciones, cuando la presentación de un material contenía demasiados pasos a seguir, por lo que en ocasiones se simplificaba dicha presentación, adecuándose a las características de la alumna.

- *Reproducir los movimientos*: Las presentaciones iniciales no fueron dificultad para la alumna, debido a que implicaban movimientos de motricidad gruesa, pero cuando iniciaron las presentaciones que implicaban mayor precisión de movimientos motrices finos, se le dificultó, sin embargo, la práctica de la presentación le permitió mejorar de acuerdo a sus posibilidades.

- *Fija su atención*: Inicialmente lo realizaba, porque las presentaciones no implicaban mayor esfuerzo, pero cuando comenzaron las presentaciones que requerían precisión, la secuencia o pasos eran más largos, requería de apoyo para finalizarlas, pero como anteriormente se mencionó, se simplificaban ciertas presentaciones adecuándose a las necesidades de la alumna, con la finalidad de ir favoreciendo su confianza y su seguridad en sí misma.

Estos tres aspectos que se acaban de indicar, fueron primordiales para lograr un avance significativo dentro del aula, debido a que la alumna ahora podía tomar y trabajar un material del área de vida práctica las veces que consideraba pertinente, este cambio permitió a la alumna, sentirse que formaba parte del alumnado y dejó de ser excluida de las actividades, esta pertenencia a un grupo se trasladó a una interacción social; Monserrat comenzó a regular su conducta e inició su interacción con sus pares de manera paulatina.

Lista de Cotejo

Nivel: Preescolar Áreas de desarrollo personal y social: Educación física Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación Área del Método Montessori: Vida práctica		
ASPECTOS A EVALUAR	Sí	No
Ejecuta instrucciones	X	
Reproduce los movimientos observados de más de 5 presentaciones	X	
Camina entre los muebles evitando chocar	X	
Camina alrededor del tapete sin pisarlo	X	
Se sienta correctamente evitando subir los pies en la silla		X
Levanta la silla y camina con ella sin dificultad	X	
Transporta correctamente el tapete	X	
Enrolla y desenrolla el tapete sin dificultad	X	
Se sienta y se levanta sobre el tapete	X	
Transporta la mesa		
Camina con la mesa por el ambiente		
Transporta una silla	X	
Carga una charola evitando que se ladee	X	
Transporta la jarra sosteniendo el asa con la mano dominante y con la izquierda la base de esta	X	
Transporta la cubeta con una mano	X	
Carga una caja con objetos	X	
Transporta el cuchillo con cuidado y firmemente	X	
Transporta las tijeras cubriendo con ambas manos la parte puntiaguda	X	
Carga el tapete con ambas manos y camina con el sin dificultad	X	

Nivel: Preescolar Áreas de desarrollo personal y social: Educación física Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos Área del Método Montessori: Vida práctica		
ASPECTOS A EVALUAR	Sí	No
Ejecuta instrucciones	X	
Reproduce los movimientos observados de más de 5 presentaciones	X	
Inicia y finaliza una presentación		X
Fija su atención	X	
Dobla las servilletas de acuerdo a las costuras de estas	X	

Vacía los granos evitando que se caigan fuera de las jarras	X	
Vacía el agua con la mano dominante evitando derramar agua	X	
Abre y cierra los frascos utilizando la mano dominante para girar la tapa y con la otra sostiene la base	X	
Abre y cierra una puerta	X	
Limpia las superficies iniciando de izquierda a derecha	X	
Barre tomando el palo de la escoba con ambas manos.	X	
Lava una mesa	X	
Lava los trastes	X	
Limpia las hojas	X	

Nivel: Preescolar

Áreas de desarrollo personal y social: Educación socioemocional

Aprendizaje esperado: Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.

Área del Método Montessori: Vida práctica

ASPECTOS A EVALUAR	Sí	No
Ejecuta instrucciones	X	
Reproduce los movimientos de más de 5 presentaciones	X	
Inicia y finaliza una presentación		X
Fija su atención	X	
Se pone y se quita el suéter	X	
Cuelga su suéter	X	
Abrocha y desabrocha el suéter		X
Sube y baja el cierre		X
Amarra las agujetas y las desata		X
Se lava las manos	X	

Conclusiones

Después de haber concluido el proyecto de intervención, hemos podido darnos cuenta de que la exclusión puede surgir, cuando el docente no atiende en tiempo y forma, las necesidades educativas del alumno con discapacidad.

Es importante tener claro, que la inclusión no solo implica la inserción de un niño con discapacidad en un aula regular, sino que esta acción va más allá, es considerar que el alumno tiene el derecho de recibir una educación de calidad con iguales condiciones que los demás, independientemente si presenta o no una discapacidad.

Desde esta perspectiva, debemos reflexionar sobre nuestra labor docente en aula y la trascendencia que tiene atender oportunamente las necesidades educativas del alumno, esa atención será lo que marque la diferencia en el desarrollo integral del niño dentro del ámbito educativo.

Tener presente, que los obstáculos que generan la exclusión en el aula, en ocasiones son por parte de la institución, siendo privada o pública y de ellos dependen, efectuar acciones competentes que mejoren la enseñanza-aprendizaje.

Por tal motivo, es primordial entender, que la inclusión inicia cuando la institución, directivos y docentes tienen una actitud propositiva de aceptación hacia esa población que presenta una discapacidad y que, mediante el ajuste razonable de los programas educativos, es decir, adecuar los contenidos a las características de los alumnos, se promoverán prácticas más eficaces, permitiendo con ello una educación inclusiva.

Este trabajo pretende mostrar a los docentes, que la elaboración de una adecuación curricular que atienda y que satisfaga las necesidades del alumno con discapacidad, le permitirá tener una inclusión real, que solo insertarlo en un aula con niños regulares; mediante este proceso de atención, podemos establecer las estrategias o metodologías pertinentes, que logren desarrollar en el alumno sus capacidades y con ello hacerlo participe como individuo activo en la sociedad.

Anexo

Plan de trabajo

EJERCICIOS DE MOVIMIENTO	
Sesión 1	Situación didáctica: "Caminar"
Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación	
Problema a atender: Equilibrio y coordinación	
Recursos: muebles y tapete	
Situaciones de Aprendizaje	
Inicio: <ul style="list-style-type: none">Invitar a la alumna a sentarse junto a ella en círculo, ya sea que traiga su silla o en el piso	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">La guía le dice en un tono bajo, pero natural: hoy les voy a mostrar cómo se camina en el ambiente, tú me vas a observar. La guía se para y camina enfrente de los niños de manera natural, despacio, con los brazos a los lados. Es muy importante tener contacto visual con los niños. La guía se vuelve a sentar en su lugar e invita a un niño a que realice el ejercicio	
Cierre: <ul style="list-style-type: none">Invitar a otros niños a que realicen lo que hizo la docente para después, solicitar a un niño en específico que tome a su compañera Monserrat de la mano y la invite a caminar y que en un momento dado la suelte para que lo realice por sí misma.	
Inicio: <ul style="list-style-type: none">invitar a la niña, después le dice: hoy te voy a mostrar cómo caminar entre los muebles sin tocarlos	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">La guía camina despacio de manera natural, con los brazos a los lados. Camina alrededor de los muebles sin tocarlos	
Cierre: <ul style="list-style-type: none">Después se invita a la niña para que intente realizarlo	
Inicio: <ul style="list-style-type: none">Invitar a la alumna a que se siente alrededor del tapete	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">La guía le dice a la niña que los tapetes también los usamos para trabajar y que le mostrara como caminar alrededor del tapete sin pisarlo. La guía realiza la actividad caminando despacio alrededor del tapete, con los brazos a los lados.	
Cierre: <ul style="list-style-type: none">Invitar a la alumna a que lo realice por sí misma.	

Sesión 2	Situación didáctica: “Sentarse”
Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación	
Problema a atender: Equilibrio y coordinación	
Recursos: mesa, silla, tapete y cojín	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> Invitar a la niña que se acerque para que se le muestre como sentarse y pararse de la silla <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> La guía se coloca enfrente de la mesa donde está la silla guardada dentro de esta. Con movimientos lentos toma la silla del respaldo con las dos manos y la levanta suavemente colocándola frente a la mesa, dejando un espacio para poder sentarse. La guía se sienta en un costado de la silla, luego mueve una pierna hacia el frente de la mesa y luego la otra hasta quedar sentada completamente de frente a la mesa. Con los movimientos vuelve a girar el cuerpo para quedar de lado, primero moviendo una pierna y luego la otra. Ya que esta otra vez de lado, se levanta y se coloca atrás de la silla, la toma por el respaldo y la vuelve a colocar en su lugar, bajo la mesa. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Esta actividad la hará paso por paso con mucha lentitud para que observe con detenimiento y si fuera necesario realizarlo al mismo tiempo para que la alumna imite. 	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> invitar a la niña a que se siente a un lado de la guía <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> La guía se coloca frente al tapete, en una de sus esquinas. Luego se agacha, colocando primero una rodilla sobre el tapete y luego la otra. Después recarga el peso de su cuerpo hacia un lado, sobre una pierna. Y así queda en la orilla del tapete. La guía hace una pequeña pausa y le dice: esta es la manera como se siente en un tapete. Luego se levanta; llevando el peso hacia las dos piernas, la guía se incorpora un poco dejando las dos rodillas apoyadas en el tapete, luego coloca un pie sobre el piso, luego el otro quedando de pie. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Invitar primero a unos niños para que observe como lo realizan, para después un compañero tomarla de la mano e invitarla a realizarlo. <p>Nota: esta actividad tendrá una variante la cual será que hará lo mismo pero con un cojín sobre la cabeza, esto le ayudará a mantener el cuerpo derecho y erguido.</p>	

Sesión 3	Situación didáctica: "Mover"
Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación	
Problema a atender: Equilibrio y coordinación	
Recursos: mesa, silla, tapete	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a un niño para mostrar la presentación de preferencia que ya haya estado en otra presentación igual y domine el ejercicio. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía se coloca de un lado de la mesa y el niño del otro, toman la mesa de las esquinas de esta y la levantan lentamente, con cuidado y al mismo tiempo para que quede derecha. Con la mesa levantada, se desplazan lentamente de lado hacia otro rincón del ambiente, y vuelven a colocar la mesa sobre el suelo despacio y si el menor ruido, poniendo primero las patas delanteras, primero una y luego la otra y luego las posteriores. La guía comenta: de esta manera se mueve una mesa. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta actividad la hará paso por paso con mucha lentitud para que observe con detenimiento y si fuera necesario realizarlo al mismo tiempo para que la alumna imite. Es importante que al tomar la mesa el pulgar de la mano vaya arriba y los demás dedos abajo sosteniendo la mesa. <p>Ejercicios siguientes: Hacer lo mismo con una mesa más grande o si fuera más pequeña para que la niña pueda cargarla sola con las dos manos, una de cada lado por el centro, y con las patas hacia abajo. Separada del cuerpo.</p>	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • invitar a la niña a que se acerque con su silla <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía se coloca a un costado de la silla y se inclina para tomarla, con las manos y los brazos extendidos la sostiene de la parte trasera del asiento con una mano y con la otra por la parte delantera de este, la toma firmemente y la levanta. La silla debe ir separada del cuerpo y siempre derecha. La guía camina con la silla alrededor de los niños y la vuelve a colocar en su lugar despacio y sin hacer ruido. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice por si misma 	

Sesión 4	Situación didáctica: "Cargar"
Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación	
Problema a atender: Control de movimiento e independencia	
Recursos: mesa, charola, jarra, vaso, caja de objetos móviles	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que observe la presentación <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la charola, que esta sobre una mesa, por en medio de los dos extremos y la levanta despacio y con cuidado de no ladearla. Camina con ella despacio, y separada del cuerpo. La guía camina con la charola por el ambiente, después la vuelve a colocar sobre la mesa. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice 	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • invitar a la niña a que se sitúe al lado derecho de la guía para que observe <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma el asa de la jarra con la mano dominante y la otra mano extendida se coloca en la pancita de la jarra, para sostenerla. Se levanta la jarra suavemente y con movimientos lentos, y la guía camina con ella alrededor de los muebles, siempre sosteniéndola separada del cuerpo y derecha. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice por si misma 	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la niña. La guía le menciona que la presentación que le dará ahora será "Cargar una caja con objetos móviles dentro" <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la caja con las dos manos, coloca una mano de cada lado, con el dedo pulgar encima y los otros dedos por debajo de la caja, la levanta y camina con ella, despacio y separada del cuerpo. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que la realice por sí misma. 	

Sesión 5	Situación didáctica: "Transportar"
Aprendizaje esperado: Identifica sus posibilidades expresivas y motrices en actividades que implican organización espacio-temporal, lateralidad, equilibrio y coordinación	
Problema a atender: Control de movimiento e independencia	
Recursos: cubeta, mesa, cuchillo	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna para dar la presentación "Transportar una cubeta" <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la cubeta con una mano por el asa y la levanta suavemente y despacio, camina con ella lentamente, pero de manera natural, con el brazo extendido y la cubeta separada del cuerpo. La cubeta va a la derecha todo el tiempo. Vuelve a colocar la cubeta sobre el piso. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice 	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • invitar a la niña a la presentación "Transportar un cuchillo" <p>Desarrollo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma el cuchillo por el mango con una mano y lo levanta con la punta hacia abajo. Con el brazo estirado y separado del cuerpo, la guía camina despacio con el cuchillo derecho, tomándolo firmemente con toda la mano, y con el filo hacia fuera. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice por si misma 	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la niña a la presentación "Transportar unas tijeras" <p>Desarrollo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma las tijeras por las orejas con toda la mano firmemente. Las levanta con la parte puntiaguda hacia abajo, y camina con ellas con el brazo estirado y separadas del cuerpo. Luego las vuelve a colocar en la mesa despacio y sin hacer ruido <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que la realice por sí misma. 	

Sesión 6	Situación didáctica: "Doblar"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: Entrenamiento para la exactitud, control muscular	
Recursos: una canasta que contiene tres telas lisas, del mismo color, cuadrado 15x15 que se diferencian una de la otra por las costuras que tendrán cada una en color contrastante, otras tres telas iguales a las anteriores solo que las costuras que las dividen irán en otro color.	
Situaciones de Aprendizaje	
Inicio:	
<ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. 	
Desarrollo:	
<ul style="list-style-type: none"> • Toma la primera servilleta, la que tiene solo una costura, la coloca extendida sobre la mesa. La costura debe de quedar horizontal. Dobra la servilleta a la mitad, por la costura: toma la servilleta de las dos esquinas inferiores y la dobla hacia arriba juntándolas con las esquinas de arriba. (si fuera necesario la guía con las dos manos estira la servilleta del centro hacia afuera) La servilleta debe quedar a la mitad y la línea de la costura queda a la vista, la guía hace énfasis mencionando para que la niña la observe. La guía desdobla la servilleta e invita a la niña a que la doble. <p>Ya que la niña la dobló la guía coloca la servilleta doblada en la esquina superior izquierda con la costura a la vista. La guía toma la segunda servilleta, la que tiene dos líneas, la extiende sobre la mesa y la dobla por la mitad de la misma manera que con la primera. Luego la gira hacia la derecha, para que la segunda línea quede horizontal, y la vuelve a doblar a la mitad sobre la línea, tomándola también de las dos esquinas inferiores y llevándolas hacia arriba juntándolas con las otras esquinas.</p> <p>Entre cada dobles se puede mencionar a la niña la importancia de las costuras pasando las manos sobre estas. La guía desdobla la servilleta e invita a la niña a que la doble. Coloca la servilleta encima de la primera exactamente a la mitad y con los dobleces a la vista. Por último, toma la tercera servilleta de la canasta, la extiende sobre la mesa y la dobla primero por la mitad como el primer paso, la gira y la vuelve a doblar a la mitad como el segundo paso y por último, ya sin girarla, la dobla por la mitad de abajo hacia arriba, tomándola con las dos manos de las esquinas inferiores y siguiendo como referencia la costura.</p>	
Cierre:	
<ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía 	

Sesión 7	Situación didáctica: "Vaciar granos"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: Control de movimiento	
Recursos: una charola pequeña, dos jarras pequeñas transparentes del mismo tamaño, semillas frijoles, alubias, maíz palomero, arroz.	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la jarra que tiene los granos tomándola con la mano derecha del asa y con la otra mano sosteniéndola de la base de la jarra. <p>Levanta la jarra a una distancia no muy baja de la otra, la inclina un poco y va vaciando su contenido en la otra jarra vacía, inclinándola poco a poco hasta vaciar el último grano.</p> <p>Luego coloca la jarra en su lugar, y toma de igual manera la otra jarra que ahora tiene granos. Se vacían de igual forma en la jarra vacía, y luego se coloca la jarra en su lugar.</p> <p>La guía repite los movimientos tres o cuatro veces</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía <p>Nota: Depende de qué lado se encuentre la jarra (izquierdo o derecho) se toma el asa con la mano derecha o con la izquierda. Cuando el niño termina de usar el material hay que invitarlo a guardarlo, enseñándole y acompañarlo al estante para mostrarle donde se guarda, las primeras veces.</p>	

Sesión 8	Situación didáctica: “Vaciar agua”
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: Control muscular exacto y coordinación, adquisición de independencia	
Recursos: dos jarras pequeñas del mismo tamaño, deben de ser opacas, una esponja pequeña y una charola pequeña.	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma una de las jarras, la que está llena de agua, con las dos manos, una (mano dominante) en el asa y la otra al frente (debajo del pico) sosteniendo la jarra. <p>La guía inclina la jarra y vacía el agua en la otra jarra, lentamente y hasta esperar que caiga la última gota, luego vuelve a colocar la jarra en su lugar. Toma la otra jarra y hace lo mismo.</p> <p>Si se llegan a caer algunas gotas se limpian con la esponja. La guía repite el ejercicio varias veces y luego invita al niño a que ella lo haga.</p> <p>Ejercicio siguiente:</p> <p>Se toma la jarra del asa con la mano derecha, y con la otra mano toma la jarra vacía, también del asa dejándola a una distancia más debajo de la jarra con agua.</p> <p>Inclina la jarra con agua y la vacía en la otra. Coloco la jarra con agua sobre la charola del lado derecho, y la jarra vacía la coloco del otro lado. Al colocarlas las asas quedan hacia el frente y la guía las mueve para que queden hacia los lados, quedando así las jarras frente a frente</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía 	

Sesión 9	Situación didáctica: "Vaciar agua de una jarra a un vaso"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: Control muscular exacto y coordinación, adquisición de independencia	
Recursos: una jarra, un vaso, agua, una charola pequeña y una esponja	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primero toma la jarra por el asa con la mano derecha y la levanta, y el vaso lo toma con la mano izquierda y lo levanta. Luego inclina la jarra para vaciar el agua dentro del vaso, lentamente y hasta ver caer la última gota. <p>Luego coloca primero el vaso en la charola en el lugar que estaba, y después coloca la jarra.</p> <p>La guía se levanta de la mesa, toma la charola e invita a la niña a que la siga para ir a tirar el agua del vaso y ponerle más agua a la jarra.</p> <p>El agua del vaso se debe de tirar en las plantas o en una palangana. Y a la jarra se le vacía agua la necesaria.</p> <p>La guía regresa con la niña a la mesa y vuelve a repetir el ejercicio</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía 	

Sesión 10	Situación didáctica: “Vaciar agua de una jarra a dos recipientes”
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: Control muscular exacto y coordinación, adquisición de independencia	
Recursos: una jarra, dos recipientes, agua, una charola pequeña y una esponja	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía levanta la jarra por el asa con la mano derecha, levanta uno de los recipientes con la otra mano, inclina la jarra y vierte el agua en el vaso, coloca el vaso lleno sobre la charola. <p>Toma el otro vaso, sin dejar de sostener la jarra, y de igual manera lo llena. Coloca el vaso sobre la charola, y luego la jarra.</p> <p>Si cayera alguna gota de agua sobre la charola se seca con la esponja.</p> <p>Luego la guía pide al niño que la acompañe a tirar el agua de los vasos a las plantas o en la palangana, y a poner más agua en la jarra de la jarra general.</p> <p>Esto lo hace transportando los vasos y la jarra sobre la charola. Luego regresan otra vez a la mesa y la guía vuelve a repetir el ejercicio.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía 	

Sesión 11	Situación didáctica: “Abrir y cerrar frascos”
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: control de movimiento	
Recursos: una canasta, 12 frascos de cristal con sus tapas que tengan diferentes dificultades, sin etiquetas o letras	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo coloque en su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma un frasco de a canasta y lo coloca en el centro de la mesa, le quita la tapa y la coloca del lado derecho de la mesa, el frasco lo coloca del lado izquierdo. <p>Saca otro frasco de la canasta y hace lo mismo, y así con cada uno, colocando los frascos a la izquierda y las tapas a la derecha. Las tapas se colocan alineadas y en el orden en que se fueron sacando y los frascos se colocan mezclados</p> <p>La guía toma un frasco, y lo coloca en medio, después busca, del lado derecho, la tapa correspondiente, se la coloca al frasco y coloca el frasco en la canasta.</p> <p>Luego toma el siguiente frasco y hace lo mismo. Después de tres o cuatro frascos, la guía invita al niño a que el termine de cerrar los frascos. Cuando el niño termina la guía lo invita a que repita todo el ejercicio.</p> <p>Cuando el niño termino de usar el material la guía le muestra donde guardarlo.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. <p>Nota: Esta es una de las primeras presentaciones que se le da al niño cuando entra al ambiente.</p>	

Sesión 12	Situación didáctica: “Abrir y cerrar una puerta”
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: control de movimiento	
Recursos: puerta del ambiente	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía se acerca a la puerta y toma con la mano derecha, muy firmemente la perilla, la gira muy lentamente y la mantiene girada, luego abre la puerta y suelta muy lentamente la perilla sin hacer ruido. <p>Para cerrar la puerta la guía toma otra vez la perilla firmemente, va cerrando la puerta lentamente y, antes de llegar al marco de la puerta, gira la perilla completamente, con movimiento lentos.</p> <p>Empujar la puerta despacio hasta que quede completamente alineada con el marco y sin hacer el menor ruido, y suelta la perilla lentamente con cuidado. Después la guía invita a cada uno de los niños a que abran y cierren la puerta.</p> <p>Ejercicios siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abrir ventanas • Abrir cajones • Abrir diferentes tipos de puertas. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

CUIDADO DEL AMBIENTE	
Sesión 13	Situación didáctica: "Sacudir"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: control de movimiento	
Recursos: una canasta, una franela de 15x15 cm, una brocha suave	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña, le muestra donde está el material y le pide que lo lleve a su mesa <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se coloca la silla a un lado de la mesa y la canasta se coloca encima de esta. La guía se coloca enfrente de la mesa y del lado derecho del niño. <p>Toma la franela y la coloca en medio de la mesa, la extiende. Luego coloca la mano sobre la franela con la palma hacia arriba y con los dedos dirigidos hacia la esquina superior izquierda. Con la otra mano toma una esquina del trapo y la dobla hacia dentro por encima de los dedos, luego dobla la otra esquina, envolviendo todos los dedos menos el pulgar, por último, la esquina superior también se dobla hacia centro y se sostiene con el dedo pulgar.</p> <p>La guía limpia la mesa pasando el trapo por toda su superficie:</p> <p>Primero hace movimiento cortados de izquierda a derecha con un gancho al final (para que el polvo no caiga y lo recoja el trapo) empezando desde el borde superior de la mesa hasta abarcarla toda. Después hace los mismos movimientos cortados con ganchos al final, pero de arriba hacia abajo abarcando toda la mesa.</p> <p>Por último, paso el trapo por el perímetro de la mesa, empezando de la esquina inferior izquierda con un movimiento continuo hasta acabar en la misma esquina.</p> <p>Al terminar la guía pide al niño que la acompañe a la puerta del jardín y allí sacude el trapo con un solo movimiento con la mano derecha y volteando la cara de lado para que no nos caiga polvo.</p> <p>La guía vuelvo a colocar el trapo sobre la mesa e invita al niño a que haga el ejercicio.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Sesión 14	Situación didáctica: "Barrer"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: coordinación muscular	
Recursos: gis, escoba pequeña, recogedor pequeño, cepillo pequeño con mango, esponja pequeña	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña y le comenta que le mostrará como barrer <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la canastita con el gis y lo lleva hasta el lugar donde va a barrer, ahí dibuja, en el suelo, un círculo. Luego va al estante y deja la canasta con el gis. <p>Luego toma la canasta con hojas secas, las lleva hasta donde está el círculo y las esparce alrededor de éste. Vuelve al estante y deja la canasta de hojas. Toma la escoba, con las dos manos, y la lleva hasta donde se encuentra la basura, transportándola derecha y separada del cuerpo.</p> <p>Tomando la escoba del mango con las dos manos, separadas (una arriba y otra abajo), empieza a barree jalando la basura hacia el centro del círculo con movimientos cortos. Conforme va jalando la basura hacia el círculo se va moviendo alrededor de éste.</p> <p>Cuando la guía termina de colocar toda la basura dentro del círculo lleva la escoba a su lugar y toma el recogedor con el cepillo, con una mano toma el cepillo y con la otra el recogedor. Los lleva hasta donde está la basura colocando el cepillo sobre el recogedor, con las cerdas sobre éste.</p> <p>Coloca el recogedor sobre el piso, deteniéndolo enfrente de la basura, y con el cepillo jala toda la basura en el recogedor con movimientos cortos. Ya que colocó toda la basura en el recogedor la lleva a tirar, transportando el recogedor con el cepillo sobre éste delante de la basura para que ésta no se caiga.</p> <p>Va hacia el estante y coloca el recogedor y el cepillo en su lugar. Por último toma la esponja (que debe estar húmeda siempre), y con ésta borra del suelo el círculo que pintó. Luego la enjuaga en el lavabo y la coloca en su lugar e invita al niño a hacer todo el ejercicio.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Sesión 15	Situación didáctica: "Lavar una mesa"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: coordinación de movimientos	
Recursos: protector para el piso, dos recipientes, uno para el jabón, otro para el cepillo, pedazo pequeño de jabón, jerga, cubeta, jarra, palangana, delantal	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> La guía invita a la niña y le muestra donde está el material. Le pide que se ponga el delantal y que coloque su silla del lado derecho de la mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> La guía dice al niño que es lo que le va a presentar y le muestra donde está el material. Le pide que se ponga el delantal y que coloque su silla del lado derecho de la mesa. <p>La guía toma el protector del estante y lo coloca entendido sobre el piso, del lado izquierdo de la mesa.</p> <p>Va por la cubeta y la coloca en la esquina superior derecha del protector. Saca la jarra de la cubeta y la coloca al lado de esta (del lado izquierdo del protector). Luego saca la toalla y la coloca debajo de la cubeta.</p> <p>Toma la palangana del estante y la coloca sobre el protector, enfrente de la cubeta, de ahí saca el recipiente con el cepillo que coloca del lado izquierdo del protector, debajo de la toalla. Luego saca el recipiente con el jabón y lo coloca debajo del cepillo, por último saca la esponja y la coloca debajo del jabón.</p> <p>La guía va, con el niño, a llenar la jarra de agua. Vierte una parte del agua en la palangana, y le muestra al niño que todavía hay agua en la jarra.</p> <p>Coloca la jarra sobre el protector. Toma la esponja con la mano derecha, la moja en el agua de la palangana y la exprime ligeramente. Con movimientos horizontales continuos, en zig-zag, de izquierda a derecha y de derecha a izquierda, se humedece toda la superficie de la mesa con esponja. Al terminar enjuaga la esponja, la exprime y la coloca sobre el protector.</p> <p>Toma el cepillo con la mano derecha e introduce sus cerdas en el agua, lo escurre sobre la misma palangana. Toma el jabón con la otra mano y la talla contra el cepillo haciendo movimientos verticales. Ya que el cepillo está bien enjabonado coloca el jabón en su recipiente.</p> <p>Toma el cepillo firmemente y comienza a tallar la mesa con movimientos circulares hacia el lado contrario de las manecillas del reloj, trazando líneas horizontales de izquierda a derecha (con fuerza).</p> <p>Al terminar de tallar toda la superficie de la mesa se enjuaga el cepillo, se sacude sobre la palangana, se coloca sobre la toalla haciendo presión con las cerdas para quitarle el exceso de agua y se coloca en su recipiente.</p> <p>Toma la esponja con la mano derecha, la introduce en la palangana y la exprime con fuerza. Con la esponja quita el jabón de la mesa trazando líneas horizontales de izquierda a derecha (comenzó por la parte superior de la mesa) haciendo un pequeño gancho al final para que el agua no escurra al piso.</p> <p>(La esponja se puede enjuagar las veces que sea necesaria).</p> <p>Al terminar esta parte la guía vierte el agua jabonosa de la palangana a la cubeta, y vierte más agua de la jarra a la palangana, dejando un poco de agua en la jarra, y mostrándosela al niño.</p>	

La guía vuelve a tomar la esponja con la mano derecha, la introduce en el agua, la exprime y sigue limpiando la mesa, pero ahora trazando, líneas verticales de arriba hacia abajo, con gancho al final.

Vuelve a enjuagar la esponja, la exprime y limpia el perímetro de la mesa, con un movimiento continuo, siguiendo las manecillas del reloj y comenzando de la esquina inferior izquierda. Al terminar enjuaga la esponja, la exprime y la coloca sobre el protector. La guía toma la palangana, con las dos manos, y vierte el agua en la cubeta, vuelve a colocar la palangana sobre el protector.

Toma la jarra y vacía el agua que sobró en la palangana. Toma la palangana con las dos manos y hace movimientos circulares para quitar todo el jabón de la palangana. Vierte el agua de la palangana en la cubeta y coloca la palangana sobre el protector.

Luego toma la toalla, la coloca sobre la mesa y la enrolla. La toma con la mano derecha firmemente, la coloca verticalmente y seca la mesa haciendo los mismos movimientos que hizo para quitar el jabón con la esponja: primero trazando líneas horizontales de izquierda a derecha con gancho, luego verticales y por último el perímetro de la mesa. Al terminar coloca la toalla sobre el protector. Toma la cubeta y tira el agua en el lavabo.

Cierre:

- Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía.

Sesión 16	Situación didáctica: "Lavar trastes"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema para atender: coordinación de movimientos, orden y secuencia	
Recursos: un delantal, mesa, dos palanganas, toalla, charola, jabón, cubeta, jerga, secador, platos, vasos y tazas.	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña y le comenta que le mostrará como lavar los trastes. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía va por la jarra general del ambiente y vacía toda el agua en la palangana izquierda. Luego vuelve a llenar la jarra de agua y la vacía en la otra palangana (recordar que la jarra del ambiente siempre debe de estar llena de agua). <p>La guía toma un plato sucio, de la charola, y lo introduce en la primera palangana, con las dos manos, lo mete y lo saca una vez y luego lo deja adentro de la palangana. Con la mano derecha toma el zacate y con la otra el jabón, moja el zacate en el agua y lo exprime un poco, luego unta el jabón en el zacate talládoles con movimientos verticales y sobre la palangana para no escurrir gotas hasta que el zacate tengo suficiente jabón.</p> <p>Coloca el jabón en su lugar y con la misma mano toma el plato de la palangana y lo empieza a tallar con el zacate encima de esta, lo talla con movimientos circulares y fuertes primero de un lado y luego del otro (para tallarlo del otro lado la guía coloca el zacate en su recipiente para ayudarse a voltear el plato con las dos manos y luego vuelve a tomar el zacate para seguir tallando).</p> <p>Luego sumerge el plato en el agua. Enjuaga el zacate en el agua, lo exprime y lo coloca en su lugar. Enjuaga el plato sumergiéndolo en el agua con las dos manos: lo mete y lo saca del agua meciéndolo de atrás hacia delante y viceversa haciendo semicírculos.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Sesión 17	Situación didáctica: "Limpiar hojas"
Aprendizaje esperado: Utiliza herramientas, instrumentos y materiales en actividades que requieren control y precisión en sus movimientos.	
Problema a atender: coordinación de movimientos	
Recursos: una canasta, un recipiente, algodón, frasco líquido para limpiar hojas, esponja, protector	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña y le solicita que coloque el protector sobre su mesa, extendido. Luego le muestra donde ésta la canasta, como transportarla y le pide que se la lleve a su mesa. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se escoge una planta del salón y se coloca sobre el protector. Se le puede pedir a la niña que ella escoja la planta que quiera limpiar. <p>La guía y la niña se sientan, la guía del lado derecho del niño, y la guía va sacando el material de la canasta y lo va colocando sobre el protector, del lado derecho, en orden de arriba hacia abajo: primero el frasco con el limpiador, luego el recipiente, luego la esponja y por último el recipiente con el algodón.</p> <p>Abre el frasco con el limpiador y coloca un poco de éste en el recipiente, cierra el frasco y lo coloca donde estaba. Luego toma un pedazo de algodón y lo humedece en el limpiador. Escoge una hoja, la sostiene colocando una mano debajo de la hoja con delicadeza, con la otra mano tomando el algodón humedecido lo pasa por toda la superficie de la hoja limpiándola con cuidado y con respeto, siguiendo la forma de la hoja.</p> <p>Al terminar coloca el algodón sobre el protector e invita al niño a que limpie otras hojas de la planta. Cuando el niño termina de usar el material la guía le muestra como guardarlo: se lleva primero la planta a su lugar. Se tira el algodón que se usó, con la esponja se limpia si cayó un poco de limpiador sobre el protector y se limpia el recipiente donde se puso el limpiador. Se guarda el material en la canasta uno por uno en orden.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

CUIDADO DE LA PERSONA	
Sesión 18	Situación didáctica: “Ponerse y quitarse un suéter”
Aprendizaje esperado: Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.	
Problema a atender: coordinación de movimientos, orden y secuencia	
Recursos: suéter	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía se levanta y se coloca enfrente de la niña, abre el suéter y con las dos manos lo baja hasta la altura de los codos. <p>La guía se voltea, dando la espalda a la niña, para que pueda ver lo que hace, con la mano derecha (pasando el brazo por la espalda) toma la esquina de la manga izquierda y la jala hasta zafarla, se vuelve a voltear de frente a la niña, sin soltar la manga.</p> <p>Con la mano izquierda toma la esquina de la manga derecha juntándola con la otra manga, y la jala hasta zafarla, sosteniendo al mismo tiempo la otra manga. Así las dos mangas quedan sostenidas por la mano izquierda y el suéter queda colgando.</p> <p>Con la misma mano, sosteniéndola las mangas del suéter, lo coloca sobre el brazo derecho doblándolo a la mitad.</p> <p>La guía ahora les enseña cómo ponérselo: coloca el suéter extendido sobre la mesa con la parte del cuello de frente a ella (el suéter debe estar desabrochado y abierto) mete las dos manos al mismo tiempo en las mangas del suéter hasta la altura de los codos. Levanta los brazos hasta la altura de la cabeza y pasa el suéter por encima de esta hacia atrás, lo baja por la espalda hasta que queda colocado sobre los hombros</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Sesión 19	Situación didáctica: "Colgar un suéter"
Aprendizaje esperado: Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.	
Problema a atender: coordinación de movimientos, orden, independencia	
Recursos: perchero, gancho para colgar, suéter	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía invita a la niña <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía coloca su suéter extendido sobre una mesa, debe estar desabrochado y abierto, el frente del suéter (el lado donde tenga los botones o el cierre) debe de estar boca arriba sobre la mesa. <p>La guía coloca el gancho encima del suéter (horizontalmente) poniendo los dos extremos del gancho en la parte donde inician las mangas del suéter, cierra el suéter uniendo el lado derecho con el izquierdo (primero un lado y luego el otro), cierra el cierre.</p> <p>Toma el gancho, con una mano, lo levanta y lo coloca en el perchero.</p> <p>Para descolgarlo: Toma el gancho con el suéter y lo coloca sobre la mesa, desabrocha el suéter y lo abre, toma el gancho y lo coloca en el perchero.</p> <p>Ejercicio siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colgar la batita <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. <p>Nota: Cuando la niña llega al ambiente se le muestra esta presentación y se le enseña el hábito de quitarse el suéter o la chamarra y colgarlos en el perchero.</p>	

Sesión 20	Situación didáctica: "Marcos de vestir" Marco de botones grandes
Aprendizaje esperado: Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.	
Problema a atender: coordinación de movimientos, orden, independencia	
Recursos: marco de botones grandes	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía le muestra al niño donde está el material y le pide que se lleve el marco a su mesa <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El lado de la tela que tiene los botones debe de quedar del lado izquierdo, la otra mitad de la tela, donde están los ojales queda del lado derecho. La guía desabrocha los botones, uno por uno, comenzando por el de arriba: con la mano izquierda toma la tela jalándola ligeramente, con la otra mano toma el botón con los dedos pulgar, índice y medio y lo pasa por debajo del ojal hasta la mitad, hace una pequeña pausa para que la niña lo pueda ver. <p>Luego empuja el botón por debajo del ojal hasta que queda zafado completamente del ojal, y por debajo de este. Hace lo mismo con los demás botones. Cuando termina de desabrochar todos los botones abre las telas tomándolas con las dos manos de las esquinas, primero la del lado derecho, que es la de los ojales, y luego la del lado izquierdo, la de botones.</p> <p>Hace un pequeña pausa y las vuelve a cerrar, colocando primero la izquierda y luego la derecha, para que los ojales queden encima de los botones. Abrocha los botones, uno por uno, empezando por el de arriba: toma el botón con los dedos de la mano izquierda y lo pasa por debajo del ojal hasta la mitad, hace un pequeña pausa, con los mismo dedos de la mano derecha toma el botón por arriba del ojal y lo jala hasta que pasa completamente por el ojal y el botón por arriba y quede encima de este.</p> <p>Ejercicio siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marco de botones pequeños, <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Sesión 21	Situación didáctica: "Lavarse las manos"
Aprendizaje esperado: Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.	
Problema a atender: coordinación de movimientos, orden, independencia	
Recursos: mesa, delantal, cubeta, palangana, jarra con agua, recipiente, cepillo, jerga, toalla	
Situaciones de Aprendizaje	
<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía le muestra al niño donde está el material y le pide que se lleve a su mesa <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía toma la jarra con agua y la vierte en la palangana, dejando agua en la jarra, introduce las manos en el agua, primero las palmas de la mano y luego el costado, toma el jabón con la mano derecha y se lo unta en las palmas de las manos sobre la palangana. Coloca el jabón en su recipiente. <p>Se talla las palmas de las manos frotándolas una contra otra, luego se talla el dorso de la mano, frotando con la palma de la mano derecha el dorso de la mano izquierda. Con esta misma mano talla los dedos de la mano izquierda, uno por uno, empezando por el pulgar, con el puño cerrado alrededor del dedo lo gira de atrás hacia delante varias veces en cada dedo. Por último, talla la muñeca del brazo izquierdo.</p> <p>De la misma forma, con la mano izquierda, talla la mano derecha. Primero el dorso, luego cada uno de los dedos y por último la muñeca. La guía enjuaga sus manos introduciéndolos, las dos juntas en el agua primero de un lado y luego del otro ayudándose con una mano se echa agua sobre la otra mano para enjuagar también la muñeca hace lo mismo con la mano contraria.</p> <p>Cuando termina de enjuagarse las manos la saca del agua y las escurre sobre la palangana para que las gotas caigan sobre está. Toma la toalla con la mano derecha y seca la mano izquierda, primero la palma, luego el dorso, después cada uno de los dedos, empezando por el pulgar. Por último, sea también la muñeca. Después, con la mano izquierda, toma la toalla y seca la mano derecha de la misma manera.</p> <p>Al terminar coloca todo en su lugar.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a la alumna a que lo realice con apoyo de la guía. 	

Referencias

- Aguirre, M. L (2012). Sistemas de Educación Especial. (chechar). Red Tercer Milenio.
- Ávila, M. (1942). Ley Organica de la Educación Pública. CDMX. Diario Oficial de la Federación . en https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_23011942.pdf. Consultado el 9 de febrero.
- Barra, E. (1987). *El desarrollo moral: Introducción a la Teoría de Kohlberg*. Colombia. Revista Latinoamericana de Psicología, 7-18, en: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>, consultado el 18 de junio de 2020
- Biel, I. (2011). Los derechos humanos de las personas con discapacidad. en: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r31004.pdf>, consultado el 16 de abril de 2019
- Bodrova, E. *et-al* (2004). Herramientas de la Mente. México SEP/Pearson Educación de México.
- Cercos, V. R. (2012). Tratado de Psiquiatria . Madrid. Marban.
- Cisne, E. (2020). Desarrollo del cerebro en el síndrome de Down, en: <https://elcisne.org/desarrollo-del-cerebro-en-el-sindrome-de-down/>, consultado el 18 de junio.
- Cruz, M. (2009). La educación del sordo en México siglos XIX y XX: La Escuela Nacional de Sordomudos. en: <https://cultura-sorda.org/la-educacion-del-sordo-en-mexico-siglos-xix-y-xx-la-escuela-nacional-de-sordomudos/>, consultado el 19 de abril de 2020
- De la Madrid, M. (1983). Planes Nacionales de Desarrollo. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd/PND_1983-1988_31may83.pdfhttp://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd/PND_1983-1988_31may83.pdf, consultado el 13 de febrero de 2020
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas del Aprendizaje. (1990). Humanium. en: <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>, consultado el 22 de febrero de 2020
- Declaración y Programa de Accion de Viena (1993). Conferencia Mundial de los Derechos Humanos. en:

- <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2033.pdf>, consultado el 19 de abril de 2020
- Díaz, García y Fernández. (2016). Diagnóstico diferencial a partir de la observación sistemática participante en el hogar: nueva técnica en la intervención con las familias. La mancha. Universidad de Castilla.
- Díaz, L. (2011). *La observación. en idem.* Textos de Apoyo Didáctico. (Tercer semestre). México. UNAM. pp.1-29. en: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf, consultado el 24 de febrero de 2020
- DOF. (2018). Ley General para la Inclusión de las personas con Discapacidad. México. DOF.
- Floréz, J. (2011). Causas de la disfunción cognitiva en el síndrome de Down. Santander. Fundación Síndrome de Down de Cantabria.
- González, M. (2002). Necesidades Educativas Especiales e Intervención Psicopedagógica. Vol. I y II. Alcalá. Universidad de Alcalá.
- Hersh, R. (2002). El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg. Madrid. Narcea.
- INEGI. (2010). Cuentame INEGI población. Discapacidad en México. en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx?tema=P>, consultado el 12 de abril de 2019
- INEGI. (2013). Las personas con discapacidad. una visión al 2010. México, en: https://www.ipomex.org.mx/recursos/ipo/files_ipo3/2018/44257/4/b202c98e9a2106f4c0f427b64f542c93.pdf, consultado el 12 de abril de 2019
- INEGI. (2020). Clasificación de Tipo de Discapacidad - Histórica. en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/clasificadoresycatalogos/doc/clasificacion_e_tipo_de_discapacidad.pdf, consultado el 11 de abril.
- Llerandi, T. (2013). La visión cósmica de María Montessori. Cancún. Colegio Montessori.
- Meece, J. (2001) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para Educadores. México. SEP/McGraw –Hill.
- Montessori, M. (2004). La mente absorbente del niño . México. Diana.
- Montessori, M. (2007). *El Método de la Pedagogía Científica.* María, Pla. et-al (Compiladores) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona. Graó. pp. 64-94.
- Montessori, M. (2013). *El niño.* México. Diana.

- OMS. (2019). Discapacidades. en: <https://www.who.int/topics/disabilities/es/>, consultado el 11 de junio.
- ONU. (1945). Carta de las Naciones Unidas. en: <https://www.un.org/es/charter-united-nations/index.html>, consultado el 3 de mayo de 2019
- ONU. (1948). La Declaración de los Derechos Humanos. en: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>, consultado el 11 de junio de 2019
- ONU. (1971). Declaración de los Derechos del Retrasado Mental. en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2008.pdf>, consultado el 18 de febrero de 2020
- ONU. (1975). *Declaración de los Derechos de los Impedidos*. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2006.pdf>, consultado el 9 de febrero de 2020
- ONU. (1993) Declaración y Programa de Acción de Viena. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. en: https://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf, consultado el 13 de febrero de 2020
- Palomo, A. M. (1989). Lawrence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. en Revista Interuniversitaria. Formación de Profesores. No.4.La Mancha. Universidad de Castilla. pp. 79-90.
- Paniagua, C. (2020). Las Adaptaciones Curriculares. Concepto y alcances en el marco de la integración escolar. en: <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LasAdaptacionesCurriculares-2057954.pdf> consultado el 12 de junio.
- Peña, E. (2013). Plan de Desarrollo Nacional. México. DOF.
- Piaget, J. (2000). Psicología del niño. Madrid. Morata.
- Robles, I. (2020). Educación Especial. en: <https://sites.google.com/a/cetys.net/educacion-especial/historia>, consultado el 10 de enero.
- Romo, A. (2020). El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vigotsky. **en:** file:///C:/Users/HP/Downloads/VYGOSTKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf, consultado el 12 de junio.
- SEDESOL. (2014). Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México. DOF.
- SEP. (2006). Generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial México en:

<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/1/d4/p2/7.%20Orientaciones%20generales%20para%20el%20funcionamiento%20de%20los%20servicios%20de%20educ.%20especial.pdf>. Consultado el 11 de mayo de 2020.

SEP. (2010). Programa de Escuelas de Calidad. Alianza por la calidad de la Educación. México. SNTE-SEP.

SEP. (2014). Diagnóstico del Programa S244. Inclusión y Equidad Educativa. México. SEP.

SEP. (2018). Ley General de Educación. México. DOF.

SEP.(2010). Memorias y actualidades de la Educación Especial en México:una visión histórica a sus modelos de atencion. México. SEP.

Soriano, C. *et-al* (2019). Integración educativa en México y "Enciclomedia". en: <http://capacidad.es/ciiee07/Mexico.pdf>. Consultado el 23 de mayo de 2019.