

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---



**Estrategias de enseñanza para apoyar al docente de educación  
especial de tercero de primaria en español**

Tesis que para obtener  
el Grado de Maestra en  
Desarrollo Educativo  
Presenta

**Elizabeth Cadena Dorantes**

Directora de Tesis

**Dra. María Luisa Murga Meler**

Ciudad de México Diciembre de 2020

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	4
<b>Capítulo 1. El problema</b>	
1.1 El problema.....	8
1.1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.1.2 Delimitación del problema.....	12
1.1.3 Preguntas .....	13
1.1.4 Objetivos .....	14
<b>Capítulo 2. Formación docente, desarrollo y currículo</b>	
2.1 El currículo.....	15
2.2 Adecuación curricular .....	22
2.3 Formación continua.....	24
2.4 Estrategias.....	26
2.5 Síntesis .....	28
<b>Capítulo 3. El C.A.M. Fundamentos legales y propositivos</b>	
3.1 Desarrollo de la educación especial.....	30
3.2 Marco legal de la educación especial.....	43
3.3 Marco referencial que fundamenta los C.A.M .....	49
3.4 Organización y prácticas del C.A.M. ....	51
<b>Capítulo 4. Resultados y análisis</b>	
4.1 Estrategia metodológica .....	61
4.2 Participantes .....	65
4.3 Técnicas e instrumentos .....	66
4.4 Contextualización .....	67
4.5 Diseño de la propuesta .....	70
4.6 Resultados .....	71
4.7 Sistematización y análisis .....	78
<b>Capítulo 5. Propuesta de Intervención</b>	
5.1 Justificación.....	81
5.2 Objetivos.....	83
5.3 Perfiles de los participantes y del tallerista.....	84

5.4	Fundamentación y alcances.....	86
5.5	Estructura curricular de la propuesta.....	90
5.6	Contenidos/actividades.....	97
5.7	Evaluación .....	109
	<b>Conclusiones.....</b>	<b>111</b>
	<b>Bibliografía .....</b>	<b>115</b>
	<b>Anexos</b>	
	Anexo 1. Cuestionario de la Problemática de las adecuaciones curriculares de tercer grado de primaria en el aula con estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje.....	122
	Anexo 2. Preguntas de evaluación de Inicio de taller.....	130
	Anexo 3. Cuestionario Post taller.....	131
	Anexo 4. Lista de cotejo.....	132
	Anexo 5. Auditoria. Presentación virtual del Proyecto a docentes del C.A.M.....	133

## **Introducción**

La educación especial en México enfatiza el acceso y permanencia de los aprendizajes de todos los alumnos que presentan discapacidad, los cuales deben ser atendidos mediante un enfoque integral como uno de los principios que se consolida en la política educativa a partir de 1994.

Sin embargo, este sistema de integración escolar, es a partir de: medios y sistemas de apoyo basado en documentos derivados de la discapacidad (marco jurídico, normativo, conceptual, organización y formas de acción del equipo de trabajo en un Centro de Atención Múltiple – CAM –). Ello se ha convertido en una concepción reduccionista de los contenidos y estrategias específicas en las áreas curriculares.

En investigaciones recientes, señalan que:

Las instituciones dedicadas a la enseñanza deben permanecer abiertas a la posibilidad de recibir estudiantes con formas de aprender diferentes y de realizar los ajustes institucionales pertinentes para atender las diferentes necesidades educativas especiales con el fin de obtener procesos eficaces de enseñanza-aprendizaje y lograr de esta forma una verdadera equidad de todos los individuos (Dabdub y Pineda, 2014, p.43)

En este sentido, la puesta en marcha del trabajo pedagógico de la educación especial inicia a partir de la realización de adecuaciones curriculares, las cuales tendrían significatividad en una escuela inclusiva a partir de la construcción de aprendizajes considerando los procesos metodológicos de las necesidades educativas de los alumnos.

La falta de estrategias didácticas limita el desarrollo de contenidos pedagógicos para las múltiples discapacidades, así como la comunicación entre docente y alumno. De igual manera, los criterios para la enseñanza- aprendizaje son decisivos en la selección de actividades, materiales, metodologías y objetivos para la construcción de aprendizajes. Sin embargo, el sistema de enseñanza básica, propone que el plan de estudios es un elemento fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación especial. Es decir:

Los Programas de estudio 2011 contienen los propósitos, enfoques, Estándares Curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México (SEP, 2011, p.7).

Los modelos educativos que plantean y rigen en cada uno de los estados de la república, implican ver la realidad de los contextos sociales, culturales, así como la comunicación e información que cada uno brinda a los centros de trabajo. Como consecuencia de ello prevalece un descontento para atender las necesidades educativas a partir de la insuficiencia de las políticas públicas. Es decir, la incorporación y desarrollo de documentos metodológicos que puntualicen aprendizajes esperados para el campo de trabajo en cada momento formativo de la educación especial.

A pesar de las reformas al plan de estudio, se reconoce que la integración de los servicios que atienden a los alumnos con necesidades especiales, brinda respuesta a la estructura organizativa de los C.A.M, así como a los instrumentos de evaluación y planeación. Ello, establece un trabajo colaborativo y organizado en cuanto a la mejora de la calidad educativa e inclusión para toda la población en igualdad de condiciones.

Lo deseable sería que, en el discurso teórico de los derechos de las personas con discapacidad, así como las reformas políticas educativas, consideraran estrategias de enseñanza que forman el plan curricular, haciendo referencia a la metodología y actividades que apoyen a las múltiples discapacidades de alumnos inscritos en los C.A.M. Al respecto, las estrategias de enseñanza en la educación especial han sido descuidadas para satisfacer las diferentes áreas del currículo formal.

Como resultado de ello, se plantea una propuesta de intervención para docentes de educación especial, que les permita incluir los contenidos generales de tercer grado de español para la población de alumnos con necesidades educativas especiales de los C.A.M. Lo cual implica replantear alternativas para la atención al desarrollo de habilidades para los alumnos, en lo que respecta al ámbito de lenguaje y comunicación. Asimismo, favorecer el desarrollo de aprendizajes que contribuyan a la mejora de las competencias personal y social.

A partir, de que los docentes tengan clara la organización de acciones que den cumplimiento a las necesidades de los alumnos, así como también que los aprendizajes del plan de estudios se establezcan como base fundamental para los momentos formativos de 3° a 6° de educación especial.

En el primer capítulo, se aborda el planteamiento del problema, en el cual se describe un trabajo sistematizado del análisis y reflexión en función de la práctica docente, por lo que se analizaron las problemáticas detectadas considerando los ajustes o adecuaciones pertinentes para los alumnos que presentan necesidades especiales, así como la formación continua del docente en la educación especial. Por lo tanto, se plantean las siguientes preguntas: ¿En qué colabora el plan de estudios 2011, del campo formativo de lenguaje y comunicación en tercer grado de primaria, con niños que presentan barreras para el aprendizaje en la práctica educativa docente?, ¿Qué estrategias didácticas apoyan a los alumnos con barreras para el aprendizaje para mejorar el contenido de lenguaje y comunicación?

Cabe señalar en este punto que, con base en dichas preguntas, que guiaron la indagación para el diseño de la propuesta, se pueden reconocer los siguientes hallazgos: El plan de estudios, el currículo del plan y programa de estudio 2011, despliega conocer los intereses en función de cada asignatura, ampliar y resolver problemas presentes, para poner en práctica los valores dentro del proceso educativo. El aprendizaje diverso, emana la variedad lingüística, caracteriza el estado mexicano, contribuye a la interacción, la convivencia social, la enseñanza de la comunicación oral y escrita, tomando en consideración el medio donde el individuo desarrolla su expresión lingüística. Asimismo, las actividades de aprendizaje que se proponen favorecen el desarrollo de habilidades, que debe consolidar el alumno, para la adquisición de competencias a fin de implementar y resolver problemas en la vida cotidiana a la que se enfrenta.

Por otra parte, los elementos que establece el currículo especifican la base fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con ello, es necesario realizar adecuaciones curriculares para la población con necesidades especiales, compartir experiencias y métodos de enseñanza entre docentes de diversas zonas escolares y capacitar

a los docentes en relación al diseño de estrategias de contenidos y objetivos, que establezcan un aprendizaje significativo para los alumnos de las múltiples discapacidades, considerando como base fundamental el plan y programa de estudios.

En el segundo capítulo, se reconocen las categorías: currículo, adecuación curricular, formación continua y estrategias, las cuales proporcionan una visión del desarrollo teórico del tema ahondado, es decir, representan significaciones del campo problemático profundizando en una mirada a la realidad desde la perspectiva de teóricos que instauran de manera objetiva aportaciones que apoyarán al proceso de enseñanza-aprendizaje para los docentes que se encuentran en el aula de educación especial.

El tercer capítulo aborda la orientación y reorganización de los fundamentos de la educación especial, así como reconocimiento de la institución y proceso de atención para los alumnos que presentan necesidades especiales.

En el cuarto capítulo se presenta la estrategia metodológica con base en la que se realizó el diagnóstico y la construcción de los datos que, luego de su sistematización y análisis, dieron pauta para la elaboración de una propuesta de intervención, para los alumnos con necesidades especiales, con el fin de desarrollar estrategias con base en el plan de estudios, debe considerarse la práctica docente como eje principal para la pertinencia de adecuaciones de aprendizajes.

En el capítulo cinco, con la propuesta, se recupera la importancia de reconocer e incorporar actividades específicas que promuevan el desarrollo de las competencias comunicativas de la asignatura de español.

## **Capítulo 1. El problema**

### **1.1 El problema**

#### **1.1.1 Planteamiento del problema**

En el quehacer docente es necesario tener recursos teóricos/prácticos para establecer una adecuada relación con el alumno y que posibilite el trabajo pedagógico al interior del aula con los contenidos que se proponen en los planes y programas de estudio en cada sistema educativo, así como el conocimiento y manejo de elementos que lleven al alumno al desarrollo y solución de problemas en la vida cotidiana. Lo que es responsabilidad del docente, así como de los demás agentes. Además de ello y de los deberes diarios que los profesores de educación básica tienen que realizar, hay también una fuerte presión para conocer, interpretar y desarrollar el Proyecto Curricular de manera pertinente y adecuada. Esta situación resulta, tanto por la responsabilidad señalada como porque últimamente los docentes han sido señalados como los responsables del fracaso educativo y de los niveles obtenidos en las pruebas masivas internacionales y también en las evaluaciones nacionales. (Padilla, 2009.) Esto trae como consecuencia, que los docentes se sientan tan presionados, que puedan llegar a dejar en segundo plano el compromiso de mejora desarrollo y renovación en la enseñanza de todos y cada uno de los alumnos de su grupo.

Las reformas a los planes de estudio pretenden contribuir a la formación continua, orientación metodológica, la mejora de los aprendizajes de los alumnos y las modificaciones del quehacer docente, por ello, el Estado mexicano proyecta alternativas, que aboquen tanto a los docentes en el progreso del trabajo en el aula, como a los alumnos para el desarrollo de habilidades y destrezas en el contexto en que se desenvuelven. Sin embargo, para los docentes resulta difícil llevar a cabo dichos ajustes en los aprendizajes y concepciones teórico- metodológicas del plan de estudios, primero porque están más familiarizados con contenidos que trabajan a diario y segundo, por la apropiación de los métodos que ya han establecido.

Todo lo anterior resulta de mayor complejidad en el caso de la Educación Especial, decretada en 1993 como resultado del acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la ley general

de Educación (Tec, Martín y Pérez, 2011, p.17). Con base en los que, en el Sistema Educativo mexicano, se consideró que, para la educación especial, habría que incluir los planes y programas de estudio de la escuela regular, como el sustento pedagógico para la enseñanza de los alumnos que presentan necesidades especiales, procurando la construcción de conocimientos y la interacción entre compañeros para el desarrollo de habilidades, siendo el docente quien adecúe el contenido de los planes.

A pesar de que, en el documento sobre los derechos de las personas con discapacidad presentado para la población mexicana en el año 2007, detallado en fines y principios de igualdad de oportunidades, se indica la carencia de estrategias para el desarrollo pedagógico de los alumnos que presentan necesidades especiales, los cambios anteriormente señalados, se pusieron en marcha. Lo que generó un conjunto de dificultades que, en principio, representaron el reto, para el docente de los Centros de Atención Múltiple (C.A.M.), de llevar a cabo las adecuaciones curriculares necesarias para cumplir con los objetivos de incluir los planes y programas de estudio de la escuela regular. Ello resulta ser un problema debido a que los contenidos están pensados para educandos con un desarrollo cognitivo, psicológico y físico distinto a los alumnos de educación especial, cuyas posibilidades de aprendizaje son limitadas o por lo menos distintas a las de los alumnos de educación regular.

Adicionalmente los docentes sólo cuentan con una guía técnica que sustenta la intervención, organización y participación del personal, pero que no proporciona los contenidos pedagógicos ni el modo de abordarlos con población con las discapacidades que se atienden en los C.A.M.

A esto se agrega el Diseño Universal de Aprendizajes (DUA), es un documento en el que se consideran algunos aspectos que apoyan la función que desempeña el docente, en cuanto a medios y estrategias que deben considerarse al trabajar con alumnos con discapacidad, de tal manera que todos accedan a la concreción de los aprendizajes esperados, pero que no es suficiente para lograr los objetivos propuestos.

En cierto modo, el DUA proporciona pautas, como medio alternativo, para la enseñanza con el alumno, provee información para atender las necesidades específicas de cada discapacidad, pero no proporciona el cómo enseñar los contenidos para lograr los

aprendizajes esperados en las áreas que los planes y programas de estudio demanda la SEP. Dichas áreas implican que el docente de Educación Especial trabaje contenidos relacionados con ámbitos como: español, matemáticas, ciencias naturales, “entidad donde vivo”, etc. Frente a ello y a los estudios relativos al campo de la educación especial, es claro que la diversidad de capacidades que se expresa en las distintas posibilidades de aprender de los niños con barreras para el aprendizaje, requiere de un currículo que se ajuste a las necesidades y contribuya al proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto Echeita, plantea que:

Ya no es el alumno el que debe ser rehabilitado para adecuarse a un currículo, prescrito, sino que es el currículo -para ello más abierto, relevante y flexible- el que debe adaptarse o diversificar en función de las necesidades individuales de cada alumno (2007, p. 86).

Un punto de partida en el intento de lograr adecuaciones curriculares exitosas, es la flexibilidad curricular, pero no entendida como lo hace la demagogia de la nueva reforma educativa, sino como un currículo modificable sin alterar lo particular de los libros para el maestro y mediante una metodología psicológica y pedagógica, que permita a los alumnos con barreras para el aprendizaje, desarrollar las competencias que solicita la SEP. Sistematizar actividades pedagógicas, considerando los objetivos en función de los planes de estudios, para que los contenidos de enseñanza favorezcan al desarrollo y construcción de aprendizajes de alumnos que presentan necesidades especiales.

Además, para los docentes de escuela especial, resulta importante la teoría en su práctica continua para considerar los contenidos de los planes de estudio y cómo enseñarlos a los alumnos que presentan discapacidades para brindar respuesta a sus necesidades, y ello, se considere para la toma de decisiones en relación a contenidos pedagógicos y metodológicos, a partir del análisis y reflexión que oriente a una enseñanza innovadora centrada en el modelo de enseñanza del currículo básico. Por su parte Echeita (2007) puntualiza:

A este respecto, resulta oportuno recordar el hecho de la perspectiva constructivista, la enseñanza se concibe como un proceso de ayuda a la actividad mental del alumno, pero una ayuda “imprescindible” sin la cual el

alumno no llegaría a construir por si solo los nuevos conocimientos que constituyen el currículum (p.118).

Así, con la construcción y reajuste de contenidos que el docente realice como la concreción de esa “ayuda imprescindible”, el alumno logrará tener y adquirir conocimientos que favorecerán a la equidad en el aula y al mismo tiempo responderá a conseguir los aprendizajes esperados en los planes y programas de estudio, como fundamento de la inclusión de la enseñanza educativa en educación especial. Con tales consideraciones es que la educación especial a través del paso del tiempo ha logrado trascender en la práctica para la atención de los alumnos. Sin embargo, formar parte del equipo de trabajo de una institución con alumnos que requieren atención adicional para cubrir ciertas necesidades en diferentes aspectos: físicos, cognitivos y pedagógicos, no es tarea fácil. Se requiere tanto la profesionalización del docente que está a cargo del grupo, como de las determinaciones que establecen los planes y programas de estudio.

Por otro lado, el programa de estudios 2011 que establece la SEP, está enfocado en favorecer la enseñanza a los alumnos en atención a la diversidad, como uno de los principios pedagógicos que establece. Sin embargo, para lograr la integración de los contenidos en la educación especial y del conocimiento del docente frente a grupo para emplear estrategias curriculares, aún falta modificar los contenidos que apoyen pedagógicamente el desarrollo de aprendizajes en contextos de educación especial, así como actividades específicas que contribuyan al desarrollo del alumno.

## **1.2 Delimitación del problema**

La realización del presente estudio se propone en el contexto de un Centro de Atención Múltiple localizado en el estado de México. Opera bajo el programa basado en el acuerdo 592 y su ajuste 10/05/18, 12/05/18 en una jornada del turno matutino, en un horario de 8:00 a 13 horas, con una matrícula de 55 alumnos de los cuales 20 son mujeres y 35 son hombres entre 1 a 22 años que presentan diversas discapacidades como: discapacidad intelectual, visual, auditiva y múltiple. Predominando la discapacidad intelectual, atiende a los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y formación para la vida y el trabajo. Dicho estudio se realizó en el año lectivo 2018-2019.

Los alumnos reciben atención pedagógica de docentes con formación profesional en educación especial, trabajo social y educación primaria, quienes implementan el plan de estudios de educación básica y guía técnica, este último orientado en la organización del proceso de evaluación y planeación de aula, así como generalidades en atención a los diferentes grados formativos.

Por otro lado, los docentes del centro de atención múltiple han recibido capacitaciones eventuales, en temas como: planeación, asistencia tecnológica, diseño universal de aprendizaje (DUA) y prácticas de enseñanza con alumnos que cursan secundaria y taller para el trabajo (acciones y actividades que contribuyen en ámbitos laborales e independencia para la integración social). Entre las acciones preventivas en torno a temas como violencia, acoso, duelo, entre otros, el psicólogo de la institución programa talleres durante el ciclo escolar.

Dadas las condiciones de trabajo y la población que atiende el CAM, se vislumbró, con los profesores, la realización de un taller para construir estrategias alternativas.

Delimitación Temporal. Para el desarrollo del proceso de estrategias de aprendizaje, se determinó en el periodo del año lectivo 2018-2019.

Delimitación Conceptual. Los aspectos, en los que se centra este trabajo son temas relacionados con la comunicación del campo formativo de lenguaje y comunicación, orientado en la gramática y comprensión lectora para alumnos de tercer grado. Se concretan en las siguientes categorías de análisis: estrategias, adecuaciones, formación docente,

currículo y educación especial. Las cuales se articularon con las categorías que se generaron con el trabajo campo del diagnóstico y con las que se concreta el estudio.

### **1.3 Preguntas**

- ¿En qué colabora el plan de estudios 2011, del campo formativo de lenguaje y comunicación en tercer grado de primaria, con niños que presentan barreras para el aprendizaje en la práctica educativa docente?
- ¿Qué estrategias didácticas apoyan a los alumnos con barreras para el aprendizaje para mejorar el contenido de lenguaje y comunicación?

### **1.3.1 Objetivos**

#### **General**

Realizar una propuesta de intervención para docentes de educación especial, que les permita incluir los contenidos generales de tercer grado de español, para la población de alumnos con necesidades educativas especiales del CAM en estudio.

#### **Específicos**

- Identificar y analizar las estrategias que los docentes del CAM en estudio llevan a cabo en tercero de primaria con los contenidos de español, para distinguir las posibles adecuaciones al campo formativo de lenguaje y comunicación, en atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos.
- Analizar las dificultades y necesidades de los profesores del C.A.M, para definir la estrategia de intervención con los docentes de educación especial.
- Diseñar una propuesta de intervención con los docentes, que incluya estrategias didácticas para favorecer los aprendizajes de niños con necesidades especiales educativas para el trabajo en el aula de tercer grado de español en primaria.

## **Capítulo 2. Formación docente, desarrollo y currículo**

## 2.1 El currículo

El tema en torno al currículo, a partir de la teorización de la obra de Pinar, es el resultado de una empresa intelectual, de la “llamada a la conversación” en torno al currículo (Díaz, 2014, p.644). En este sentido, el currículo deviene en la reconstrucción de una identidad, un concepto y un pensamiento, situado en una experiencia que construye una subjetividad social. El cual organiza y re-conceptualiza la selección de contenidos, a partir de un conversatorio.

Por ello, considerar los objetivos, metodologías y procesos didácticos para la enseñanza formará parte de un trabajo colaborativo de los docentes frente a grupo de los diferentes niveles educativos, pero también para repensar lo fundamental de la enseñanza educativa. Es decir, currículo es una orientación de contenidos para el aprendizaje dentro de un proyecto didáctico y un devenir de significaciones que se condensan en la enseñanza en el aula. Algunos teóricos lo abordan desde la perspectiva de la organización institucional. Como lo señala, Gimeno (2010):

El concepto de curriculum desde su primer uso representan la expresión y propuesta de la organización de los segmentos y fragmentos de contenidos de los que se compone; una especie de ordenación o de partitura que articula los episodios aislados de las acciones, sin la cual quedarían desordenadas, aisladas unas de otras o, simplemente yuxtapuestas, provocando un aprendizaje fragmentado (p.22).

Desde esta perspectiva, se considera la unificación de contenidos que contribuyen al proceso cultural y social que emanan para la enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el currículo está centrado en los aprendizajes, la organización y la progresión de enseñanzas. Pero dicho autor no presupone la diversificación de las necesidades de los alumnos en cuanto a necesidades especiales que la población presenta. Por ello, las decisiones de la práctica pedagógica que establezcan los docentes, tienen que estar establecidos por estrategias, objetivos tiempos y continuidad.

El docente debe contextualizar, las necesidades y organizar los propósitos que desea alcanzar. Asimismo, identificar los intereses, aptitudes y capacidades de los alumnos en el

proceso de enseñanza–aprendizaje. De tal manera, que pueda ser diversificado y al mismo tiempo que ofrezca la misma calidad de enseñanza, asumiendo la responsabilidad y compromiso de brindar medios y recursos metodológicos para significar, reconstruir, e innovar. Al respecto, Casanova (2011), señala lo siguiente:

Parece imprescindible cada una de estas exigencias, para que la accesibilidad al currículo resulte universal. Cumpliéndolas, se propone para el diseño curricular dos objetivos principales:

- 1) Debe contemplar todo el conocimiento, competencias y valores que el país desea que sus niños, niñas y jóvenes adquieran.
- 2) Debe impartir una educación de calidad a los estudiantes, tanto en términos del nivel de participación que genera como de resultados que se logran (p.100).

Con base en lo anterior, el currículo se origina en función al desarrollo de competencias en cada disciplina o áreas del conocimiento, así como la resolución de problemas presentes en la vida cotidiana. Por ello, la organización del currículo, es fundamental para la puesta en práctica de enseñanza educativa, principalmente en aquellos conocimientos que trasciendan en el contexto socio-cultural.

Para lograr lo fines del cometido curricular, se establecen actividades planteadas para cada asignatura. “Al elaborar un grupo organizado de actividades de aprendizaje es importante satisfacer el criterio principal: continuidad, secuencia e integración” (Tyler, 1986, p.87). Dichas contribuciones del autor, hacen referencia a la posible postergación de profundizar los temas y la frecuencia que estas pueden ser, para lograr la solución de conflictos en actividades planeadas.

La organización de los elementos circunscribe, lo que se pretende saber del tema. “Se identificaron tres tipos de elementos: conceptos, valores y habilidades” (p. 90). Por lo tanto, conocer de un modelo que dé respuesta a la diversidad de enseñanzas y vinculado a desarrollar proyecto educativo enfocado en las características, didáctica flexible a las necesidades de los alumnos.

En suma, los principios están situados para el proceso educativo, principalmente por la realización de los aprendizajes, desde la constitución de las asignaturas, hasta el establecimiento de competencias que inscribe; tiempos, unidades y, objetivos a partir de los elementos planificados.

El proceso del currículo, Según Tyler, debe constituirse por determinar los objetivos, selección adecuada de los contenidos, distribución de actividades, dirigida por la institución. Por otro lado, Taba (1974), refiere:

Las principales especialidades o materias del currículo tienen que ser seleccionadas, lo mismo que el contenido específico que abarca cada una de ellas. Se impone una selección del tipo de experiencias de aprendizaje con las cuales complementar tanto la comprensión del contenido, como los demás objetivos, y tomar decisiones para determinar de qué manera se evaluará lo que los estudiantes aprenden y la eficacia del currículo en cuanto al logro de los fines deseados (p.8).

Dichas definiciones parecen estar enfocadas en las necesidades de los alumnos, en el proceso de aprendizaje, contexto cultural y social. Asimismo, el docente es quien debe tomar decisiones para establecer: el diagnóstico, la organización, selección y evaluación de contenidos curriculares. Sin embargo, un elemento sustancioso para los contenidos didácticos es la planeación, la cual consolida la enseñanza-aprendizaje, que propone y acciona en los aspectos de los diferentes contenidos. Es decir, la planificación debe ser como un punto de partida para la organización y curso de los componentes, para cumplir con: objetivos, estrategias, evaluación, etc., sin dejar de concebir, que el fin último, es que los alumnos no solo aprenden, sino comprender.

Por otro lado, el concepto de currículo que aborda Tyler, está orientado a los principios básicos: la sociedad, alumnos y contenidos, esta última parte de los intereses y experiencias adquiridas, donde es probable conformar y diseñar un programa educativo completo para los alumnos.

Los docentes son participes en la elaboración de la elección de contenidos,

considerando las necesidades de la escuela y objetividad en la intervención para los alumnos. En suma, de ser responsables de la interpretación en base a su capacidad de juicio.

Siguiendo a Coll, (1991) “El currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas”. Con base en Coll, tanto el plan de estudios, los aprendizajes establecidos, como la planificación estructurada, resulta significativo la organización de los contenidos. Por ello, el análisis del deber ser considerado tanto de las acciones puestas en práctica, como en la estructura de los contenidos.

Desde la posición de Coll (1991) “La primera función del currículo, su razón de ser es la de explicitar el proyecto, las intenciones y el plan de acción que prescinde las actividades educativas escolares” (p.30). Es decir, en relación a lo que propone Coll, la estructura del currículo y los objetivos planteados, son disposiciones que permite al docente analizar, concretar y determinar el proceso de enseñanza y los aspectos que dé respuesta a los componentes establecidos y a la construcción de aprendizajes de los alumnos.

En buena medida, la enseñanza tiene que constituirse por conceptos y contenidos que permitan adquirir la estructura de un método de trabajo. Por ello, resulta sustancial la acción epistemológica entre docente, escuela y alumnos. “Cuando definimos el currículo, estamos describiendo la concreción de las funciones de la propia escuela, la forma particular de enfocarlas en un momento histórico y social determinado, para un nivel o modalidad de educación, en un entramado institucional, etc.” (Gimeno, 2007, p. 16).

Un currículo entendido en el campo de la institución, como una manera de consolidar el acontecer de la dinámica social y cultural. Por ello, la contextualización ajustada a las necesidades requeridas, a partir de cómo el docente transmite y través de qué propósitos, considerando la escuela, el alumno y los contenidos. Así mismo, la consolidación de las experiencias de los alumnos en relación a las competencias establecidas del currículo, así como el cambio que puede promover en relación a las capacidades que desarrolle el alumno en la vida cotidiana. Por otro lado, la definición que contribuye Casanova (2011), es la universalidad de un currículo. Es decir:

- 1) Debe contemplar todo el conocimiento, competencias y valores que el país desea que sus niños, niñas y jóvenes adquieran.
- 2) Debe impartir una educación de calidad a los estudiantes, tanto en términos del nivel de participación que genera como de resultados que se logran (p.100).

Los recursos, la temática, el proceso, desarrollo, evaluación, métodos utilizados, seguimiento, actividades a desarrollar, etc., son conceptos que forman parte de la consolidación del currículo. Sin embargo, Casanova, enfatiza la importancia de la reconstrucción constante de la teoría, como de las competencias básicas que contribuyan a una autonomía para la participación social. Por otro lado, para conceptualizar la reflexión desde la postura de Casanova, el currículo es un proceso de enseñanza-aprendizaje, consolidado por una propuesta de la realidad institucional, donde se establecen estrategias y contenidos que contribuye al desarrollo personal.

La práctica del currículo es una experiencia reflexiva, Stenhouse (1984), refiere que, “El currículo constituye una especificación que resulta hipotética, abierta a interrogantes y a comprobación y dentro de la cual se construye y se gestiona el conocimiento” (p.93). Puntualiza que la intervención del docente en el desarrollo de actividades, es a partir de juicios críticos como un medio de la construcción del conocimiento. Dicha nomenclatura, formula el currículo de investigación puesta en la práctica. El saber docente, a partir de las premisas de los procesos de aprendizaje y enseñanza, enfatiza el desarrollo del currículo, como un ente entre la teoría y la acción pedagógica.

Por este saber, la competencia, se relaciona con el pensamiento del docente y por otro con el contexto escolar. De este modo, la selección de aprendizajes, innovación y capacidad de juicio para desarrollar un plan de enseñanza, Stenhouse (2010), refiere:

El concepto de currículum como proyecto a experimentar en la práctica, lejos de marcos institucionales rígidos, de políticas educativas dirigistas que no abren espacio a la participación, de profesores a los que se les sustrae la competencia profesional de modelar su propia práctica y de teóricos que

pretenden ayudar a la educación con sus elaboraciones descomprometidas y separadas de la propia dinámica de la acción de la enseñanza en el contexto real en que se desenvuelve (p.11).

En este sentido del saber hacer, el docente resignifica en la enseñanza, como un ser autónomo para el desarrollo metodológico, planificación y organización de la intervención de los contenidos para la enseñanza con los alumnos.

Shön, establece que: “la actividad profesional consiste en la resolución de problemas instrumentales que han hecho rigurosos por la aplicación de la teoría científica y de la técnica”. (Shön, 1998, p. 31). Tanto los métodos y técnicas que considere el docente para la enseñanza en la acción profesional, como el análisis reflexivo de su quehacer docente en el aula, pretenden establecer un modelo curricular basado en la práctica continua.

El currículo afirma Stenhouse, se aprecia a través de tres vertientes: el conocimiento, el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza. “Proporciona un marco donde el profesor puede desarrollar nuevas habilidades, relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje” (Stenhouse, 2010, p.14). Esta reflexión, está asociada con la planificación de una metodología, analizada desde una naturaleza contextual de la institución.

En este proceso de reflexión desde la acción, resulta central las habilidades de los profesionales, donde pone en tela juicio el qué y cómo se lleva a cabo cierto modelo de enseñanza. De este modo, cuando se ejecuta una actividad en el aula, es importante considerar “La reflexión desde la acción. Si el sentido común reconoce el saber desde la acción también reconoce que algunas veces pensamos en lo que estamos haciendo” (Shön, 1998, p.60). Por otro lado, la teoría (currículo), es una guía que construye la enseñanza, considerando la acción, la reflexión y la búsqueda de posibles soluciones para la intervención en el aula.

Desde la perspectiva del docente como investigador, así como la experiencia pedagógica, conocimiento del modelo teórico y habilidades profesionales son esenciales para el proceso curricular de aula. Por ello, el currículo es la herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el

aula de su propia experiencia de enseñanza (Stenhouse, 2010,p. 17). Por lo tanto, es valioso, si este se conjunta tanto con la acción del docente, como por la experiencia y habilidades que modifique el proceso de enseñanza. Es decir:

Su tensión más fuerte en los próximos años quedará marcada entre las necesidades que tiene de reorientar sus formas de intervención ante la avalancha de indicadores que procedan de la evaluación reconstruyendo tanto un sentido curricular, como didáctico, así como asumir una construcción de su visión crítica (Díaz y García, 2014, p. 263).

Más que fundamentar las características y contenidos (propósitos y objetivos) de enseñanza, es analizar la propuesta para proponer y definir una propuesta con las unidades en relación con las habilidades. Zabalza (citado por Casanova 2006) expone que:

El currículo es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc., que se considera importante en las escuelas año tras año. Y por supuesto la razón de cada una de estas opciones (1988). Desde la postura de Zabalza, se asume que la planificación es el medio orientado a consolidar los contenidos, objetivos y actividades, considerando el contexto y habilidades de los alumnos para desarrollar el proyecto formativo de aula. Dicho de otra manera, Jackson (1991), considera que:

La multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un currículo oculto que cada alumno y (cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela.

En cierto modo, las pautas que hace el docente ante la acción y reflexión, son medios alternativos para la enseñanza en el alumno. El cual, provee información para atender las necesidades específicas, y por lo tanto para considerar las dificultades y particularidades de aprendizaje de los niños.

Se hace indispensable, el análisis expuesto del concepto de currículo de teóricos que contribuyeron en las diferentes vertientes demagógicas. Por ello, el contenido expuesto por

Coll (1991) “La primera función del currículo, su razón de ser, es la explicitar el proyecto- las intenciones y el plan de acción –que prescinde las actividades educativas escolares” (p.30).

El currículo es un concepto que ha integrado en la educación como un parteaguas para construir la teoría como la práctica pedagógica, en el cual circunscriben las habilidades del pensamiento docente, como lo establecido en los planes de estudio (objetivos y contenidos). Es decir, el currículo organiza, planifica, edifica a partir de los ajustes, condiciones sociales y culturales.

## **2.2 Adecuación curricular**

La adecuación curricular está situada en la intervención del proceso de aprendizaje, a través del desarrollo metodológico y adecuación de contenidos, implica condiciones que pueden favorecer al estudiante en la construcción de conocimientos. Por otro lado, enfatizar en las necesidades específicas de los alumnos, es un parteaguas para efectuar un plan de trabajo significativo y accesible para todo el grupo. Desde la postura de Aranda Redruello (2002), se constituye por:

Pequeñas modificaciones o ajustes cotidianos del currículo, que todo el profesor realiza para hacerlo accesible, o resaltar determinados aspectos ante un alumno o grupo de alumnos en un momento determinado. En resumen, son ajustes que realizamos sobre la propuesta curricular al ponerla en práctica (p.6).

En el proceso de aprendizaje intervienen actividades empleadas en el aula, es decir los medios o recursos que favorecen al estudiante en la adquisición de conocimientos. Por otro lado, hacer un análisis que contribuya a distinguir lo factible o no de las actividades del currículo. En rigor, las adecuaciones curriculares, de acuerdo con Puigdellivol (2013), se entiende que “Para configurar esta fase de la adecuación curricular haya que partir de las propuestas pedagógicas de que ya se dispone el centro y de su revisión y aplicación” (p.30).

Para conceptualizar el término de adecuación, desde la postura de Puigdellivol se hace

necesario considerar el contexto escolar, intereses de los alumnos y conocimientos previos, para que apoyen en los procedimientos de enseñanza-aprendizaje implicados en ajustes o adecuaciones de actividades pedagógicas.

La intervención docente para la consolidación de la práctica educativa, es a partir de objetivos, estrategias metodológicas, espacios y materiales, si estas son requeridas para la población escolar, el cual garantice la homogeneidad de aprendizajes dentro del aula. “Al pensar en una adecuación al currículo, necesitamos conocer profundamente al alumno, sus modos de aprender, y sus posibilidades de acceder al conocimiento” (Borsani, 2008, p.52). Desde esta visión, la adecuación asiste a una propuesta educativa en torno a estrategias para alumnos que presentan necesidades especiales y que por lo tanto para establecer modificaciones al currículo. Por ello, el currículo, es a través de la reconstrucción de las formas de enseñanza en los contenidos y métodos que articulan el desarrollo de aprendizajes.

Desde la perspectiva de Aranda (2004), “las adecuaciones curriculares son modificaciones o ajustes cotidianos del currículo que todo profesor realiza para hacer accesible, o resaltar determinados aspectos ante un alumno o grupo de alumnos en un momento determinado “(p. 6). En este sentido, las adecuaciones son decisiones que el docente considera necesarias para un proyecto curricular integrado con significaciones complementarias para los alumnos que presentan necesidades especiales. El reconocimiento de la diversidad, las adecuaciones y el compromiso del docente, en cuanto a la intervención de los ajustes que pueda realizar en el currículo, permitirán brindar respuesta a los alumnos en el proceso de enseñanza.

### 2.3 Formación Continua

La responsabilidad que tiene el docente para la organización de los aprendizajes considerando sus habilidades, experiencia profesional y técnicas de enseñanza, son fundamentales para el proceso educativo. Para contribuir a una buena enseñanza en el aula, se requiere:

El pensamiento y la acción de los profesores será el resultado de la interacción entre su historia vital, la fase de desarrollo en la que se encuentren, las estructuras del aula y de la escuela y los contextos sociales y políticos más generales en los que trabajen (Day, 2005, p. 14).

Por tanto, en el ejercicio de la práctica y experiencia del docente se establecen tareas en función de sus conocimientos, habilidades, actitudes, y contextos en los que se desenvuelven. La práctica docente, incluye el compromiso, la calidad de enseñanzas de saber hacer, comprender e integrar contenidos para la práctica continua en el aula. Por su parte, Díaz Barriga (2002) expone que, para la formación docente, es necesario considerar la responsabilidad, el compromiso, la adquisición de destrezas y habilidades para la ejecución de la enseñanza y señala que:

De esta manera en la formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo, etc.) flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir (mediante ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, etcétera) la citada transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se busca (p.7).

La formación docente es un proceso continuo que permea en la autonomía, desarrollo de técnicas, métodos innovadores y perspectivas de mejora en los objetivos de aprendizaje. “Inevitablemente, los docentes tienen que estar al día, con el compromiso y disciplina de conocimientos en la materia, revisar la organización, los métodos y las técnicas, cuando, por una parte, la información se hace más accesible” (Day, 2005, p. 20). Además, Day insiste en

el dominio de los contenidos y compromiso, enfatizando las habilidades para el desarrollo de competencias que se fundamenta en la teoría, pero destacan en la práctica. Por otro parte, lo que propone Barrocio (1993) es lo siguiente:

1. Habilidades para decidir acerca de que se va a hacer y cómo se va hacer.
2. Habilidades para definir y solucionar problemas
3. Habilidades para identificar metas personales y capacidad para llevar a cabo y completar tareas auto elegidas.
4. Habilidades para participar con otros niños y adultos en la planeación en grupo, el esfuerzo cooperativo y el liderazgo compartido.
5. Habilidades de expresión, es decir hablar, escribir, dramatizar y representar gráficamente, las experiencias sentimientos e ideas (...) (p. 29).

Esta indagación permitió enfatizar la importancia de las competencias profesionales para el trabajo en el aula, pero además de las decisiones, trabajo en equipo y proceso dinámico en el aula. En esta idea, la formación de competencias es continua, tanto de la experiencia como de la forma de integrar y organizar los aprendizajes en la planificación de aula, así como de la solución de problemas que se presentan en la vida institucional.

Por su parte, Perrenoud (2004), considera que la formación del docente del siglo XXI debe estar constituida por nuevas competencias, siendo estas:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.

8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua (p. 10).

Lo anterior, concibe a una formación continua, reflexiva en el uso o limitación de materiales, compromiso ético a partir de la resolución de problemas presentes en el grupo, innovación de las estrategias de aprendizaje, conocimientos teóricos- metodológicos de la materia. Así como la toma de decisiones en el colectivo escolar tanto para mejorar el desarrollo metodológico de la enseñanza, como de propuestas de intervención para gestiones escolares.

## **2.4 Estrategias**

Actualmente, los escenarios de trabajo pedagógico en el aula, se han ido modificando, debido a los cambios tecnológicos, políticos, sociales y demandas de la formación docente. Sin embargo, la dinámica y la diversidad de las políticas educativas, ha generado la complejidad de: organización docente, desarrollo de competencias en los diferentes niveles educativo. Esta exige que los docentes consideren recursos, o técnicas de enseñanza para el trabajo didáctico de aula. Según los autores Mayer, Shuell, west. Y Farmer (citados por Díaz y Hernández, 2002) señalan que las estrategias, son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de los aprendizajes significativos de los alumnos (Mayer, Shuell, west. Y Farmer, 1988).

En la opinión de Díaz (2002), se asume como los procesos en los que los docentes organizan y planifican el trabajo didáctico, con el fin de promover y desarrollar los aprendizajes del contenido del plan de estudios, asimismo construir aprendizajes para los alumnos, por ello, para desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje, se considera tanto los procesos cognitivos de los alumnos, los contenidos didácticos y objetivos a desarrollar.

Autores como Londoño y Calvache (2010), “afirman que las estrategias deben ser orientadas al nivel de los alumnos, considerando los temas y con la participación constante

del docente”. Lo anterior, se rige por factores como: temas, estilos y ritmos de aprendizaje. De cierta manera, dichos componentes construyen la organización de los aprendizajes que se emplearan en los contenidos.

Para conceptualizar el concepto de estrategias, se asume como una capacidad reflexiva del docente y la construcción de aprendizaje del alumno a partir de lo que conoce y la interiorización de los aprendizajes que asimila. Desde la postura de Anijovich y Mora (2009), estrategia de enseñanza es:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué (p.4)

Desde esta visión, el docente es quien traslada sus concepciones, destrezas y habilidades en el desarrollo de competencias a través de actividades de enseñanza, así como la toma de decisiones que se presenten a partir situaciones que limitan el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, el docente a través del análisis en función de las orientaciones generales de los planes de estudio, podrá planificar, organizar y sistematizar los contenidos de aprendizaje para la puesta en marcha de estrategias y adecuaciones del contenido curricular formal.

Por lo tanto, las estrategias se enfocan de acuerdo con las necesidades del alumno. Por ello, es importante identificar las necesidades físicas, cognitivas, emocionales, y sociales de los alumnos, para establecer objetivos y formas de intervención para en la enseñanza. “Utilizar una estrategia, pues, supone algo más que el conocimiento y la utilización de técnicas o procedimientos en la resolución de una tarea determinada” (Monereo, Castelló, Clariana y Palma, 1999, p.8). En virtud de que la ejecución de las estrategias es indispensable considerar las habilidades del docente para la sistematización de la metodología de enseñanza.

Díaz (2002) refiere que: “Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o diseñador utilizan para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices

durante una sesión, discurso o texto” (p.146). Se trata de activar el interés y la motivación de los alumnos, a partir de estrategias de enseñanza, construyendo aprendizajes.

Desde estas perspectivas conceptuales, se destaca la importancia del desarrollo de estrategias para el cometido de enseñanza y aprendizaje, con el fin último de proporcionar estrategias de contenidos curriculares, a través de modificaciones que persigue la unificación de actividades pedagógicas, a través de la construcción de aprendizajes.

## **2.5 Síntesis**

El aprendizaje para la enseñanza de la educación especial conlleva la formación constante docente, estrategias de los contenidos que establece el programa de estudio, análisis y reflexión del currículo para definir y especificar aprendizajes para la unificación de conocimientos. Por ello, la intervención y reflexión del docente concretizan y sistematizan los contenidos que se desarrollan para reorientar los aprendizajes. Es decir, a partir de la práctica docente en función de:

- La organización, estructura y planificación de una teoría fundamenta.
- La intervención subjetiva de enseñanza, en la que se precisan actividades de un programa de estudio.

Por otro lado, el proceso que atribuye al desarrollo de una metodología que incida en la jerarquización y objetivación de los contenidos, los cuales modifiquen criterios que contribuya a una educación de equidad e igualdad respecto a los programas establecidos enfocados en los niveles de desarrollo de alumnos con necesidades educativas. Tanto el plan de estudios como la guía y documentos con los que se rige la educación especial en México establecen orientaciones y directrices del desarrollo de aprendizajes para la vida social y personal del alumno. Sin embargo, la realidad educativa de las dificultades de aprendizajes, no se caracteriza por la especialización de un docente para la enseñanza misma y currículo ajustado a las características a la población con discapacidad.

Por ello, los procedimientos, factores y actividades, que están encaminadas a lograr un objetivo, en los contenidos del programa educativo, como en los aprendizajes de los

alumnos, es a partir de una estrategia didáctica de los docentes. Es decir:

- A partir de instrucciones claras y concretas para el alumno escolarizado en C.A.M.
- Método (Troncoso) y estrategias asociadas a las imágenes, textos, audios y motivación constante con el alumno.

Por lo tanto, se deduce que:

- La educación especial se caracteriza por la atención especializada para la población que presenta necesidades especiales. Sin embargo, se ha evidenciado que los servicios que ofrecen el apoyo pedagógico, siendo estos C.A.M y USAER, a pesar de fundamentar en documentos oficiales la eliminación de barreras para el aprendizaje y desarrollar la igualdad de contenidos, está la insuficiencia de contenidos eficientes para los alumnos.
- El currículo formal para la enseñanza en la educación especial, a pesar de impulsar la formación integral de los momentos formativos: inicial, preescolar, primaria, secundaria y formación para la vida y el trabajo, representa un reto para alcanzar los propósitos establecidos por la SEP.
- La formación continua en la educación especial contribuye a mejorar las prácticas pedagógicas, a partir del análisis de las metodologías a desarrollar, recursos didácticos y aprendizajes que den respuesta a la discapacidad presente en el alumno.
- Adecuaciones curriculares, las cuales deben estar orientadas en los contenidos, objetivos, criterios de evaluación, y aprendizajes, son referentes para fortalecer el aprendizaje a partir del reconocimiento, selección, organización y planeación de actividades y estrategias para los alumnos con necesidades especiales.

Por ello, es importante reconocer la práctica reflexiva del docente que se encuentra frente a un grupo con múltiples discapacidades, el cual requiere de una formación constante y auto capacitación que permita el desarrollo de habilidades para la atención de alumnos con limitados aprendizajes.

### **Capítulo 3. El C.A.M. Fundamentos legales y propositivos**

### **3.1 Desarrollo de la educación especial**

La atención pedagógica para las personas con necesidades especiales en México, surgió a partir de dos vertientes demagógicas: por un lado, la concepción psicológica orientada en los factores emocionales y cognitivos que incidieron en la forma de entender la construcción de aprendizajes de los alumnos. Por consiguiente, trascendió el enfoque médico, el cual hizo hincapié en factores neurológicos y fisiológicos, los cuales atribuyen al conocimiento del origen y desarrollo del proceso madurativo.

Por otro lado, ante las transformaciones sociales y económicas, “La educación especial empieza humanizarse tanto en su comprensión como en su intervención” (Tec, Martin, Pérez, 2011, p.10). Con base en lo anterior, se creó una nueva cultura para la educación especial, fundamentada en métodos de enseñanza para el aprendizaje, así como lineamientos de institucionalización a través del paradigma de integración social y didáctica.

Tan es así, que se consolidaron instituciones de atención para las personas que presentaban condiciones de incapacidad intelectual principalmente, siendo el Hospital de Fray Bernardino, ubicado en la ciudad de México, fundado en la década de los años cincuenta. Con el crecimiento de la población de personas con discapacidad auditiva, se crea en la década de los años sesenta, la Escuela Nacional de sordos y posteriormente la Escuela Nacional de Ciegos.

Apoyada de las contribuciones de la Direccione de educación Especial y las leyes gubernamentales, surge la necesidad de establecer políticas educativas que aportara a través de actividades de enseñanza educativa, fundamentadas en métodos, y tratamientos que asistieran a los alumnos que presentaban necesidades especiales.

En 1942 se aprobó la ley orgánica de Educación Pública, que incluyo la educación normal especializada y las escuelas de tipo de educación especial. (Tec, Martin, Pérez, 2011, p.15). En el cual incluye la participación del plan de estudios como eje principal para docentes que cursaran la formación docente. Posteriormente, surgieron alternativas de intervención para la atención en alumnos que presentaban problemas de aprendizaje, así como de aquellos que requerían de rehabilitación física, lo cual dio origen al hospital Infantil,

como un espacio de investigación, pero también de promover tratamientos a la población infantil.

Como resultado de la reforma educativa y de las necesidades de atención para la población con discapacidad, proliferó la asistencia médica y psicológica. De tal manera que, el apoyo pedagógico amplió el servicio de atención, involucrando criterios de diversidad para la educación.

Por esta razón, surgieron las escuelas: integradas, centros psicopedagógicos (CPP), centros de atención psicopedagógica para la educación preescolar (CAPEP), etc. Cabe mencionar que, a partir de la creación de dichas instituciones, se promovió la inclusión de las personas con necesidades especiales, para atender el proceso psicopedagógico y al mismo tiempo la asistencia a padres de familia en relación a la rehabilitación, atención médica, neurológica, o en su caso psicológica, si estos eran necesarios.

Por ello, la construcción de aspectos que ejercieron impacto en la enseñanza, contribuyó al desarrollo de un servicio paralelo tanto para ofrecer calidad, como procurar modelos de intervención ajustadas a las dificultades de los alumnos. Como señala Echeita (2007), referido al informe de Warnock:

A través de la publicación del informe Warnock (DES, 1978), con la introducción y “puesta de largo” del concepto de necesidades educativas especiales y el avance hacia una perspectiva más contextual e interactiva de los procesos educativos que afectan a ese alumnado. El segundo fue la celebración en 1994 de la Conferencia Mundial sobre las Necesidades educativas especiales, acceso y calidad, celebrada en Salamanca a iniciativa de la UNESCO (1994) (p. 37).

Con base en lo anterior, se conceptualiza el enfoque de la inserción laboral de los alumnos. Por ello

El objetivo es, ni más ni menos, la integración en escuelas de todos los niños del mundo, y la reforma del sistema educativo para que esto sea posible. Y ello va a exigir, a su vez, una modificación esencial de las políticas y de la

asignación de recursos en la mayor parte de los países del mundo, el establecimiento de objetivos nacionales y una asociación entre todos los organismos nacionales e internacionales interesados (UNESCO, 1994, p. 15).

Es decir, se fundamentó la inclusión de la educación especial, haciendo hincapié en una respuesta educativa de acuerdo a las necesidades presentes de los alumnos y sin exclusiones, estableciéndose, la particularidad de aprender juntos dentro del aula.

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa de la escuela especial se considera una pedagogía flexible, adaptada a las condiciones sociales para construir habilidades y aptitudes en los alumnos. Sin embargo, las instituciones educativas tienen que adecuar los materiales, así como favorecer la equidad, realizando ajustes en los aprendizajes que establece el plan curricular, de tal manera que facilite al alumno la construcción de aprendizajes.

Para la década de los años noventa, comienza a crearse el término de integración, a partir de la reforma al artículo 3º, donde la importancia de reorganizar la educación especial en México, es mejorar la atención de los servicios de la educación especial. En este sentido, se combate la discriminación y segregación, que por mucho tiempo limitó a los alumnos aprovechar una educación, que les permitiera desarrollar sus potencialidades y mejorar la calidad de los servicios. Por otro lado, incidió la declaración de Salamanca, como respuesta a las necesidades educativas especiales. Es decir, garantizar y tener acceso a una educación que facilite la enseñanza a toda la población sin distinciones.

Posteriormente, surge la necesidad de involucrar y hacer partícipe a la sociedad para considerar la organización de propósitos y objetivos de integración que fortaleciera una sociedad incluyente. Es así, como surge:

El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa constituye una respuesta del gobierno federal a las demandas y propuestas ciudadanas en materia educativa; establece la ruta que habremos de seguir para consolidar una cultura de integración que contribuya a la constitución de una sociedad incluyente donde todos los hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades de acceder a una vida digna (SEP,

2007, p.7).

Cabe mencionar, que dicha declaración constituye y garantiza la permanencia de oportunidades para todos, así como el acceso a la educación, de las personas con discapacidad, para dar respuesta a una educación para todos, donde lo prioritario es la permanencia a una educación escolarizada.

En rigor, el surgimiento de la integración nace el término de inclusión como parte de la inserción a la diversidad y de una sociedad incluyente. Por ello, la Organización de las Naciones Unidas, en el 2003, determina a la educación inclusiva, como:

La educación que implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad... En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales (ONU, citado por Juárez Núñez y Comboni Salinas, 2016, p. 49).

Por lo tanto, en el surgimiento de la declaración de Salamanca, garantiza la permanencia, participación, acceso e integración para todos los alumnos en condiciones de discapacidad. A partir de ello, la escuela debe responder con programas sociales, educativos y laborales para dar respuestas a las barreras del aprendizaje.

Por otra parte, la educación especial hace alusión al reconocimiento a los derechos de los alumnos y al contenido pedagógico para garantizar la enseñanza de calidad basada en el programa regular de estudio. Tan es así, que la segregación movilizó la política educativa, social y cultural, para la transición de los diferentes niveles educativos, comprometidos con la enseñanza de igualdad, respeto e integración. Esta unificación, se basó en:

La conferencia de 1994 de la UNESCO en Salamanca la que va a definir y extender la idea de la educación inclusiva como principio y política educativa. En esta un total de 88 países y 25 organizaciones internacionales vinculadas a la educación asumen la idea de desarrollar o promover escuelas con una

orientación inclusiva (Diez, 2004, p.21).

Es así, como la finalidad de la educación inclusiva se origina de principios y modelos donde se involucran: la sociedad, recursos institucionales y servicios oficiales de cada país, en virtud:

El objetivo de la educación inclusiva no es, por tanto, homogenizar las diferencias, sino el reconocimiento de esas diferencias y la construcción del aula, como comunidad para que se trabaje con esas diferencias y la construcción del aula como comunidad para que se trabaje con esas diferencias, de forma que cada persona se sienta en algún sentido conectado con lo que está haciendo en esa aula (Diez, 2004, p. 26).

De manera que, la inclusión, es apoyar a través de acciones que consoliden la construcción de aprendizajes y hacer presente los derechos humanos, tanto para el desarrollo físico, emocional, como de asistencia médica y educativa. Por ello, se formaliza la participación de la institución de la secretaria de educación pública (SEP), ante los recursos y medios alternativos para mejorar la atención pedagógica en la educación especial.

Dado que, la unificación de conceptos y la diversificación de los servicios en atención a las necesidades especiales, se reestructura la integración de actividades de intervención, involucrando las condiciones del alumno en base a las limitantes intelectuales, físicas o cognitivas, así mismo la práctica docente y medios didácticos para las necesidades de los alumnos.

La finalidad de la enseñanza en la educación especial es contribuir a través de acciones metodológicas diversificadas a los aprendizajes, asumiendo que los alumnos tienen diferentes características, intereses y habilidades de aprendizaje. “La educación de estas personas deberá permitirles su desarrollo personal, intelectual y social”, (Sánchez y Torres, 1999, p.36) por ello tanto el proceso y puesta en práctica del currículo, la comunidad educativa –docentes, directivos y padres de familia, influyen en la construcción de aprendizajes.

Por otro lado, a través de la ciencias sociales y psicológicas se favorecieron tanto el

diagnóstico, intervención y por lo tanto en el desarrollo de enseñanza- aprendizaje. Es así, como la generalización de la enseñanza consiste en apoyar, orientar y participar dentro del aula, proporcionando medios, técnicas y contenidos que asistan a los aprendizajes de los alumnos.

A partir de esta reorientación se idea el concepto de necesidades especiales, el cual se difunde al proclamarse la declaración de Salamanca de principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales y del marco de acción, en 1994 (Tec, Martínez y Pérez, 2011, p.18). Esto es, que, a partir del reconocimiento de la educación para todos, a través de la participación de los gobiernos internacionales se comprometen a garantizar el acceso, diseño de programas, recursos y apoyo escolares según sean necesarios, así como la igualdad y equidad ante las diferencias de los alumnos.

La integración, se sitúa en la innovación, desarrollo y modificación en la enseñanza-aprendizaje, como un derecho a la escolarización. Desde la perspectiva de Echeita (2007) refiere que la enseñanza esta:

En sintonía con el papel central de la participación en esta perspectiva, un concepto nuclear en todo su planteamiento, está el que la labor de transformación de los centros escolares pasa por detectar y tratar de eliminar o minimizar las “barreras para el aprendizaje y la participación” existente en los distintos planos de la acción educativa (pp. 93-94).

Es por ello, que en la diversidad de alumnos con necesidades especiales se incluyen modificaciones en: proyectos grupales, individuales, formación del profesorado, equidad y participación social que permee en el desarrollo de igualdad y justicia. Tan es así, que:

Resultará más fácil esta cohesión social que reclamamos, pues procede del conocimiento mutuo ya comentado, que va a facilitar la incorporación laboral de todo el alumnado cuando termine sus estudios, precisamente por ese nuevo enfoque que favorece la amistad y el reconocimiento de las diferencias que, en un contexto democrático, deben valorarse positivamente para configurar la sociedad futura. (Casanova, 2011, p. 26)

Es evidente que tanto los acontecimientos sociales, políticos y educativos, han destacado en el proceso de integración, inclusión y mejora de la escolarización de los alumnos que presentan necesidades especiales. Sin embargo, el acuerdo nacional para la modernización considera la organización y reestructuración de las instituciones que asisten a los alumnos con necesidades diferentes. De esta manera, los métodos, técnicas y procedimientos que se construyen para mejorar el aprendizaje de los alumnos y renovar los procesos de desarrollo personal, social y cognoscitivo, contribuyen al sistema de la educación especial y se circunscribe a la estructura de la enseñanza básica. Para el cumplimiento y acceso al aprendizaje de educación especial, se crea un nuevo concepto que garantiza y fortalece la atención a las necesidades especiales, siendo este:

El programa nacional de educación 2001-2006(sexenio foxista) se reconoce y acepta a la población con alguna discapacidad como uno de los principales grupos en situación de vulnerabilidad respecto a su acceso, permanencia y egreso del sistema educativo nacional, y se señala la necesidad de poner en marcha acciones concretas para atenderlas (Tec, Martín y Pérez,2011, p.18).

Con base en lo anterior, la educación especial trasciende hacia una escuela de calidad, con principios de accesibilidad a las instituciones educativas, continuidad en el sistema de enseñanza, promoviendo el acceso y permanencia de todos los alumnos que se encuentran en condiciones de discapacidad. Asimismo, se enfatizó la integración de los jóvenes para el desarrollo laboral, al ingresar, considerando el programa de formación de la vida y trabajo desarrollado en los C.A.M. Por ello, la responsabilidad gubernamental, social, y familiar se incorporan como ejes de calidad, pero también de permanencia en la inclusión de los alumnos. Para Dadamia (2004):

La educación especial se puede entender como un continuo de prestaciones y servicios educativos, brindados en instituciones escolares o no, que ofrecen servicios, técnicas, estrategias, metodologías, conocimientos y recursos pedagógicos, destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible, abierto y dinámico a personas con necesidades especiales, con o sin discapacidad, de carácter transitorio, temporal o permanente (p. 37).

Es decir, a lo largo del proceso de enseñanza, el sistema educativo prioriza la formación e integración de orientaciones que contribuyen al desarrollo de aprendizajes en el cometido del contenido curricular. Por ello, la escuela de educación especial, tiene como propósito intervenir, diagnosticar e implementar contenidos de aprendizaje para potenciar las habilidades psicopedagógicas. “De esta manera la escuela pretende mejorar el aprendizaje de todos los alumnos atendiendo a las necesidades de cada uno” (Cárdenas y Barraza, 2014, p. 51). Por otro lado, se destacan contribuciones que permiten definir y construir el desarrollo del concepto de la educación especial, referido a la práctica pedagógica. “Las aportaciones de educadores como Pereira, quien fomenta la educación de los sentidos, sustituyendo la palabra por el tacto. Pestalozzi funda en Suiza un centro de educación donde aplica un procedimiento intuitivo y natural” (Sánchez y Torres, 1997, p.24).

Con base en lo anterior, los modelos de intervención y atención especifican los fundamentos para la atención a la diversidad considerando las características de los alumnos para planificar los recursos o medios alternativos pedagógicos que apoyen la construcción de aprendizajes.

La educación especial, para Sánchez y Torres (1999) refiere un servicio de apoyo a la educación general, que estudia de manera global e integradora de los procesos de enseñanza- aprendizaje, y que se define por los apoyos necesarios (p.37).

Por lo tanto, la educación especial es un proceso integrador de recursos implementados para la enseñanza- aprendizaje, con la finalidad de desarrollar métodos de enseñanza de acuerdo a sus alcances cognitivas, motrices, o auditivas. Por su parte, Tec, Martin y Pérez, refieren:

Hoy en día, la educación especial está fundamentada en el criterio de la diversidad y de sus posibilidades, más que en la discapacidad. Su prioridad es y habrá de ser trascendental en la integración educativa, la formación y la calidad de vida de las personas con N.E.E (p.12).

Es claro que la atención a las necesidades especiales, es concebida por los procesos de enseñanza, desde la intervención en programas de apoyo que involucre contenidos y

técnicas en torno a los procesos evolutivos del desarrollo y deficiencias de los alumnos. Por ejemplo, “la intervención de la Psicología se basa en la necesidad de tener a los sujetos administrativamente ubicados en centros específicos para dispensarles atención” (Sola, 2002, p.18).

Cabe mencionar que para las múltiples discapacidades representa un reto tanto de la participación de los docentes, como del acompañamiento pedagógico. Por su parte, Sola (2002), refiere que la educación especial: “Es la atención educativa prestada a los alumnos que presentan algún tipo de deficiencia, física, psíquica, social, cultural, etc., que les impide realizar sus aprendizajes siguiendo el ritmo del resto de los alumnos” (p.19). Es decir, para la enseñanza de alumnos que presentan discapacidad, es relevante trabajo colaborativo de las ciencias sociales.

Sola (2002) enfatiza 3 grandes ejes que constituyen la educación especial. Siendo estos, la participación en todos los sectores educativos a los alumnos con N.E.E, sin importar la discapacidad. Sin embargo, destaca que la atención será atendida por la entidad misma. Respecto al termino de deficiencia, Sola considera que son carencias que los alumnos presentan.

A diferencia de López Melero (2004) que señala:

Es decir, la educación no debe apoyarse en lo que le falta o no tiene un niño determinado, en lo que él no es, es necesario apoyarse, aunque se tenga una idea muy vaga, en lo que aquel posee y en lo que es. (p.26).

Por lo tanto, la educación especial para Melero se sitúa en la adaptación para todos, en relación con los modelos de trabajo, sin que existan exclusiones, a través de la construcción de estrategias donde se involucre la institución y los docentes para la consolidación de aprendizajes hacia todos.

Sin embargo, para que el alumno logre un aprendizaje significativo es fundamental efectuar acciones en correspondencia a competencias, estrategias, metodología y organización de los recursos materiales didácticos, abocados al proceso educativo, así como a la formación de los profesionales.

Por su parte Escudero, (1996), señala la importancia de dos pilares: metodología y el apoyo de profesionales que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de la educación especial. Asimismo, la transición de las condiciones de los alumnos debe ampliarse en una perspectiva teórica y práctica, de modo que mejoren las prácticas en relación a las necesidades que presentan los alumnos.

En estas definiciones, encontramos grandes diferencias del término de la educación especial. A partir del 2002 se considera el desarrollo de los aprendizajes, en función de las discapacidades o deficiencias, además del acompañamiento de un profesional que contribuya al desarrollo de la integración y fortalecimiento en los diferentes contextos de interacción del alumno. De esta manera, la educación especial, ha trascendido en la enseñanza, a partir de procesos que optimicen la enseñanza-aprendizaje.

Según los autores Sánchez y Torres, (citados por Garanto 1993) la educación especial se entiende como un conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos que, en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de forma más continuada y permanente (p.36). Con base en lo anterior, se hace énfasis al análisis de los recursos a emplear para las adaptaciones curriculares de aula, así como estrategias de participación de los alumnos.

La evolución de la educación especial ha favorecido en los principios pedagógicos para la escolarización, intervención y orientaciones de apoyo que coadyuve a la calidad de la enseñanza atendiendo las necesidades: física, motriz, de lenguaje, o intelectual.

Según el Informe de Warnock (1978), los rasgos esenciales de la educación especial son: la independencia del alumno, a partir del apoyo de profesionistas comprometidos con los respectivos ajustes al currículo. Asimismo, la participación de los actores familiares, sociales y culturales, son primordial para el desarrollo de la integridad física, emocional y escolar.

Históricamente tanto en los documentos normativos como académicos la educación especial ha resignificado el proceso de aprendizaje, desde la rehabilitación hasta la integración para dar respuesta a una intervención diversificada de acceso y permanencia para

los alumnos que presenta discapacidad, garantizando la educación como un derecho de igualdad y equidad para el desarrollo en los diferentes ámbitos de la vida social, cultural, escolar y familiar.

En contraste, la educación especial en México con otros países como Alemania y Finlandia, la atención a la educación especial se reconoce por ser una atención individualizada con metodologías específicas para atender cada una de las discapacidades.

Por ejemplo, en Alemania la atención que se les brinda a los alumnos que presentan necesidades especiales, es a partir de atención individualizada o en su caso los tutores de los niños(as) son quienes determinan, si se escolarizan en escuelas regulares o se les proporciona atención especializada. Es decir, “Existen diez tipos de Förderschulen que responden a diferentes tipos de alumnado en función de su discapacidad y entre las que se encuentran las escuelas para alumnado con discapacidad intelectual” (García, 2014, p. 210). Por ello, la atención individualizada, optimiza las áreas en las que el alumno es deficiente, y sobre todo acompañado de especialistas para favorecer el aprendizaje.

En la atención especializada brindada en Alemania, en las escuelas regulares, los padres de familia tienen la facultad de tomar decisiones para que el alumno pueda ser escolarizado, ya sea en la misma institución o en alguna institución educativa. En consecuencia, para ambos servicios el trabajo curricular de aula es el mismo, tanto en escuelas regulares como especializadas, a diferencia de que el personal de apoyo participa en organizar metodologías específicas para el tipo y necesidad requerida en los alumnos.

Cabe señalar que el trabajo pedagógico, está conformado por especialistas en diversas áreas de atención, ya sean auditivas, conductuales, fisioterapéuticas, etc. Así mismo, las escuelas regulares cuentan cotidianamente con los apoyos de dichos especialistas, específicamente para aquellos alumnos que son incluidos y que el tipo de discapacidad no es severo, pero que requieren de atención constante en alguna área en específico. En este esquema de apoyo, están involucradas las autoridades educativas, especialistas y padres de familia, quienes hacen la valoración de los alcances pedagógicos de alumnos y determinan si son competentes para cursar el siguiente grado o en su caso, considerar la continuidad de la escuela especializada para desarrollar las áreas que aún limitan la participación, autónoma

tanto en la escuela, sociedad y familia. Al respecto, García, (2014) menciona, lo siguiente:

En la medida en que el grado de discapacidad intelectual lo permita, los alumnos con esta discapacidad pueden obtener la misma certificación que el resto de alumnos, con la condición de que los cursos hayan sido completados con éxito. En algunos *Länder* se otorgan calificaciones específicas para los distintos tipos de aprendizaje y niveles de desarrollo intelectual (p. 217).

Con base en lo anterior, la discapacidad permanente y transitoria influye en la inserción para la asistencia de alumnos a la escuela regular. Además, la participación de especialistas en las que se fortalece el desarrollo psico- pedagógico.

Por otro lado, en Francia los alumnos que presentan necesidades especiales son incluidos en escuelas regulares, dado que cuentan con asistencia integral en la misma institución. Es decir, un grupo de especialistas contribuye en el acompañamiento de las necesidades y apoyos específicos a la discapacidad que presenten. Como lo explica García (2014):

Cuando la educación se realiza en grupo los alumnos reciben seguimiento por parte de un profesional de dicho servicio. Para las situaciones de enseñanza individual, el apoyo toma diferentes formas dependiendo de las necesidades del niño: puede incluir médico especializado, rehabilitaciones en diferentes áreas: fisioterapia, terapia del habla, terapia psicomotriz, terapia ocupacional, etc. (p. 209).

Es por ello, que para la toma de decisiones acerca de la inserción de los alumnos a escuela regular, está determinada por la instancia de atención física, emocional y de rehabilitación. El contenido curricular para los alumnos es adaptado e individualizado de acuerdo con sus características. Asimismo, la participación de especialistas dependerá de las necesidades de desarrollo en cada caso específico. “No obstante, la organización del currículo y el número de profesores que se establece para su impartición varía de un centro a otro y se establece a través de un acuerdo entre el Estado” (García, 2014, p. 213-214).

También, en el caso de Francia, se considera la participación de los especialistas en

las aulas de escuelas regulares, así como apoyos pedagógicos de los docentes que se encuentran frente a grupo. Sin embargo, ambos actores tienen el compromiso de participar en el proyecto pedagógico para el alumno durante el ciclo escolar.

A causa de ello, la atención individualizada y grupal para atender las necesidades especiales, se detecta a temprana edad para proporcionar un seguimiento, pero además plantean acciones que se llevarán a cabo tanto en el proyecto escolar, como en la atención individualizada.

Por otra parte, “El sistema educacional de Finlandia está basado en el concepto de equidad y pone énfasis en la adaptación del sistema a los estudiantes y no viceversa como una base fundante de la educación finlandesa” (Rosas, Staig, 2019, p. 65). Se considera la atención a las necesidades especiales y acepta la diversidad de los alumnos, la participación de un profesional, así como un currículo para todos, a excepción de los casos severo, como señala García (2014):

En el caso de los alumnos con discapacidad más grave, el currículo en vez de estar basado en asignaturas, se estructura en dominios funcionales como la motricidad, el lenguaje y la comunicación, las habilidades sociales, actividades de la vida cotidiana y habilidades cognitivas.

Es decir, priorizan las necesidades a partir de ajustes a los aprendizajes, en relación a las competencias de cada ámbito social y cognitivo según sea la incapacidad presente en cada alumno. Por ello, la política educativa se organiza con la finalidad de establecer planes educativos para la práctica pedagógica en una didáctica de inclusión, dentro de la escuela regular.

Es por ello, que los docentes de escuelas regulares tienen que hacer la detección de las insuficiencias (pedagógicas o intelectuales), para establecer las actividades que favorezca la construcción de aprendizajes de los alumnos.

### **3.2 Marco Legal de la Educación Especial**

El marco legislativo de la educación especial se planteó en la ley general de la reforma de 1970 para la asistencia en la rehabilitación con alumnos que presentaban necesidades especiales. Con ello, la relevancia de la integración en el ámbito educativo, para el fortalecimiento de los principios de la educación especial, quedó de manifiesto al diferenciarse las condiciones en las que sería pertinente. Como indican Sánchez y Torres (1999), cuando refieren que “la educación se llevará a cabo en centros especiales cuando la profundidad de las anomalías lo haga absolutamente necesario, y cuando existan leves deficiencias, en unidades de educación especial en centros ordinarios” (p.26).

Otra acción que evolucionó en el ámbito pedagógico fue que, a partir del siglo XIX, en México se establecieron servicios especializados para las personas con necesidades especiales. Los cuales, consideraban la participación de docentes, terapistas físicos, entre otros profesionales, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y la de situar al alumno en un marco de igualdad. Por otro lado, La reforma al artículo 3° hace énfasis en la reorganización de la educación especial en México, para combatir la discriminación y segregación, atribuyendo al desarrollo de las potencialidades de los alumnos, así como a la calidad de la enseñanza. Sin embargo, ante esta educación integradora, política y pedagógica, se establece una educación de accesibilidad.

Los documentos internacionales, como las reformas a la educación, contribuyeron a la inclusión de los alumnos en México. Es decir, dieron pauta para minimizar la segregación e impulso al desarrollo de atención a la diversidad, haciendo alusión a la integración y reconocimiento de la igualdad de oportunidades, equidad y accesibilidad en los diferentes contextos en los que se desarrolla el alumno, siendo éstos: Normas de igualdad de oportunidades, Convención internacional del trabajo sobre readaptación Profesional, entre otras. Sin embargo, es hasta 2005 que se establece legalmente en México el reconocimiento de los derechos de las personas que presentan necesidades especiales.

Otros avances importantes fueron los principios establecidos en las leyes frente a la discriminación y reconocimiento de los derechos humanos en todos los sectores sociales. “En enero de 2005 se establece que principalmente a través de las direcciones generales de la Subsecretaría de Educación Básica se realizarán acciones específicas para apoyar la atención

educativa de la población que presenta necesidades educativas especiales” (SEP, 2006, p.15). Con base a lo anterior, en México se establecieron orientaciones de acceso, así como lineamientos de acreditación a la enseñanza educativa en los diferentes niveles, para el fortalecimiento de la integración en todos los ámbitos de desarrollo de los alumnos.

Por ello, cabe destacar que en México la educación especial, ha trascendido en la mejora de espacios para la atención a las diversas discapacidades, considerando la integración educativa de los alumnos para el fortalecimiento de la educación de calidad en los centros de atención múltiple, incluyendo a personal profesional capacitado para la enseñanza y atención a las necesidades de los alumnos. Tal como indican investigadores como Ventó (2015), que hacen énfasis en que “solo aquellos profesionales con amplios conocimientos de la psicología pueden desempeñar esta actividad profesional, lo cual ante sujetos que dificultan su adaptación social es incuestionable” (p.126).

En la actualidad los programas que apoyan a los centros de atención múltiple en relación con orientaciones pedagógicas, son dirigidos por el personal del departamento de educación de cada estado. Con ello, la integración de contenidos y orientaciones corresponden al personal que labora en dichas instancias, así como la conformación de documentos de planeación y evaluación para el docente y personal de apoyo, que de alguna manera enmarca la orientación psicopedagógica en el terreno de la educación especial. Asimismo, se enfatiza el desarrollo constante en las diferentes áreas de atención pedagógica y desarrollo de habilidades de los alumnos. Adicionalmente, la calidad de la educación hace énfasis en una formación profesional que destaca las actitudes y aptitudes del personal docente. Ventó (2015) señala la importancia de las estrategias que se deben considerar en la educación, como son:

Componente teórico: Constituye el componente de mayor jerarquía, pues direcciona los restantes componentes; está integrado por: sus fundamentos (filosóficos, sociológicos, psicológicos, lingüísticos y legales), los principios y las cualidades. Componente metodológico: organiza y refleja la secuencia temporal y espacial de la concepción estructural y funcional de la estrategia pedagógica propuesta. Componente práctico: se consideran las orientaciones

para la implementación práctica de la estrategia. Constituye, junto al metodológico, el elemento interventivo para el mejoramiento del desempeño profesional del psicoterapeuta escolar en la atención educativa a los alumnos con TAC. (Ventó, 2015, p.130).

Ante la necesidad de integrar estrategias para la atención de alumnos con trastornos afectivos, resulta significativo planear objetivos para el desarrollo de actividades educativas, con la finalidad de establecer una propuesta de intervención fundamentada teórica y metodológicamente, así como disponer de los recursos materiales apropiados en base a las características de los alumnos. Asimismo, para la enseñanza en la educación especial, el desempeño profesional y el intercambio de experiencias relacionadas a las prácticas didácticas, son acciones que fortalecen el desarrollo curricular para los alumnos que presentan necesidades especiales.

Por otra parte, la sistematicidad de contenidos, a partir del conocimiento de los procesos cognitivos y habilidades sociales –entre otros– resulta un requerimiento que se tiene que atender en programas que buscan atender a la población con necesidades educativas especiales. Por su parte, Colás (2014) enfatiza, lo siguiente:

La aplicación de la metodología de adaptación curricular que se concreta en sus fases, posibilita la negociación curricular, aunque presenta riesgos, su promoción e implementación resultan sugerentes, siguiendo las indicaciones metodológicas planteadas, puesto que los estudiantes aprenden a descubrirse como tales, aprenden a aprender; por cuanto en el aula hay que deducir, reflexionar, experimentar, elegir y comprometerse para cumplir los objetivos que la sociedad plantea para lograr la formación integral de la personalidad de los escolares con necesidades educativas especiales (p.10).

Con base en lo anterior, la metodología aporta técnicas de enseñanza y organización de recursos orientados a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, el docente tiene la facultad de analizar objetivos, contenidos y actividades lúdicas, individuales o grupales, que incidan en la construcción de conocimientos de los alumnos.

Asimismo, la educación especial se hace sistematizar por la prevención, intervención y acción. Primero, porque se consideran gestiones informativas para las instituciones, que denota las posibles causas de los tipos de discapacidad en la población. Posterior a ello, se plantea un plan social, familiar y escolar para trabajar en conjunto, las dificultades de aprendizaje de los alumnos. En base a ello, la secuencia de periodos para el desarrollo del proceso pedagógico se establece en:

- a) Conocimiento general de las principales discapacidades, su impacto en el desarrollo y en el aprendizaje de las personas que las presentan, así como las estrategias que pueden ponerse en marcha para atender sus necesidades, principalmente las educativas.
- b) Participación del personal de la escuela en la evaluación psicopedagógica y en la detección de las necesidades específicas que presentan algunos alumnos.
- c) Participación del personal de la escuela en la definición de las prioridades de los alumnos en las distintas áreas y en la elaboración de las adecuaciones curriculares.
- d) Estrategias metodológicas diversas.
- e) Evaluación de los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2002, p. 33).

Con base en lo anterior, el trabajo de la educación especial se distingue por la política educativa que propone una escuela integral donde se establezcan principios de calidad, equidad e igualdad para la elaboración del plan de trabajo que se establece en el aula. Por su parte, investigadores, como Valencia y Hernández (2017), señalan, en relación con el DUA, que:

El objetivo principal de este documento legal, es estimular la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de educación regular, incorporando en ellas el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y así lograr dar respuesta a la diversidad, considerándola como la manera de potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes teniendo en cuenta sus estilos,

ritmos y preferencias desde la flexibilización del currículo.

Es preciso plantear que tanto los medios y materiales pedagógicos que ofrece el DUA determinan un enfoque teórico para la diversificación de la población de los alumnos que presentan discapacidad, asimismo promueve los principios de inclusión (igualdad, equidad y asequibilidad), centrado en la experiencia sensorial de cada alumno.

En este orden, el diseño de aprendizaje universal (DUA) y aportaciones de los trabajos realizados tanto en México como en Chile, por ejemplo, las propuestas para la educación especial están centradas para la formación profesional de los docentes, así como de las adaptaciones de contenidos curriculares que ofrece la institución educativa. “El docente es elemento clave para llevar a cabo esta transformación; no obstante, es necesario diseñar, implementar y evaluar un proceso de preparación que le permita enfrentar este desafío de manera pertinente” (Valencia y Hernández, 2017, p. 3).

La intervención docente, como el currículo básico amplifican el trabajo de aula en relación a los contenidos de planes y programas de estudios, el cual garantiza homogenizar los aprendizajes esperados dentro del aula. “Al pensar en una adecuación al currículo, necesitamos conocer profundamente al alumno, sus modos de aprender, y sus posibilidades de acceder al conocimiento” (Borsani, 2008, p.52). En este sentido, un elemento básico, como lo es el currículo, implica la organización e integración de aprendizajes para reconocimiento de la diversidad como un medio alternativo, para la mejora de los aprendizajes de los alumnos, también se considera la educación basada en el modelo universal del DUA. Aun cuando hay diversos procesos para abordar el trabajo en el aula de la educación especial, las alternativas de trabajo que desarrollan los docentes y especialistas, son a partir de estrategias, metodologías y adecuaciones, como lo es el DUA.

Para la educación especial, tanto los compromisos de acuerdos nacionales e internacionales expuestos en un marco de igualdad y equidad para la población que presenta necesidades especiales, ha sido relevante referenciar porque ha consolidado la escolarización y organización de los servicios de C.A.M, así como la reestructuración ideológica de la de la educación especial en México. En este sentido, es conveniente mencionar que, a partir del desarrollo de acuerdos internacionales para promover una escuela para todos, incluyendo las

dificultades de aprendizaje, físicas, culturales, etc., el concepto de inclusión alude a que los alumnos logren el desarrollo de una vida plena, minimizando la segregación y reconociendo la igualdad de educarse.

El término de inclusión está asociado a la forma de integrar a los alumnos con necesidades especiales, reestructurando las prácticas institucionales a partir de recursos metodológicos, organizacionales y de formación continua docente. “Es decir, la inclusión debe verse como una tarea interminable de búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad de alumnos que aprenden” (Echeita, 2007, p. 13). Ello, se ha asociado a la participación de las instituciones educativas con sentido de responsabilidad y compromiso para el desarrollo de actividades para la mejora de la enseñanza a través del currículum formal y objetivos establecidos.

Así entonces, la educación inclusiva estriba en un derecho al respeto de diferencias físicas, intelectuales, culturales sociales y políticas en la sociedad. Dicho término hace énfasis a la escuela integradora, la cual implica la labor profesional e institucional para minimizar las barreras de aprendizaje. Como lo hace notar Echeita (2007):

Con el concepto de barreras se resalta, incluso de manera muy visual, que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes, y sus prácticas concretas el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y su participación de determinados alumnos (p.112).

Respecto a las barreras de aprendizaje, implica analizar las circunstancias sociales, culturales, familiares, económicas, entre otras, el acceso o limitaciones que estas pueden influir para el desarrollo de aprendizajes de los alumnos. “El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación es el eje vertebral para la mejora de los procesos educativos desarrollados en los diferentes contextos y un pilar de la Educación Inclusiva” (SEP, 2012, p.30). Cabe añadir que, para la mejora educativa se hace necesario la articulación de adecuaciones, estrategias, y métodos que fomente la participación de los alumnos y con ello identificar los recursos, medios o apoyos específicos necesarios para considera objetivos y contenidos en función de las necesidades educativas.

### **3.3 Marco referencial que fundamenta los C.A.M**

La Ley General de la Educación especial y Financiación de la Reforma Educativa, segregaba a los alumnos que presentaban algún tipo de discapacidad en principio porque se consideraban personas inadaptadas a la sociedad y disfuncionales para estar incorporados dentro de una institución educativa. Por ello, el instituto de educación especial, “como organismo autónomo reguló la ordenación de un panorama educativo caracterizado por la heterogeneidad de centros de educación especial” (Sánchez y Torres, 1999, p.27).

Dicho organismo, consideró principios de regularización para la enseñanza especial, siendo estos: normalización, integración escolar, sectorización e individualización. El primero, refiere al trato entre sociedad y personas vulnerables, es decir, mantener una relación respetuosa, cordial, empática e inclusiva en actividades sociales. “La normalización conlleva un cambio de actitudes en toda la comunidad, una forma distinta de pensar, sentir y comportarse respecto a la persona con deficiencias” (Sánchez y Torres, 1999, p. 27). Lo anterior se traduce en un concepto de integración social que implique la participación ciudadana, la cual considere la igualdad y equidad de todos.

#### **Integración escolar**

La reorientación escolar, se planteó con la finalidad de mejorar la igualdad de los alumnos. Es decir, que las oportunidades de educación coexistieran por igual para todos, asimismo que la mejora del servicio educativo y la eficacia en la integración –con el apoyo en las áreas específicas–se consideré según la discapacidad. Esto es, adaptar las condiciones de la escuela o aula, para que el alumno construya un aprendizaje para su desarrollo.

Asimismo, ofrecer la unificación de la escolarización de los alumnos, según corresponda el grado que deben cursar. Por otro lado, Sánchez y Torres (1999) consideran que “la integración completa es aquella que propicia los recursos necesarios para los alumnos que presenta los recursos necesarios: materiales, personales, escolares, pedagógicos, etc.”. (p.28). Lo que pretende dicha integración, es favorecer los recursos sociales, educativos y laborales de las personas que presentan necesidades educativas especiales.

## **Sectorización**

El término sectorización, conlleva a valorar la población vulnerable con las condiciones físicas, intelectuales, o motrices que presenten. Ello, con la finalidad de involucrar medios alternativos que cubran las competencias a desarrollar. De tal manera, que el plan de educación especial consideró lo siguiente:

- Prevención
- Detección precoz
- Diagnóstico y valoración pluridimensional
- Orientación, programación y seguimiento
- Diseño del cuadro de necesidades concretas del sector.
- Servicios de educación especial, así como de apoyo a aquella y al sistema educativo general
- Evaluación sistemática de los resultados en todos los casos (Sánchez y Torres, 1999, p. 29).

El primero, la prevención, refiere a la organización del personal docente y de apoyo para el trabajo con la comunidad social, en función del proceso de desarrollo cognitivo, social y educativo. La detección precoz enfatiza la estimulación temprana, como una forma de asistir al alumno en nuevas experiencias motrices, sociales, artes, etc. El diagnóstico, se orienta hacia la detección de algún padecimiento, y que este tenga una oportuna orientación y seguimiento del proceso médico y de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, el análisis de especialistas contribuye a intervenir con acciones necesarias que fortalezcan las diferentes áreas de la discapacidad presente. Asimismo, la sistematización de programas, para que se propicien respuestas para establecer modelos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar. Por último, incluir una evaluación donde se describa las necesidades que sean significativas para el aprendizaje y que estas propicien una enseñanza establecida con métodos y estrategias, en función de los alcances de los alumnos.

## **Ley de Minusválidos**

La ley de Integración consideró innovar los conceptos que describen y determinan los principios de las necesidades para los alumnos que presentan discapacidad. Peñafiel y Fuentes (2002), refieren lo siguiente:

- El de deficiencia, entendida como una anormalidad de una función, ya sea psicológica o fisiológica.
- El de discapacidad, es decir incapacidad para realizar una actividad determinada.
- Y el de minusvalía, entendida como la “desventaja” que sufre como un sujeto como consecuencia de una deficiencia (p.72).

Dichos conceptos, se estructuraron con la finalidad de establecer y orientar tanto el desarrollo de enseñanza, como la inclusión. Respecto a los términos de anormalidad e incapacidad, Sánchez y Torres, (1999) mencionan la importancia de: analizar las necesidades, profesionalización de los docentes en el ámbito de la educación especial, así como los recursos y apoyos necesarios para los alumnos (p. 31). La finalidad de dicha ley es la integración en los diferentes sectores sociales, asimismo, reconocer los derechos de las personas con discapacidad.

### **3.4 Organización y prácticas del C.A.M**

El Centro de Atención Múltiple, opera bajo el programa basado en el acuerdo 592 y su ajuste 10/05/18, 12/05/18 en una jornada del turno matutino, en un horario de 8:00 a 13 horas, con una matrícula de 55 alumnos de los cuales 20 son mujeres y 35 son hombres que presentan diversas discapacidades como: discapacidad intelectual, visual, auditiva, y múltiple, predominando la intelectual. Atienden a los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y formación para la vida y el trabajo.

La dinámica de trabajo áulico se da en espacios compartidos entre grupos, por

ejemplo, la dirección y el grupo de secundaria trabajan en un mismo espacio. El grupo inicial, preescolar, tercero y cuarto toman clases en un mismo espacio. Para lo grados de quinto, sexto, computación, biblioteca y área de psicología conforman un solo espacio.

Por ello, las actividades de recreo, actividades lúdicas, y deportivas son limitadas.



Cancha deportiva del C.A.M

Entrada principal a la institución

Primero porque el espacio es reducido, aproximadamente 7 metros de ancho por 9 de largo. En la entrada de la institución a mano derecha se ubica la dirección, enseguida se conforman los espacios áulicos. Para el salón de taller laboral, el espacio es exclusivo para los alumnos de actividades de cocina. Asimismo, cuentan con utensilios de cocina, estufa, refrigerador, inmuebles de sillas, mesas, librero y escritorio.

Por otro lado, las instalaciones sanitarias son insalubres e insuficientes, debido a que los espacios son compartidos para toda la población estudiantil y plantilla docente, además no cuenta con puertas individuales, asimismo el personal de protección civil hace uso de los sanitarios de la institución.



### Sanitarios de la institución.

El aula de cómputo cuenta con 12 equipos disponibles, sin embargo, están en función 3, esto es a que carecen de instalación eléctrica.

La infraestructura de la escuela está hecha de piedra, color blanco y puertas de herrería. Cada aula tiene mesas pequeñas y sillas de plástico para los alumnos, pizarrón blanco, mesas de madera que utilizan los docentes como escritorio. Los archiveros que posee cada docente no están en condiciones de ser utilizado, por el deterioro que representa. Los salones están ubicados en la parte exterior de la cancha deportiva, los acabados internos de los salones son de color blanco, cada aula varía el decorado.

Es decir, inicial y preescolar tiene figuras de números, colores, y letras de foamy. El grupo de 1°, 2° y 3°, cuenta con adornos decorativos alusivos a la enseñanza. Por su parte, los grupos de 5° y 6°, el espacio es pequeño y con poca luz, sin contar con materiales ilustrados. Finalmente, el grupo de 6° cuenta con material didáctico, ilustraciones con imágenes de los días de la semana y meses de año.



Aula de taller laboral e inicial y preescolar.



Aula de 1° y 2° de primaria

Por otro lado, el área de protección civil, registro civil y juzgado de paz del municipio, se encuentran a un costado del centro de atención múltiple.

Por ello, el compromiso de los C.A.M, es propiciar a los alumnos la autonomía, mejorando su condición social en la inclusión. Por su parte, la SEP (2006), señala que:

La atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ha estado asociada principalmente con los servicios de educación especial, que a lo largo de su historia han brindado respuestas educativas a esta población, a través de acciones congruentes con los distintos momentos educativos; sin embargo, en los últimos años y a partir de la promoción de la integración educativa, la educación básica ha asumido esta responsabilidad (p.5).

Con base en lo anterior, la población que conforma el C.A.M, debe promover la inclusión, desde la enseñanza ante las múltiples discapacidades hasta el desarrollo de ajustes necesarios para la asistencia misma. Sin embargo, a través de la historia, la educación especial, ha trascendido en su compromiso educativo, a partir de las políticas educativas. Como menciona la reforma:

A partir de 1993 –como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al Artículo 3o constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación,

específicamente en lo referente a los Artículos 39 y 41– se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial que transformó las concepciones acerca de su función, reestructuró los servicios existentes y promovió la integración educativa (SEP,2006,p.8).

Dichos cambios permitieron disminuir la exclusión de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, a través de espacios institucionales se favorecieron: el proceso de atención cognitiva, lúdica y lenguaje, y que estas trasciendan en el ámbito familiar, individual y social, minimizando la segregación, y maximizando la inserción. La reorganización de los servicios de educación especial, se reorganizo, a partir de distintos niveles de atención:

Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial de educación básica utilizando, con las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio generales, y formación para el trabajo. Asimismo, se organizaron grupos/grados en función de la edad de la población, lo cual congregó alumnos con distintas discapacidades en un mismo centro y/o grupo (SEP, 2006, pp. 8-9).

Los servicios que ofrece este C.A.M son de carácter transitorio e inclusivo. Desde esta perspectiva, se propone desarrollar los contenidos de planes y programas de estudio en cada nivel educativo de la institución. Incluyendo la atención de las siguientes discapacidades: hipoacusia, Discapacidad intelectual, motriz, múltiple, sordera, baja visión, etc. Asimismo, se rige por la organización de los contenidos que establece la SEP, siendo un cometido integrado por una estructura orgánica, ámbito de operación y comunicación.

El Ámbito de Operación está asociado con la distribución del personal multidisciplinario en las diferentes C.A.M constituido en primera instancia por el director de la escuela, supervisor y jefe de departamento de educación especial. El trabajo es multidisciplinario, porque, por ejemplo, el especialista (fisioterapeuta), es el responsable de actividades físicas de rehabilitación, que contribuya a al diagnóstico, técnicas y tratamiento del alumno; el psicólogo, es quien, es el profesional encargado de intervenir mediante la

aplicación de pruebas psicométricas, y proponer actividades relacionados a los procesos cognitivos.

El trabajador social, es el encargado de participar en acciones de independencia personal y hábitos de higiene de los alumnos, así mismo, de actividades para el fortalecimiento social de las familias, a través de pláticas o talleres preventivos que hacen frente a las dificultades de asistencia de los alumnos a la institución.

Por otro lado, el docente será el responsable de asistir al alumno en el área pedagógica, para la construcción de aprendizajes, para hacer relevancia al apoyo de los especialistas, la SEP (2006), señala:

El ámbito de operación de los especialistas es mayor porque se enfoca a los apoyos específicos de alumnos con discapacidad, sus maestros y familias. Con ello, se establece que las escuelas tengan visitas de seguimiento frecuentes; que los maestros, las familias y los alumnos reciban constantemente los apoyos que (p.40).

Cabe mencionar, que el equipo de apoyo (trabajador social, psicólogo y especialista), sólo trabaja con alumnos en los que se identifican dificultades severas de lenguaje, comunicación o falta de atención en el aula.

En cuanto a las prácticas del funcionamiento pedagógico, la institución realiza: un plan anual, que permite vislumbrar las necesidades para el aprendizaje de todos los alumnos, asimismo propone objetivos de aprendizaje para los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y en consecuencia implementar actividades para toda la comunidad escolar, talleres para padres, que incidan en la calidad educativa.

Por otro lado, la intervención del servicio de apoyo para los alumnos se centra en las siguientes fases:

✚ Detección inicial o exploratoria.

- a) Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnóstica Del grupo.
- b) Evaluación más profunda de algunos niños y niñas.

✚ Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico.

✚ Propuesta curricular adaptada.

- c) Elaboración.
- d) Puesta en marcha.
- e) Seguimiento y evaluación.
- f) Detección permanente (SEP, 2006, p.46).

De tal manera que, a partir del discernimiento de necesidades pedagógicas, mediante el análisis, valoración psicológica y social, según corresponda a las diferentes áreas. Ello, determina el conocimiento de fortalezas, debilidades, competencias pedagógicas a realizar.

El informe del psicólogo y trabajador social influye en la toma de decisiones y permea en la consideración de las necesidades específicas de atención cognitiva, acciones de convivencia y participación, que trasciendan tanto en el ámbito escolar como social.

La evaluación psicopedagógica establece el conocimiento que se tiene que contemplar como base de una evaluación inicial, considerando el desarrollo evolutivo social, educativo y psicológico.

La propuesta de intervención que se genera entonces, a partir de los referentes construidos en los informes señalados, considera los elementos del proceso evaluativo. Por otro lado, la participación de atención escolarizada de los docentes impulsa el desarrollo de contenidos didácticos y construcción de aprendizajes de los alumnos, en la que influyen el análisis y reflexión de recursos metodológicos. Por ello:

El proceso de detección no termina con la decisión adoptada en una primera evaluación, sino que se puede continuar a lo largo del ciclo escolar. Esta fase se desarrolla, básicamente, mediante la observación participativa y el análisis de la información generada a lo largo del ciclo escolar; su intención es abrir la posibilidad de detectar alumnos y alumnas que presenten necesidades educativas especiales (SEP, 2006, p.60).

Ya que, en la educación especial, se considera el proceso de evaluación, desde un aspecto cualitativo considerando los procesos de enseñanza-aprendizaje, propósitos y

cumplimiento de estos durante el ciclo escolar, así como logros significativos de aprendizajes establecidos en plan curricular o planeación áulica. Por otra parte:

Este proceso no debe verse aislado de la planeación del servicio escolarizado sino, por el contrario, integrarlo como elemento importante para el análisis y verificación de los estándares de calidad del servicio. Esta evaluación se realiza de manera colegiada con todos los integrantes del equipo multidisciplinario en una reunión específica para ella (SEP, 2006, p.102).

En este sentido, el proceso evaluativo, se determina mediante criterios que se llevan a cabo en colegiado, a través del equipo multidisciplinario, tomando en cuenta el análisis y reflexión de los avances esperados del plan curricular básico.

En lo que respecta a la formación para la vida y trabajo, escolarización de alumnos con la finalidad de acrecentar competencias laborales y desempeñarse en una sociedad incluyente. Por ello, dentro de los objetivos que se establecen son los siguientes:

- Afianzar y desarrollar las capacidades de los alumnos, en los aspectos físico, afectivo, cognitivo, comunicativo, cívico y social, promoviendo siempre el mayor grado de autonomía e integración.
- Fomentar la participación de los alumnos en todos aquellos contextos en los que se desenvuelve la vida adulta: el hogar, la utilización de servicios y actividades de ocio y tiempo libre, entre otros.
- Promover el desarrollo de actitudes laborales de seguridad en el trabajo, actitud positiva ante la actividad, normas elementales, así como la adquisición de habilidades laborales aplicables a diversos contextos (SEP, 2006, p. 92).

Con base en lo anterior, es significativo considerar para la formación de vida y trabajo; aspectos cognitivos, desarrollo personal, social y curricular, que garanticen la atención de aprendizajes en el proceso educativo y que, a su vez al egresar los alumnos se enfrenten al contexto laboral. Esta situación, conlleva, a la integración de una organización laboral o auto emplearse, para que el alumno forme parte de una sociedad de equidad y

respeto a los derechos humanos.

Dentro de los procesos de operatividad en la enseñanza, se encuentra la unidad de servicio de aprendizaje para la escuela regular (USAER). Este se basa, en la atención de los alumnos que encuentran en escuelas regulares, brindándoles atención individualizada, mediante un previo análisis correspondiente a detectar las necesidades limitadas de aprendizaje, que obstaculizan la construcción de aprendizajes. Se prescribe mediante la participación del docente del aula, y psicólogo.

Esto es, que el desarrollo de un informe psicopedagógico centrado en los alcances, pero también en las dificultades en los aprendizajes que presentan los alumnos. Es decir, incluye la comprensión y análisis de las necesidades pedagógicas manifestadas en el informe psicopedagógico. Así entonces, se realizan ajustes, en: tiempos, horarios, espacios, metodología y actividades de intervención. Sin embargo, como refiere la SEP (2006):

Los avances del alumno con apoyo complementario se ven reflejados en su trabajo cotidiano dentro del salón de clases; por ello, es imprescindible la comunicación entre el maestro de grupo de la escuela de educación regular, el maestro de apoyo (en caso de que lo haya) y el maestro de educación especial y/o especialista del servicio escolarizado que ofrece el apoyo complementario (p. 97).

Por otro lado, los servicios escolarizados de los C.A.M están orientados en desarrollar programas de intervención, acciones que amplíen la diversidad cultural, de salud y apoyos específicos de los contenidos curriculares del plan de estudios. En virtud de ello, la SEP (2006) manifiesta lo siguiente:

Un servicio escolarizado puede ofrecer servicio de apoyo complementario a alumnos con discapacidad auditiva, Motora, visual e intelectual o autismo que están integrados, cuyas necesidades educativas especiales requieran de apoyos específicos; por ejemplo, enseñanza del sistema Braille, ábaco Crammer, orientación y movilidad a alumnos con discapacidad visual; sugerencias de control postural o apoyos específicos a alumnos con discapacidad motora;

enseñanza de lengua de señas, moralización y entrenamiento auditivo, entre otros, para alumnos con discapacidad auditiva (p.98).

Por consiguiente, cada estado de la república contribuye a la integración escolar, para la educación especial, mediante el servicio que establece el departamento de educación a cargo, con base en los lineamientos de funcionalidad y operatividad.

## **Capítulo 4. Resultados y análisis**

### **4.1 Estrategia metodológica**

Tanto la indagación para el diseño, como la propuesta misma, se fundamentaron en la concepción de la investigación cualitativa que utiliza diferentes métodos para el proceso y la producción del conocimiento, la cual pretende conocer las experiencias pedagógicas del trabajo docente, ya que busca vislumbrar las dificultades o necesidades de los docentes a través del análisis que se presenta en el desarrollo de estrategias, como lo señala Flick (2004):

Los rasgos esenciales de la investigación cualitativa son la elección correcta de métodos y teorías apropiadas, el reconocimiento y el análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores sobre su investigación como parte del proceso de producción del conocimiento y la variedad de enfoques y métodos (p.18).

El tipo de investigación que se realizó para el diagnóstico tomó como referencia la metodología de estudio de caso, en tanto que permitiría trabajar con base en la consideración de que en el CAM en estudio se presentan las problemáticas directamente vinculadas con el objetivo de este estudio y se constituye una situación única que es posible abordar, como señala Stake:

Se destaca la unicidad, y eso implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último (Stake, 2010, p.20).

El nivel de la investigación es descriptivo ya que se buscó especificar las estrategias, barreras para el aprendizaje, limitaciones y/o aportaciones del curriculum formal que establece la SEP para la atención de alumnos que presentan necesidades especiales. Asimismo, se analizó la vinculación de los datos obtenidos de la experiencia e intervención de la enseñanza- docente. En este sentido, se reconstruyeron significaciones que tuvieron como referente las perspectivas descritas en los cuestionarios aplicados, las cuales sirvieron como inferencias para adoptar estrategias en función de la subjetividad del docente.

Por ello, se planteó, a partir de la indagación y análisis de las prácticas didácticas con

los profesores del CAM en estudio, enfocando el interés en los procesos de enseñanza con alumnos con discapacidad, que sería posible comprender: los métodos de enseñanza empleados, la organización de las estrategias, el fundamento de las actividades, así como las limitantes y las necesidades que se presentan en la práctica cotidiana de los docentes, en relación con el trabajo pedagógico con alumnos con múltiples discapacidades, al tratar de realizar la incorporación de los contenidos del currículum de tercer grado de español en primaria regular.

En la primera etapa se diseñó el cuestionario que se presenta en el Anexo 1 y con el que se buscó que los docentes describieran las actividades que realizan en su práctica y las dificultades que enfrentan al abordar contenidos de tercer grado de español de primaria, en la atención a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos. De esta manera, se recopiló información que contribuyó a identificar los aspectos más significativos que delinear la problemática que se presenta en estos centros y que cotidianamente viven los docentes en el cumplimiento de los planes de estudio que establece la SEP.

La segunda etapa, se centró en el análisis de la congruencia curricular para determinar las posibilidades de adecuaciones curriculares, a partir de los casos de niños con necesidades educativas especiales que forman parte de los grupos de tercer grado. Es decir, con el análisis de las descripciones que proporcionaron los profesores, se buscó identificar las prácticas y los significados que ponen en juego y de los cuales fue posible reconocer: formas de intervención pedagógica y recursos utilizados en el aula. Lo anterior con base en lo que Taylor y Bogan (1987), señalan: “El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis, se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y se continúan refinando las interpretaciones” (p. 157). Es decir, reconstruir la subjetividad de lo estudiado para reconstruir significaciones e interpretaciones de una realidad oculta.

La siguiente fase consistió en el diseño de una propuesta de intervención pedagógica que incluyó al personal del CAM y con la que se buscaría llevar a cabo estrategias que incluyan las adecuaciones curriculares pertinentes para la atención a las necesidades educativas especiales. Este es el caso de un grupo de tercer grado de educación especial del

C.A.M.

Por la contingencia derivada de la pandemia del Covid19, que llevó a la suspensión a nivel nacional de las actividades educativas presenciales, no fue posible realizar la prueba del taller que se diseñó, para después de ello incluir, en la versión final del taller, las posibles modificaciones surgidas y sugeridas por la participación de los docentes. Frente a ello se optó por realizar un proceso de auditoría –*auditing* (Schwandt, 2001, p. 8)– con algunos de los profesores participantes en el estudio-diagnóstico para conocer sus observaciones, comentarios y sugerencias. De esta manera, el documento del taller se envió por correo electrónico a los profesores, quienes devolvieron sus comentarios por el mismo medio. Dichos comentarios se incluyeron en la versión final del taller que se presenta en este documento y la presentación para la auditoría se puede consultar en el Anexo 5.

### **Desarrollo de la estrategia**

Se acudió al centro de Atención Múltiple en estudio y se solicitó la participación de seis docentes para la realización del diagnóstico, con la finalidad de investigar las estrategias que utilizan en el proceso de enseñanza–aprendizaje, mediante el cuestionario dividido en tres secciones que están entrelazadas (consultar anexo 1).

La primera sección está relacionada con barreras para el aprendizaje, la segunda en las barreras de aprendizaje en educación especial y currículo de 3° de español y la última en las modificaciones al currículo, ya que con base en Stake (2010):

Las partes absolutamente esenciales de un plan de recogida de datos son las siguientes: la definición del caso, las listas de las preguntas de la investigación, la identificación de los ayudantes, las fuentes de datos, la distribución del tiempo, los gastos e informe previsto (p.53).

Todo ello, con la finalidad de reconocer los significados tanto de las experiencias de los docentes como la opinión del trabajo que realizan en aula, a partir del requerimiento de desarrollar los planes de estudio que determina la SEP. Lo que implicó no sólo una aproximación metodológica –técnica– sino conceptual que incide en la experiencia de los docentes en tanto que les exige tantas capacidades de creación técnica como conceptual. Al

respecto Mier (2010) destaca:

En efecto, la creación conceptual anticipa y responde a la aparición de la singularidad de los hechos, pero esta creación es, asimismo, singular y marca con ellos el carácter de la trama teórica de la comprensión reflexiva del propio hacer de los sujetos y de las intensidades afectivas, las tramas pasionales y las figuras del vínculo, en permanente recreación y diferenciación (p.258).

Finalmente se llevó a cabo el análisis de la información en el que se puede discernir y explicar el problema de la investigación. Ello, con el propósito de realizar el proceso de una propuesta de intervención.

### **Estrategia para el análisis.**

Con la información recabada en el trabajo de campo, se sistematizaron los datos construidos y se analizó el contenido, el cual hace alusión a las estrategias curriculares que realizan los docentes del Centro de Atención Múltiple. Entre las categorías que surgieron del entramado de los informantes se encontraron las siguientes: curriculum, adecuación curricular, formación continua y estrategias. Cabe mencionar que anterior a ello, se recuperaron algunas categorías derivadas de la experiencia en el trabajo de observación, las que fueron revisadas teóricamente, siendo estas: alumnos, aprendizajes esperados, comunicación, discapacidad, barreras, plan de estudios y necesidades. A partir de los datos construidos con el cuestionario, las categorías con mayores frecuencias fueron las que se trabajaron con nuevos referentes teóricos que sustentaran este cometido.

De tal manera se identificaron y describieron los significados expresados por los docentes de manera textual, para así conocer las barreras de aprendizajes y propuestas de trabajo en el aula en relación con las estrategias de español y si las propuestas están asociadas tanto con la enseñanza con alumnos que presentan necesidades especiales, como con el contenido que establece el plan y programa de estudio de la SEP.

Por ello, las unidades de análisis fueron constituidas por los significados que los docentes reconocen y asignan a las necesidades y estrategias, las cuales contribuyeron a

identificar el contenido simbólico y la construcción de las perspectivas de docentes para la enseñanza de contenidos curriculares. “Analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales.” (Stake, 2010, p. 67). Tal actitud, consiste en discernir emociones, pensamiento, sentimientos, deseos, entre otras subjetividades del informante, lo cual apuntala a la representación inconmensurable de lo irreconocible.

#### **4.2 Participantes**

La población participante para el diagnóstico fue de seis docentes del CAM a quienes se realizaron los cuestionarios. Se consideró que la población elegida tuviera como experiencia la función docente en tercer grado de primaria, lo cual permitió obtener información relevante con base en el tema planteado “estrategias de enseñanza de alumnos de tercer grado en la educación s especial” que actualmente cubrieran la función de docente frente a grupo.

De los seis docentes, dos cuentan con licenciatura en educación especial, uno con licenciatura en trabajo social, uno más es psicólogo y dos de ellos son docentes de educación primaria. Dichos docentes estuvieron de acuerdo con la entrevista aplicada con fines de investigación. El total de la población estudiada cuenta con estudios en universidades particulares dependientes de la SEP.

Se solicitó a docentes que contestaran un cuestionario (anexo 1) en el que se abordaron las temáticas relativas al problema de este estudio, el cual se describe en la siguiente sección. De los maestros que contestaron el cuestionario tres de ellos trabajaban, en el periodo del año lectivo 2018-2019, en un CAM perteneciente a la zona de Tenancingo edo. de México y los otros tres, correspondieron al municipio de Ocuilan, Estado de México.

### **4.3 Técnicas e instrumentos**

#### **Observación.**

Se llevó a cabo con base en lo que señala Rapley (2007) quien plantea que “una manera de explorar las conversaciones es observar con asombro algunas de nuestras maneras de hacer vida social que damos por sentado, que vemos, pero pasamos por alto” (p.103). En la técnica de observación, el propósito esencial es tener la mirada puesta en la enseñanza, en la que desarrollan los docentes en función de los contenidos de enseñanza de aprendizaje de planes y programas de estudio, así como la descripción de las dinámicas de grupo con alumnos que presentan múltiples discapacidades; las acciones del docente en el salón de clase, así como las dinámicas recreativas que se realizan, tanto de manera individual como grupal en el C.A.M.

En el registro de la observación llevado a cabo para el presente estudio, se describieron las percepciones del desarrollo de una clase. Para ello, no se estableció un formato. Sin embargo, se consideró como una representación de los aspectos de la práctica docente en relación con los contenidos de trabajo en el aula de los aprendizajes y modelos de enseñanza que emplean en el aula. Se realizaron dos visitas al C.A.M. del municipio de Ocuilan de Artega, Estado de México, ello derivado de la dinámica de trabajo constante que refirió la directora de la institución, en la que hacía mención de que disponían de algunos días de la semana para realizar actividades tanto del plato de buen comer, como del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), las cuales eran actividades establecidas en una agenda escolar para llevar a cabo con la población estudiantil desde los momentos formativos de inicial hasta sexto de primaria.

El observador como participante, “se refiere al investigador que cumple la función de

observador durante periodos cortos, pues generalmente a esto le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas” (Flick, 2004, p. 154). La vida cotidiana en el proceso de enseñanza-aprendizaje del aula en la enseñanza de la educación especial coadyuvo a observar algunas categorías expuestas, siendo estas las estrategias utilizadas en un grupo de alumnos con multidiscapacidad.

### **Entrevista**

Se realizó una entrevista semi-estructurada con los docentes del C.A.M. en estudio, para conocer las adecuaciones que llevan a cabo en su práctica docente con los alumnos de educación especial o bien si estas no se realizaban. Álvarez-Gayou (2003) señala que tales entrevistas, en la investigación basada en diseños de orientación cualitativa, “tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas. Presentan una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados” (p.109). De esta manera, la temática que configura en parte el objeto de estudio, es decir, las estrategias y prácticas que los docentes llevan a cabo a partir de sus contextos y significación, para adecuar los contenidos de los planes de estudio a las necesidades de los alumnos con capacidades especiales para el aprendizaje, se trataron de manera que fuera posible no sólo identificar las estrategias y prácticas, sino situarlas en el ámbito simbólico en el que cobran sentido para los participantes. Esto es, las entrevistas realizadas en el presente estudio buscaron “entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Alvarez-Gayou, 2003, p.109).

Para la entrevista se consideró, como guía, un cuestionario semiestructurado (Anexo 1), dividido en tres secciones: la primera estuvo orientada a conocer las barreras para el desarrollo de aprendizajes que los docentes encontraban con los alumnos de C.A.M y con las que se relacionan en el salón de clase, la segunda abordó referencias prácticas a las múltiples discapacidades que era posible reconocer en un centro como en el que se realizó el estudio y la tercera recopiló posibles propuestas del docente para mejorar el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.

#### 4.4 Contextualización

El contexto sociodemográfico para los efectos diagnósticos, en el que se realizaron los trabajos de campo hacia el diseño de la propuesta, es el del sureste del estado de México, se encuentra a una distancia de 60 kilómetros de la capital del estado. La superficie territorial corresponde al municipio de Ocuilan y es de aproximadamente de 344.84 kilómetros cuadrados. La altitud promedio es de 2,340 metros sobre el nivel del mar (IEEM 2015). Al norte limita con los municipios de Xalatlaco y Santiago Tianguistenco, al sur con el estado de Morelos, al oriente también limita con dicho estado y al poniente con los municipios de Malinalco y Joquicingo. Por otro lado, y de acuerdo con los datos que obtuvo el INEGI (2010 Censo Nacional de Población que llevó a cabo, el número total de personas que vivían en el municipio de Ocuilan es de 31,803 personas.



Panorámica del Municipio de Ocuilan de Arteaga, estado de México.

Para tener un acercamiento de los programas enfocados a los niños con discapacidad, las disposiciones oficiales de la SEP, así como el cometido de los docentes de los C.A.M, es importante conocer el contexto en el cual el ámbito espacial, temporal y referencial– se figuran los procesos de enseñanza de la educación especial.

En este nivel educativo para la atención a la diversidad de la población que presenta

necesidades especiales, se fundamenta en programas federales y estatales, promovidos con documentos que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo énfasis en la igualdad y equidad para todos. En el marco de los documentos normativos que establece la SEP, el Programa Nacional del Fortalecimiento de la educación especial y de la Integración Educativa, se establecen las orientaciones (población atendida, formación y actualización), objetivos y lineamientos de trabajo tanto para los C.A.M, como para las USAER (Unidad de Servicio de atención a la educación regular).

Por otro lado, dichos documentos establecen las diferencias de los servicios de educación de los C.A.M y las USAER, así como el cometido de la enseñanza para las personas con discapacidad, establecida en la Ley General de Educación, de manera que:

La misión de los servicios de educación especial es la de favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente (SEP, 2002, p.27).

Otro de los documentos que reconoce y propicia la participación de los alumnos es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo, en él se describen los derechos y principios generales de: salud, educación, trabajo y empleo, de participación social, entre otros para promover la igualdad de todas las personas que presentan discapacidad. Para la atención de la formación y actualización del profesional de la educación especial, la SEP dispone de documentos oficiales con base a la inclusión, sugerencias bibliográficas, páginas web, dinámicas para los alumnos y videos de sensibilización, entre otros.

En la actualidad, el documento normativo que establece el funcionamiento de los servicios de la educación especial, en cuanto al marco jurídico y legal son las orientaciones generales, las cuales se dispone el marco jurídico y de los procesos de atención e integración de los alumnos que presentan necesidades especiales. Por otro lado, la autonomía curricular, documento expedido en el año 2019, señala la participación del consejo técnico escolar del

C.A.M, como responsable de las decisiones para el desarrollo de las estrategias pedagógicas de enseñanza orientadas a las necesidades de los alumnos.

Asimismo, el sistema educativo sitúa a través de documentos académicos, información de las acciones planteadas por la ONU y UNESCO, impulsoras y garantes de la promoción de los derechos humanos y la uniformidad de la calidad educativa para atender la diversidad de los alumnos.

#### **4.5 Diseño de la propuesta**

Para el diseño de la propuesta, se analizaron las categorías resultantes de los cuestionarios y la observación, las cuales giraron en torno a las concepciones enfocadas en el desconocimiento de los docentes de educación especial de tercer grado de primaria, participantes. De esta manera, se consideró que el eje de una propuesta de intervención, derivada del proceso diagnóstico, tendría que enfocarse en el apoyo al docente para el desarrollo de la planificación de estrategias de enseñanza en beneficio de la población de alumnos con necesidades diferentes y que estas proporcionen actividades para desarrollar, de manera pertinente, los contenidos con los alumnos. Asimismo, se pretende que, con la puesta en práctica de la propuesta de intervención con los docentes de los C.A.M, esta sirva como estrategia en la mejora de la enseñanza que llevan a cabo los docentes, en relación al aprendizaje del campo formativo de español adecuado a las necesidades de los alumnos que presentan discapacidad. Lo anterior con base en Solé (2002) que plantea que la:

Especificidad de la propuesta proviene, fundamentalmente, de la adopción de la explicación constructiva del aprendizaje escolar y de la enseñanza como referente teórico- conceptual de la intervención y como marco para describir la configuración de un contexto de colaboración en el asesoramiento (p.54).

Considerando el lugar que ocupa el plan de estudios de educación básica como medio de enseñanza pedagógica, en el aula de educación especial. Dicha propuesta, tendrá como objetivo apoyar a los docentes con las estrategias que les permitan realizar las adecuaciones al currículo formal, para desarrollarlo en el ámbito de la enseñanza que se requiere realizar

con la población de alumnos que presentan necesidades especiales.

#### **4.6 Resultados**

Como ya se indicó, el CAM en el que se realizó el diagnóstico para el diseño de la propuesta, eje de este trabajo, se encuentra en el Municipio de Ocuilan, Edo. de México. Ocuilan, proviene del náhuatl, se compone de: OCULI, que significa "gusano" y la variante de TLA, "abundancia o colectividad", por lo que OCUILAN significa donde abundan los gusanos refiriéndose a la oruga. Finalmente se citan las lagunas de Zempoala que se ubican al oriente del cerro que lleva su nombre, las cuales por su belleza natural son un atractivo para el turismo.

Por otro lado, de acuerdo con los datos que se obtuvieron del Censo de Población y Vivienda 2010, (INEGI, 2010), el número total de personas que vivían en el municipio de Ocuilan fue de 31,803 personas. En cuanto a los servicios, cuenta con tiendas de abarrotes, zapaterías, farmacias, 1 tienda de autoservicio, panaderías, y 1 centro de salud, 1 unidad básica de rehabilitación para personas con discapacidad, transporte público, santuarios, parques naturales. La fuente de ingreso del municipio de Ocuilan, es la venta de barbacoa y el comercio de frutas y verduras.

Con la finalidad de realizar el diagnóstico y con éste la construcción de los datos para sustentar la propuesta que es el objetivo principal del presente trabajo, y como ya se indicó en la estrategia metodológica, se llevaron a cabo: la observación del desarrollo cotidiano de las actividades en el grupo de 3º, el registro se realizó en un diario de campo cuyos datos permitieron tanto situaciones e interacciones entre los actores involucrados, como la detección de algunas de las limitaciones del trabajo pedagógico en el aula con alumnos que presentan múltiples discapacidades. Descripciones que posteriormente apoyaron el análisis e interpretación para el diseño de la propuesta. En este sentido, enmarcar las concepciones de significados que los docentes representaron a través de las entrevistas que daban sentido a un acontecer de la práctica docente centrada en las estrategias de enseñanza. Como lo hace notar Mier (2010):

Así, el tema de lo humano aparece de entrada contemplando la más vasta multiplicidad de los puntos de vista: la disputa sobre la historia se conjuga con la exigencia de esclarecer la relación entre lenguaje, lógica y conocimiento, y éstas derivan en la reflexión ética y estética (p.255).

La descripción escrita y su análisis unifica actos plausibles en los que se esclarece la objetividad, basada en deseos, necesidades y experiencias cimentadas en historias de hacer y significar la acción docente.

A continuación, se describen desde la perspectiva de los profesores, en función de las entrevistas<sup>1</sup>:

Los docentes coinciden en que las instalaciones de la escuela no son adecuadas para los alumnos, carecen de espacios para poder llevar a cabo actividades, refieren que las relaciones entre los docentes son un parteaguas que limita la posibilidad de intercambiar estrategias. A partir de este punto se incluirían, en cursivas, las referencias de los profesores participantes en el estudio, acerca de los temas tratados en las entrevistas o los cuestionarios, de quienes no se proporciona ningún dato para preservar los compromisos de confidencialidad y anonimato establecidos con ellos al inicio del estudio.: *“ahora sí que cada quien busca como puede, en internet, en grupo de whatsapp entre docentes de otras escuelas, al principio no sabes qué onda, pero te acercas a un compañero de confianza que te guie”*. Como señala Mier (2010) “La creación de conceptos responde a las exigencias de la singularidad de la experiencia y como punto de partida para la construcción de interrogantes y vías inusitadas de la acción y la expresión de la experiencia” (p.258).

Por otra parte, la discapacidad más sobresaliente es la intelectual con síndrome de Down. Por ello, en el trabajo de aula en función de desarrollar estrategias, coinciden en que la experiencia, la formación inicial y el empeño personal que cada uno tiene permea el trabajo docente. Asimismo, refieren que las estrategias que han favorecido son: instrucciones claras

---

<sup>1</sup> A partir de este momento, todas las referencias de los participantes serán incluidas en cursivas y cuidando los criterios de confidencialidad y anonimato convenidos con ellos al inicio del proyecto/Las citas de las entrevistas realizadas y de las respuestas en los cuestionarios, que se compartirán a lo largo de este trabajo contienen los comentarios tal y como fueron hechos por el/la entrevistado(a).

y sencillas, es decir que cada actividad se especifique paso a paso con apoyo de imágenes grandes y pequeñas para los alumnos, principalmente aquellos que presentan discapacidad severa y requieren de estímulos para el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Asimismo, narran que *“la discapacidad motriz es un reto y al mismo tiempo representa dificultad para atender sus necesidades, por un lado, cumplir con el programa de estudios del grado en el que cursan, por otro, determinar las estrategias y las necesidades que requieren y que favorezca a su aprendizaje”*.

Sobre la barrera que representa dificultad para la atención de los alumnos con necesidades especiales, tres docentes coincidieron en que *“la sobreprotección de los padres de familia es una limitante para que los alumnos desarrollen actividades en el salón de clase”*. Sin embargo, consideran que una alternativa para mejorar la enseñanza en la institución es que *“los alumnos se distribuyan en las aulas por discapacidad para que las estrategias y adecuaciones que necesiten estén enfocados en una sola discapacidad”*.

Cabe mencionar, que los docentes en la práctica cotidiana planifican y desarrollan el trabajo con el campo formativo de español, considerando: aprendizajes del programa de estudios, como base fundamental, asimismo, consideran que algunas de las estrategias que han favorecidos para la población que atienden, son:

- *Nivel de logro, es decir que el docente de acuerdo con su criterio y capacidad de juicio consideran acciones o habilidades que el alumno puede desarrollar, tomando en cuenta su discapacidad y posibilidades intelectuales.*
- *Aprendizajes previos. El conocimiento previo en relación con conceptos o ideas de un tema visto con anterioridad.*
- *Estilos y canales de aprendizaje, refieren los docentes que en algunas ocasiones obtienen esta información, la cual es proporcionada por el psicólogo de la institución, a partir de la evaluación previa que realiza, aunque también comentan que no siempre se las proporcionan y por lo tanto tienen limitantes de saber y conocer como apoyar a partir de este concepto.*
- *Lectura de cuentos: A partir de historias narradas con imágenes, los docentes consideran que es fundamental para la organización de ideas y pensamiento en el*

*alumno.*

*-Videos. Los docentes consideran que, mediante imágenes proyectadas en la computadora, fomentan el interés perceptivo y consideran que es una forma de aprender.*

*-Canciones. Consideran los docentes que la música es un medio alternativo para mejorar las habilidades cognitivas de los alumnos.*

Los docentes consideran que: *el propósito de lenguaje y comunicación de tercer grado es, a partir de la participación activa de los alumnos, considerando la comunicación verbal*, para los docentes resulta complejo el trabajo de lectura y escritura por los intereses y discapacidad de los alumnos, así como llevar a cabo el cumplimiento del plan de estudios.

Sin embargo, los docentes opinan que el método Troncoso forma parte de una estrategia que es de utilidad para la enseñanza de español, siendo este una técnica para alumnos con síndrome de Down, enfocado en mejorar el proceso de memoria a corto plazo a partir del proceso discriminativo y de asociación de imágenes.

En la práctica cotidiana para el desarrollo de actividades del campo formativo de español se consideran las características de los alumnos, es decir, discapacidad: leve, moderada o profunda, para poder discernir actividades que estén al alcance cognitivo del alumno, y estas puedan favorecer el desarrollo de aprendizajes establecidos en el currículo. Asimismo, se consideran: *aprendizajes previos, los cuales se describen en la evaluación inicial de cada alumno al inicio del ciclo escolar, considerando aprendizajes pedagógicos, cognitivos y habilidades para la vida que están consolidados, y que se debe llevar un seguimiento posterior con el equipo de trabajo de C.A.M. En función de ello se consideran los aprendizajes esperados que establece la SEP.*

La secuencia que sigue cada docente en su práctica cotidiana para elaborar su plan de trabajo en la enseñanza de la lectura y escritura, con alumnos que presentan diversas barreras para el aprendizaje en un grupo de 3er de primaria, es:

- 1.Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.*
- 2.Seleccionar estrategias didácticas que propicien la organización de saberes.*

*3. Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas. 4. Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.*

*5. Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones.*

Los componentes que conforma el curriculum del programa de 3er. Grado de lenguaje y comunicación, que brindan mayores contribuciones para la mejor atención de las barreras de comunicación, son:

- a) Elaboración de textos escritos, es decir, que los alumnos, en función de sus alcances, desarrollen el proceso de lectura y escritura. Las múltiples discapacidades como hidrocefalia, parálisis cerebral, síndromes específicos, entre otros, se aborden actividades sensoriales, visuales o auditivas, según sus necesidades.
- b) Función del lenguaje, hace énfasis según los docentes, en identificar las letras del abecedario, uso de mayúsculas y oraciones cortas, siempre y cuando los alumnos tengan discapacidad intelectual y tengan alcances cognitivos de atención, memoria y seguimiento de instrucciones, los cuales son condiciones para desarrollar el uso del lenguaje, según sea posible.
- c) Cualidades del lenguaje. Es decir que los cuentos cortos, con ilustraciones y sonidos, son un medio que favorece la expresión de ideas o gustos, además de fomentar la comunicación verbal o escrita en cierta población de alumnos.
- d) Interpretación de textos, refieren los docentes que a partir de la expresión verbal o en el caso de alumnos que presentan multidiscapacidad, es importante que se consideren expresiones corporales para el reconocimiento de los aprendizajes que alcanzaron, puesto que por su condición se limitaría la participación verbal o escrita para enfatizar un texto.

Desde la perspectiva de los docentes, la atención a los alumnos, con barreras para el aprendizaje obliga a incluir competencias complementarias al programa de estudios 2011, de 3er grado de español:

-Autonomía e independencia personal, es decir que los alumnos desarrollen en el C.A.M habilidades para la vida diaria, como vestirse solo, comer de manera autónoma, entre otras actividades dentro de la escuela y casa.

-Educación socioemocional. Considerar la educación socioemocional como una prioridad para el bienestar del alumno y de sus familias para una mejor participación en las actividades escolares, ya que los docentes consideran que es fundamental que el alumno tenga un desarrollo afectivo.

Con base en la experiencia de los docentes, el desarrollo de aprendizajes esperados del plan y programa de estudio de español 2011 se lleva a cabo a partir de la identificación y las características de los alumnos, posteriormente realizar ajustes razonables y considerar acciones que el Desarrollo Universal de Aprendizaje establece.

A partir de las entrevistas y análisis de los datos construidos en campo se puede afirmar que los docentes del C.A.M señalan, de manera general, que la organización de las políticas educativas limita la participación e inclusión de los alumnos, esto es porque no establecen un plan de estudios, con especificaciones para las múltiples discapacidades, considerando materiales y técnicas de trabajo para la enseñanza del campo formativo de lenguaje y comunicación y que por lo tanto haga énfasis en la integridad de los aprendizajes para todos los alumnos, como lo establece el programa de estudios.

A continuación, se detallan las necesidades detectadas, a partir del análisis del material del diagnóstico. Primeramente, se exponen aquellas que los docentes enunciaron explícitamente – manifiestas– y en segundo lugar las que se reconocieron a partir del análisis.

### **Problemáticas manifiestas**

-  Falta de apoyo de en relación con cursos, talleres, o espacios de atención para la mejora de aprendizajes de los alumnos que presentan necesidades especiales.
-  Falta de personal especializado para la atención de discapacidades severas, como parálisis cerebral, lenguaje y rehabilitación física.
-  Falta de espacios áulicos y recreativos (canchas deportivas, biblioteca y salón

de cómputo).

- ✚ Alimentación inadecuada de la mayoría de los alumnos.

### **Problemáticas detectadas**

- ✚ Falta de un trabajo colaborativo efectivo entre docentes.
- ✚ Falta de espacios con ambientaciones áulicas agradables para las necesidades de los alumnos.
- ✚ Falta de disposición de los docentes para desarrollar y organizar secuencias de trabajo.
- ✚ Falta de motivación y valorización de las iniciativas que se exponen en las reuniones de trabajo.

Lo anterior, además, se retoma como elementos importantes para ser considerados en esta propuesta de intervención y permitir:

- ✚ Intercambio de ideas entre docentes
- ✚ Reflexionar, y construir estrategias de enseñanza.

A continuación, se presenta un cuadro que detalla datos del personal educativo.

<b>Licenciatura (en qué)</b>	<b>Años de docente frente a grupo</b>	<b>Años como director</b>	<b>Descripción de la función</b>
Licenciatura en psicología	12	12	Director del plantel
Licenciada en educación especial en el área de atención intelectual	0	0	Maestro de grupo con especialidad
Profesor en educación primaria	22	0	Maestro de grupo con especialidad
Licenciatura en trabajo social	2	0	Maestro de grupo con especialidad
Licenciatura en educación física	13	0	Maestro de taller (preparación de alimentos)

licenciatura en educación especial en el área intelectual	7	0	Maestro de grupo con especialidad
licenciado en educación especial en el área intelectual	7	0	Maestro de grupo con especialidad
Licenciatura en psicología	0	0	Psicólogo
Técnico en trabajo social	0	0	Trabajadora social
Ingeniero en sistemas computacionales	0	0	Promotor de TIC
Licenciatura en contaduría pública	0	0	Secretaria de apoyo
Secretaría ejecutiva en computación	0	0	Auxiliar educativa (niñera especializada)
Técnico en nivel medio superior	0	0	Auxiliar educativa (niñera especializada)
Licenciatura en preescolar	0	0	Auxiliar educativa (niñera especializada)
Preparatoria concluida	0	0	Auxiliar educativo (niño especializado)
Técnico en computación	0	0	Intendente

Fuente: Datos proporcionados por la directora de la institución educativa

#### 4.7. Sistematización y análisis

El proceso de análisis de la información se obtuvo a partir de la observación y de las entrevistas- semiestructuradas. En primera instancia se registró y analizó las seis entrevistas aplicadas a los docentes de C.A.M. En las cuales se hicieron analogías de los datos obtenidos y se reconstruyeron interpretaciones con base en lo que el docente expuso de manera escrita, en torno a las estrategias de enseñanza. A partir de las categorías con mayor frecuencia, se desarrollaron significados de un nuevo sentido objetivo de esta realidad del quehacer docente del C.A.M, frente al desarrollo de estrategias para alumnos que presentan necesidades especiales. Desde la perspectiva de Álvarez Gayou (2003):

En síntesis, el análisis de la información busca conducir a una mejor comprensión de un fenómeno, lleva a explicaciones alternativas, representa un proceso de comparación que

encuentra patrones y compara datos, y es a la vez un proceso ordenado y cuidado- / so con gran flexibilidad (p.191).

La información representada en este análisis como una cualidad para conocer la verdad y los preámbulos de ese imaginario subjetivo, guio la reflexión y las posibles alternativas de una realidad objetiva.

Las categorías que con mayor frecuencia fueron referidas por los docentes en las entrevistas y cuestionarios, son las que a continuación se enlistan tal cual fueron enunciadas por ellos:

Adecuación curricular

Formación continua

Estrategias

Plan de estudios

Dichas categorías guiaron el presente estudio para replantear el marco teórico, el cual permitió consolidar la problematización expuesta desde una perspectiva sustentada conceptualmente.

Se puede sostener que los docentes que laboran en educación especial precisan tener un diagnóstico de los alumnos para conocer el proceso cognitivo y de aprendizaje en el que se encuentran al ingresar al C.A.M. Ello, consideran favorecerá el desarrollo de actividades pedagógicas de acuerdo con las necesidades y estrategias de aprendizaje en las áreas: cognitivas, motriz y de comunicación.

Por otro lado, conciben la importancia de la organización de los grupos de educación especial en función de las discapacidades para una mejor atención a las barreras de aprendizaje. En la práctica cotidiana que realiza el docente de educación especial considera el nivel de logro, es decir las habilidades que tiene el alumno en las actividades que el docente propone en el aula, para modificar actividades que permitan situarse en la singularidad de las necesidades, dificultades y habilidades del alumno, en su proceso de aprendizaje.

Desde las perspectivas de los docentes, el componente principal del campo formativo

de lenguaje y comunicación debe ser atendido a partir de las formas de expresar (interacción social) a través de la expresión de las emociones y sentimientos. Posterior a ello, el alumno podrá desarrollar la lectura e interpretación de textos a través de métodos de silabas, grafemas, sonidos e imágenes, entre otros. Los docentes refieren que dependerá del grado de discapacidad intelectual del alumno, lo cual podría o no ser una limitante para el proceso de lectura.

A pesar de las dificultades que tienen los docentes de C.A.M, al describir que los alumnos difícilmente logran la lectura y escritura, consideran los tableros de comunicación (apoyos de palabras, fotografías, imágenes, pictogramas, etc.) como un medio que puede facilitar la adquisición de la lectura. Asimismo, como ya se indicó, refieren no contar con metodología específica, sin embargo, en la retroalimentación entre docentes, a partir de las reuniones de trabajo y consejos técnicos, se sugieren métodos que han favorecido a la población con discapacidad con base en la experiencia personal.

En este sentido, se considera que el trabajo docente se desarrolla en función de las adecuaciones a los objetivos, contenidos y metodología incidiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, respondiendo a las necesidades de los alumnos y a los contenidos curriculares.

Cabe mencionar, que los docentes de C.A.M consideran el programa de estudios complejo en cuanto al contenido de aprendizajes expuestos. Ello, por el nivel de desarrollo intelectual de la población atendida, lo cual hace difícil desarrollar la heterogeneidad de atención pedagógica a la diversidad de alumnos. Por lo que, reconocen que la adecuación resulta compleja por las adecuaciones de los materiales, métodos y aprendizajes. Por otro lado, plantean que es importante considerar en las políticas educativas un currículo que garantice el desarrollo de aprendizajes en función de las discapacidades, centrado en un proceso de aprendizaje considerando la discapacidad, ritmos de aprendizaje, estrategias y métodos que potencialicen el desarrollo personal y social.

Cabe mencionar, que, para la efectividad del desempeño profesional, los docentes deben incluir una formación continua para dar respuesta a las adecuaciones metodológicas y de estrategias del currículo formal que establece la SEP.



## **Capítulo 5. Propuesta de Intervención**

### **5.1 Justificación**

El taller tiene como propósito propiciar un espacio de reflexión a los docentes de C.A.M. de su práctica docente y al desarrollo colaborativo de estrategias sustentadas en las posibilidades que les ofrecen las experiencias que han configurado a través de sus trayectorias, tanto en su formación docente, como en su desempeño profesional. Asimismo, la organización de los contenidos didácticos responde a los aprendizajes establecidos en el plan curricular de tercer grado.

Está organizado en cinco sesiones, orientadas en la gramática, y comprensión lectora, a partir de situaciones de la vida cotidiana, en donde a través de expresión del lenguaje el alumno amplíe su vocabulario, comunique ideas e interaccione como fin último, para el desarrollo y comprensión de un discurso verbal o escrito.

El análisis de los materiales construidos en campo permitió situar en grandes aspectos temáticos la problemática que se enfrenta en el CAM, que significativamente marcan no sólo las condiciones a las que se enfrentan los docentes, sino también sitúan los ejes para la reflexión, la formación y la propuesta de hallazgos que ayudan como argumentos a dichos ámbitos temáticos, los cuales forman parte de los aspectos centrales a los que se aboca la reflexión en el terreno de las propuestas conceptuales para la Educación especial hoy en día.

Por lo que, para el componente principal de lenguaje y comunicación, que debe ser atendido a partir del conocimiento y formas de expresar emociones y sentimientos de los alumnos, los docentes consideran a los “Tableros de comunicación” como un medio que puede facilitar el desarrollo del lenguaje y así la adquisición de la lectura y la educación socioemocional. Posteriormente, con apoyos como las imágenes y otros recursos visuales, el alumno podrá desarrollar la lectura e interpretación de textos en relación a sus capacidades y logros.

Como parte del trabajo con estas técnicas, se promueve el desarrollo e independencia personal de los alumnos que es parte de los objetivos de la educación especial, como ya se indicó en el Capítulo 2 y se sustentará más adelante en la presente propuesta.

Dicha propuesta permitirá unificar el trabajo de los docentes de educación especial, considerando los objetivos planteados anteriormente. Asimismo, pretende construir un espacio de análisis y reflexión de la práctica con los docentes de Educación especial del CAM estado de México. Es decir, se desarrollará un modelo de intervención de actividades de enseñanza en el que los profesores efectúen actividades adecuadas al plan curricular, así como el intercambio de experiencias de la enseñanza docente. De tal manera que la reflexión resignifique la enseñanza pedagógica del trabajo de aula, con los alumnos que presentan necesidades especiales. Por otro lado, apoyará en actividades flexibles que situé al docente, en el desarrollo de contenidos didácticos establecidos por la SEP.

En primer lugar, se detallan los hallazgos obtenidos de la triangulación de las estrategias de expresión y comunicación para el proceso de enseñanza-aprendizaje:

*-Los planes y programas de estudio deben ser adecuados para alumnos con necesidades especiales.*

*-Contar con estrategias y metodologías específicas para dar respuesta a los aprendizajes esperados.*

*-Entre pares intercambiar experiencias, para llevar a cabo en la práctica docente.*

*-Considerar en el currículo, contenidos de independencia personal y emocional, los cuales son indispensables para la autonomía de los alumnos.*

En conclusión, los docentes de C.A.M, a partir de sus experiencias en la docencia y de manera independiente, buscan recursos para atender y dar respuesta a las necesidades especiales de los alumnos, sobre todo porque no está establecido un programa específico para desarrollar los aprendizajes esperados que proponen los planes y programas de estudio. Por lo tanto, tienen que adecuar, sin saber bien si sus estrategias están al nivel de los alumnos y si ellos son aptos para desempeñarse en el aula.

## **5.2 Objetivos**

### **General**

Construir un espacio de análisis y reflexión de la práctica con los docentes de Educación especial del CAM estado de México, en el que les sea posible construir en el aula con que les desarrollen de manera pertinente los contenidos previstos para el currículum de 3er. año de español.

### **Específicos**

- Promover a los participantes la reflexión de su práctica en el aula, a través de la experiencia que han construido a lo largo del desarrollo profesional.
- Presentar estrategias de enseñanza que apoyen a los docentes del CAM estado de México.

### **5.3 Perfiles de los participantes y del tallerista**

#### *Perfil de los participantes*

En la enseñanza se vincula la participación docente, acción del profesor y formación profesional. De tal manera, que los alumnos desarrollen habilidades sociales, cognitivas y pedagógicas. Por ello, la experiencia misma del docente, la interiorización de la acción en el aula y la toma de decisiones, son parte del proceso de transformación en la enseñanza y por ende en aprendizajes, considerando como base fundamental el contexto, así como los recursos que cuenta en el medio escolar y el uso que pueda permear en la enseñanza. Por ende, el contexto en el que se aborda la intervención, incluye, necesariamente, a los docentes de un centro de atención múltiple. En este caso, como ya se indicó es un centro ubicado en el sureste del estado de México.

#### *Perfil del tallerista*

Es importante considerar que “el aprender a enseñar no debería entenderse, solo como un fenómeno aislado, sino básicamente como una experiencia que ocurre en interacción con un contexto ambiente con el que el individuo interacciona” (Marcelo y Vaillant, 2009, p.88).

Por ello, la figura del asesor en el desarrollo del taller es primordial para la orientación y conocimientos de enseñanza. De manera que, se consolide un ambiente de confianza, participación, empatía, conocimiento y desarrollo del aprendizaje en la educación especial. Asimismo, ofrecer un espacio de experiencias, dialogo y respeto ante las propuestas y alternativas que se expongan en el mismo.

#### *Precisiones para los docentes de C.A.M*

Del análisis del cuestionario realizado con los docentes de C.A.M, en cuanto a necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, así como de los aprendizajes esperados que se ha establecido los docentes deben promover para el campo formativo de tercer grado, se consideran los siguientes elementos para abordar el trabajo de aula:

- El lenguaje como medio de comunicación
- Identificar acciones que comuniquen

- Interactuar, como una forma de conocer el compañero(a)
- Identificación de textos: cuentos, periódicos, anuncios, libros.
- Organizar ideas y representarlas, a partir de la comprensión de los textos que presente el docente (SEP, 2011).

### *Periodo de Implementación*

La implementación del taller se llevará a cabo a través del desarrollo de estrategias que representen la enseñanza con los alumnos que, con necesidades especiales, en las que se pretende integrar conocimientos en situaciones de comunicación verbal y escrita. Por lo que la participación de los docentes es relevante para la reflexión y la consolidación de las estrategias propuestas y de las que surjan como producto del taller. Se llevará a cabo durante cinco sesiones de 2 horas cada sesión, un día a la semana, de manera presencial, en las instalaciones del centro de atención múltiple.

#### **5.4 Fundamentación y alcances**

La educación especial, se ha convertido en los últimos años un desafío para el trabajo pedagógico que incide en concretar estrategias y actividades de intervención didáctica para favorecer el desarrollo de habilidades de los alumnos que presentan necesidades especiales. Asimismo, se integra la participación de docentes y modelos de enseñanza del plan curricular, en cumplimiento a una educación de calidad igualitaria.

De este modo, la educación especial debe situarse en la reflexión de la enseñanza docente, detección de necesidades, materiales de apoyo didácticos que ofrezca el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

En relación con la problemática expuesta anteriormente y que fuera además discutida en amplitud en el Capítulo 2, es posible decir que existe una abundante evidencia empírica que muestra que los programas eficaces de formación docente son aquellos centrados en la sustancia (lo que los profesores aprenden), y no en la forma (la forma cómo aprenden). (Marcelo y Vaillant, 2009, p.111). Es decir, a través de la experiencia tanto de la práctica como de la teoría, se incide en la adquisición de aprendizajes. Por lo que la participación de los docentes ante las propuestas de contenidos curriculares y de recursos como mediadores del proceso enseñanza- aprendizaje, fortalecen nuevas alternativas de la práctica para re-significar formas de implementar estrategias, que apoyen al desarrollo de habilidades y mejora de la enseñanza en el aula, a partir de una aprendizaje activo e innovador, considerando modelos o técnicas que favorezcan la resolución de enfoques del plan de estudio.

La responsabilidad de los docentes para la elección de aprendizajes y elaboración de materiales, además del dominio y manejo que tiene del plan de estudios, es fundamental para la enseñanza y aprendizaje de los alumnos. De este modo, se puede comprender:

La ayuda a un establecimiento educativo para el aumento de su calidad de vida y producción institucional puede definirse como la intervención en la toma de decisiones respecto a los ajustes o cambios que es necesario operar, incidiendo sobre las condiciones que configuran su campo institucional (M. Fernández,

1994, p.267)

La participación del docente en el desarrollo de los aprendizajes y construcción de actividades guiadas forma parte de la experiencia, pero también de las destrezas y habilidades que le permitan resolver retos. A partir, de los ajustes o modificaciones en las acciones que lleva a cabo el docente en el aula, para dar respuesta a las necesidades de los alumnos.

**El modelo de Donald Schön** está basado en la experiencia reflexiva que el docente debe considerar a partir de la práctica, ante los múltiples dilemas que surgen en el diseño de aprendizaje, el docente se ve influenciado por la inseguridad, de saber si está en el camino correcto, a partir, de la metodología que utiliza. “No obstante, algunas veces es posible, mediante la observación y la reflexión sobre nuestras acciones, realizar una descripción del conocimiento tácito que está implícito en ellas” (Schön, 2008, p.35). Es decir, la profesionalización, debe ser considerada como el arte de aplicar técnicas en la enseñanza, y que este pueda responder a las necesidades de los alumnos. Se considera idónea la participación del docente en el conocimiento, a partir de la acción del conocimiento implícito en la técnica.

Por otro lado, “si es valioso, a través de materiales y criterios para poder llevar a cabo la enseñanza, expresa toda una visión de lo que es el conocimiento y una concepción del proceso de la educación” (Stenhouse, 2010, p. 14). Estos atributos son necesarios para la propuesta que se pretende realizar.

Las estrategias metodológicas, constarán en un modelo Psicopedagógico-constructivista, a partir de aprendizajes significativos, que coadyuve al docente al desarrollo de actividades en la expresión oral y escrita del campo formativo de español de tercero de primaria, para alumnos con necesidades especiales, considerando: reflexión del docente, necesidades de los alumnos, discapacidad, así como alcances y limitaciones que esta última puede tener.

Con referencia al modelo mencionado es importante que, a partir de la toma de decisiones del docente, en el proyecto anual, concretará los recursos a utilizar, así como orientaciones necesarias que se realicen de la propuesta curricular adaptada. “La enseñanza,

como la medicina, exige un periodo prolongado de aprendizaje práctico, así como sensibilidades particulares, habilidades para diagnosticar, para prescribir y poner en ejecución prácticas convenientes (Ausubel, Novak, Hanesian, 1983, p.21).

Es decir: “El aprendizaje es una construcción idiosincrásica: es decir, está condicionado por el conjunto de características físicas, sociales, culturales, incluso económicas y políticas del sujeto que aprende. Condicionamientos que también son válidos para quien enseña y su forma de hacerlo” (Ortiz, 2015, p.100).

Asimismo, será importante que los docentes del C.A.M. en estudio reflexionen que en el desarrollo de los métodos Troncoso y Rencoret, se tiene que considerar lo siguiente:

- Los alumnos tienen diferentes estilos y ritmos de aprendizajes, por lo que el docente debe prever diversos materiales para impulsar el aprendizaje.
- Considerar que los alumnos de mayores alcances pueden apoyar a los otros alumnos para motivarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los alumnos con necesidades especiales, requieren de instrucciones claras y concisas y por ende actividades que se desarrollen con procedimientos cortos.

Por lo tanto, el docente, en el proceso de intervención en el aula, al organizar y aplicar los métodos o estrategias:

Es esencial tener en cuenta las complejidades que surgen de la situación del salón de clases, como son la presencia de muchos alumnos con aptitudes, disposición y motivaciones distintas (...), las características particulares de la materia de estudio que se está enseñando, y las características del nivel de los alumnos (Ausubel, Novak, Hanesian, 1983, p.21).

### **Alcances de la propuesta**

Esta propuesta de intervención pretende construir un espacio de análisis y reflexión de la práctica con los docentes de Educación especial del CAM Estado de México. Es decir, se obtendrán esbozos de modelos de intervención y actividades de enseñanza que los docentes efectúan para concretar aprendizajes establecidos del plan curricular, así como el intercambio

de experiencias de la enseñanza docente. De tal manera, que la reflexión re-signifique la enseñanza pedagógica del trabajo de aula, con los alumnos que presentan necesidades especiales.

Asimismo, apoyará en actividades flexibles que situé al docente en el desarrollo de contenidos didácticos establecidos por la SEP. Lo anterior, contribuiría a mejorar la práctica educativa de la enseñanza docente, en el campo formativo de español de tercer grado.

## **5.5 Estructura curricular de la propuesta**

La propuesta de intervención en la modalidad de un taller, a realizarse en el CAM Estado de México, surge de las necesidades reconocidas y las problemáticas analizadas con los docentes que laboran en el centro. Ello, a partir de que se reconoce que en la actualidad se presenta una problemática con el desarrollo de las actividades educativas en los CAM debido a las exigencias de la SEP, a partir del año 1993, de llevar a cabo estrategias de trabajo para la concreción de aprendizajes esperados con niños de educación especial, a partir de lo que se prescribe en el currículum formal de educación básica para primaria. A lo anterior se suma que no existen fundamentos o referentes conceptuales ni metodológicos con los cuales, los docentes, puedan acceder a las herramientas pertinentes para la enseñanza con alumnos que presentan necesidades especiales.

Así, es posible reconocer que con las prescripciones de desarrollar el currículum formal de primaria en Educación especial se articula el discurso oficial que hasta el año 2001 la SEP divulgó en relación con la igualdad de aprendizajes para todos los alumnos, dando por hecho que todos los niños en edad escolar aprenden de la misma manera, sin considerar las particularidades de los niños con necesidades especiales, como los que acuden al CAM en estudio. Por otro lado, el esquematismo al que se circunscriben los contenidos formativos de los planes y programas de estudio establecidos y que dejan fuera las posibles alternativas para el trabajo en educación especial.

En estas condiciones, para los docentes frente a grupo resulta complejo poner en marcha estrategias para el logro de los aprendizajes esperados que establece el currículo prescrito, en concreto para 3er. año de español (ver capítulo 1), primero porque, como ya se indicó, está pensado para alumnos de escuela regular y no se incluyen las características de los niños con las discapacidades reconocidas en el CAM y segundo, porque además de que las actividades y contenidos propuestos tienen como base los niveles normales de desarrollo infantil para que dichos programas contribuyan al conocimiento personal y social en los diferentes ámbitos en los que se relaciona el alumno, no tienen en cuenta que para desarrollarse en Educación especial, dichos planes y programas tendrían que adecuarse metodológicamente –con sustento conceptual pertinente– para dar respuesta a las

necesidades educativas especiales, lo cual no ha ocurrido. De manera que la falta de capacitación de los docentes en estos aspectos, lo que marca significativamente el grado de complejidad de la problemática que se presenta en estos centros, en particular el CAM estado de México, objeto de este estudio.

### **Expresión y comunicación**

El taller se propone llevar a cabo en dos fases: Inicial y Central. La Fase inicial implica el desarrollo de un clima de trabajo que propicie la interacción colaborativa, permitiendo además la expresión de expectativas y objetivos de parte de los docentes. La siguiente, Fase Central, implica el trabajo de los docentes con las actividades que se consideran para desarrollar los aprendizajes que se relacionan con los logros propuestos en los planes y programas de estudio referidos para 3ero. de español.

Los contenidos se dosificaron en función de los criterios epistemológico y sociológico. El primero, refiere a desarrollar la comunicación y expresión ideas del momento formativo de español de tercer grado. El segundo criterio, alude a considerar el contexto social y escolar del alumno.

La secuencia de contenidos que se establece en la propuesta de intervención, cumple con lo siguiente:

- ✚ Relación entre procedimientos para llegar al objetivo deseado.
- ✚ Continuidad, el cual alude la correspondencia de los elementos, contribuyen a integrar los componentes del currículo.
- ✚ Secuencia, contribuye al desarrollo progresivo, orienta las actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✚ Integración, atribuye a la relación coherente de todos los elementos, para consolidar dichos aprendizajes.

## **Organización de contenidos**

A continuación, se detalla la organización de los contenidos que permitirá construir un aprendizaje significativo durante el proceso de desarrollo del taller.

*Contenidos conceptuales:*

- ✚ Actividades
- ✚ Expresión y comunicación
- ✚ Comprensión informativa

En este sentido, el taller contiene propuestas de estrategias adecuadas a la expresión e identificación del campo formativo de lenguaje y comunicación, orientado para alumnos de tercer grado. De entre las existentes se adaptaron cinco estrategias:

- Tema: Conocer lo que está en mi contexto.
- Tema: Descubriendo mis gustos.
- Tema: Interactuando aprendo.
- Tema: Comunicó y aprendo.
- Tema: Expreso lo que pienso.

*Contenidos actitudinales de los participantes:*

Se busca desarrollar, a través de la comunicación el intercambio de ideas de la práctica de enseñanza, a través del dialogo y aprendizaje continuo entre docentes. Asimismo, puntualizar el respeto de los turnos de participación y motivación constante para el seguimiento de las actividades planteadas. Además de la disposición e igualdad de aportaciones hacia los contenidos que se consideran para el tema que se establece en cada sesión.

Cada fase está integrada de la siguiente manera:

La fase inicial comprende una sesión y la central por 5 sesiones. A continuación, mostramos las metas por sesión:

### **Actividad de inducción y presentación**

Aborda el desarrollo de actividades en función de conocer y ampliar palabras que se pueden encontrar en una biblioteca escolar, asimismo promueve el uso del lenguaje, como medio para comunicar.

La segunda sesión plantea, a través de la lectura de cuentos clásicos, mejorar el desarrollo de la comunicación verbal, a través de la expresión de palabras o frases cortas.

La tercera sesión, enfatiza la asociación de palabras para formar oraciones, mediante la cual se pretende construir nuevos significados.

La cuarta sesión, destaca la identificación de palabras cortas y largas en diversos textos, como instrumento para comunicar nuevas palabras a los demás.

La última sesión, establece la organización de ideas y representación de las mismas, a partir de la comprensión de textos.

## **CARTA DESCRIPTIVA. Actividad Inicial Tema: “Me conozco y aprendo”**

**Objetivo:** Comunicar lo que he aprendido y lo que quiero conocer en el taller.

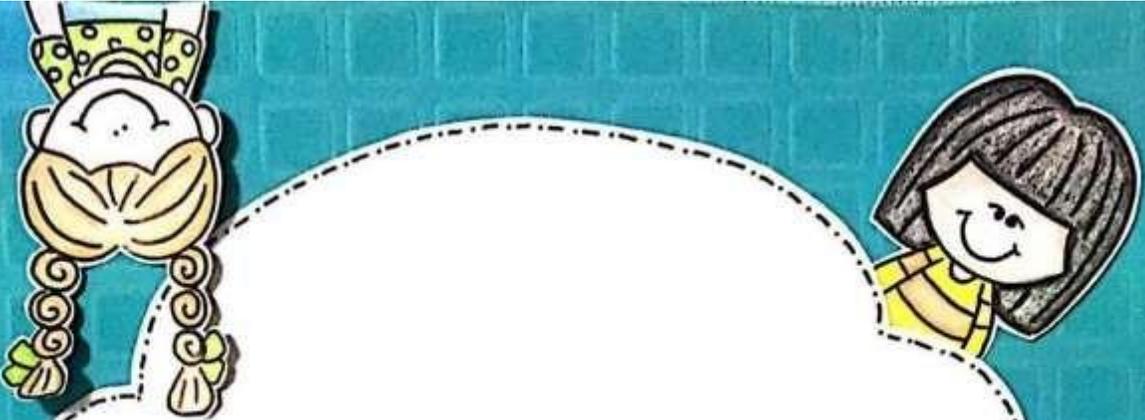
**Materiales:** Hojas blancas, plumones y cinta adhesiva.

**Tiempo:** 30 min

<b>Tiempo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Desarrollo</b>
15 minutos	A continuación, se llevará a cabo la técnica de: “Me conozco y aprendo dibujando”. Con la finalidad de compartir las expectativas del taller.	Cada uno de los docentes dibujará cómo se concibe en el trabajo, a partir de la experiencia laboral adquirida, lo que le gusta de ser docente y lo que espera aprender en el taller. Posteriormente, lo explicara a todos los participantes.
15 minutos	A continuación, se llevará a cabo la técnica: “La playera deshilada”. Con la finalidad de retroalimentar de manera constructiva tanto el trabajo grupal, como el proceso de adecuación que se pretende en el desarrollo de las estrategias.	Cada uno de los docentes escribirá 3 frases que consideré desde su perspectiva que es una estrategia. Posteriormente, se dividirá el grupo en 2 equipos. Cada uno elaborara una representación de una playera con el papel bond. A continuación, cada integrante del equipo pondrá sus frases en la playera elaborada. Posteriormente, un integrante del equipo explicará en un enunciado las frases que se consolidaron en torno al tema.

De lo anterior se desprende la propuesta de trabajar con los siguientes materiales en función de las necesidades de las actividades a desarrollar:

- ✚ Hojas blancas
- ✚ Plumones y colores
- ✚ Imágenes de objetos de: casa, escuela, medio social.
- ✚ Libro “*Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*”. Carles Monereo (coord.), Montserrat Castelló, Mercè, Clariana, Montserrat Palma, Maria L. Pérez. pp. 1-20
- ✚ Hojas de colores
- ✚ Texto: *los cuatro pilares de la educación. Jacques Delors.*
- ✚ Papel bond
- ✚ Documento digital o en físico del DUA
- ✚ Documento digital o en físico de plan y programas de estudio de 3º
- ✚ Cuentos clásicos digitales o en físico.
- ✚ Documento digital o en físico del Método Troncoso.



**Taller  
Estrategias curriculares, adaptadas  
para  
la enseñanza  
de español en 3er grado de primaria**



## 5.6 Contenidos/actividades

### Sesión 1

Nombre: Conocer lo que está en mi contexto

Objetivo: Conocer los contextos y situaciones comunicativas del medio social.

Ámbito a desarrollar: El lenguaje como medio de comunicación.

Ampliar palabras que pueden encontrar en una biblioteca escolar

Tiempo: 2 horas, con 30 minutos, aproximadamente.

Recursos: Tarjetas de objetos de la escuela (mesa, sillas, pizarrón, aros, pelota, etc.) incluyendo la biblioteca.

Las siguientes actividades desarrollan y promueve el uso del lenguaje, como medio para comunicar.

Tiempo	Actividades/temas a tratar	Procedimientos
20 min.	<b>Fase inicial</b> <u>Técnica de Dinámica.</u> ¿Porque estoy aquí?  <u>Consigna.</u> El moderador del taller solicitará a los participantes, que relaten la necesidad, curiosidad o expectativa de su participación en el taller y así sucesivamente los demás participantes exponen su interés por el taller.	
1 hora 30 min.	<b>Fase central</b> ❖ Incorpore de 3 a 5 palabras de objetos que se encuentran en la biblioteca, para que el alumno se apoye de objetos reales de la biblioteca escolar. Nota: si el alumno presenta alguna discapacidad severa, se le proporcionara objetos o tarjetas reales o bien se utilizará un video donde proyecte “que hay en una biblioteca”.	❖ Seleccionar palabras o imágenes que resulte más significativa para el alumno, con base a la utilización del método Troncoso.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Solicite a los alumnos, se describan o dibujen, a partir de sus rasgos físicos y actividades que disfrutaron en la escuela y casa. En situaciones de alumnos con discapacidad severa, utilizar medios auditivos y visuales. Método Troncoso (tarjeta-imagen o palabra, según considere la necesidad)</li> <li>❖ Fomente la participación de los alumnos, a partir de narrar sucesos o actividades que llevan a cabo, después de la escuela. (Considerar el tiempo necesario según corresponda la discapacidad).</li> <li>❖ Exhorte a cada uno de los alumnos, para relatar y compartir actividades que observan en su comunidad. Nota: se considera que para los alumnos que presentan discapacidad auditiva o visual, se consideran los siguientes medios: sonidos de la naturaleza, ciudad, campo, lectura labio facial, objetos reales, en tamaño micro que puedan manipular.</li> <li>❖ Proponga a cada alumno relatar que tipos de alimentos, usos y costumbres de la comunidad en la que viven, conocen. Nota. Se consideran los medios alternativos de la actividad anterior. En el caso de alimentos, se les presentará a los alumnos las frutas que más conozcan para percibir el olor y la textura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explicar o representar con mímica o dibujo. ¿qué es imagen corporal?</li> <li>❖ Establecer situaciones de dialogo, a partir de la comunicación verbal y escrita, lectura labio-facial, lengua de señas según se le facilite representar.</li> <li>❖ Relatar, describir o dibujar la experiencia docente desde sus inicios hasta la actualidad en la educación especial.</li> </ul>
20 min	<b>Receso</b>	
15 min	<p><u>Dinámica:</u> Trabajar la temática con las y los participantes.</p> <p><u>Consigna.</u> Solicitar a los participantes escribir una lista como ejercicio de las estrategias de enseñanza para español o según el grado que estén a su cargo. O bien hacer un collage de los aspectos que consideren para la realización de estrategias.</p>	

10 min	<b>Receso</b>	
20 min.	<p><b>Fase final</b></p> <p><u>Plan de acción.</u> En plenaria, se mencionarán los elementos más importantes que se consideran para el desarrollo de estrategias con los alumnos que presentan necesidades especiales.</p> <p><u>Evaluación.</u> Mediante un cuestionario de 2 preguntas con base al tema de inicio, se evaluará la sesión 1. ¿Qué he aprendido? y ¿Cómo lo voy a aplicar?</p>	

## Sesión 2

Nombre: Descubriendo mis gustos.

Objetivo: Contar historias para mejorar la expresión y comunicación.

Ámbito por desarrollar: Identificar acciones que comuniquen

Tiempo: 2 horas con 30 minutos, aproximadamente.

Recursos: Cuentos clásicos, libro de lengua materna español, tarjetas de imágenes y palabras con las que se relaciona el alumno en su entorno, hojas, plumones y/o colores, tijeras.

Ampliar palabras a partir de historias

Las siguientes actividades desarrollan y promueven el uso del lenguaje, como medio para comunicar.

Tiempo	Actividades/temas a tratar	Procedimientos
20 minutos	<p><b>Fase inicial</b></p> <p><u>Dinámica.</u> Caja de preguntas</p> <p><u>Consigna.</u> Se les solicitara a los integrantes que se sienten formando un círculo. Posteriormente, el moderador del taller invitará a cada participante tomar de la caja de preguntas un papel, las cual estará enfocada en el desarrollo y uso del lenguaje (Proceso de lectura, interpretación de textos, función del lenguaje, entre otros), como medio para comunicar. Enseguida, desde su perspectiva la responderá, según considere.</p>	
1 hora 30 min.	<p><b>Fase central</b></p> <p>Fomente la lectura de cuentos cortos. A partir, de imágenes coloridas y grandes, que despierte el interés de los alumnos (cuentos ilustrados y con sonidos). En alumnos con discapacidad severa, se utilizarán escenificaciones que representen un cuento corto, de tal manera que comuniquen y expresen.</p> <p>Por el contrario, se leerán cuentos cortos, acompañados de sonidos previamente indagados en internet en relación con sus personajes.</p> <p>En el caso de alumnos con deficiencia visual, se considerará la utilización de cuentos con texturas, previamente elaborado por el docente.</p>	<p>❖ Diseñar un cuento considerando, ilustraciones, tamaño de letras, objetos e imágenes reales de su entorno social.</p>

	<p>Propiciar la participación de los alumnos, a través del juego, adivinanzas, canciones, rimas y/o coplas cortas, donde los niños conozcan otras palabras que vayan incorporando a su vocabulario. (Método Troncoso).</p> <p>Establecer dinámicas de exposición. Ejemplo: “álbum familiar”.</p> <p>Realizar entrevistas entre compañeros acerca de sus gustos e intereses. (Describir las acciones que más disfrutaban tanto dentro, como fuera de la escuela).</p> <p>Presentar imágenes de un cuento, o copla, de tal manera que el alumno, realice la secuencia y lo narre. (Secuencia con imágenes, palabras, etc, según corresponda del proceso de Método Troncoso).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Construir a través de imágenes ilustradas, canciones infantiles, como: jugaremos en el bosque, en el agua clara, y representarlas. Considerando el libro de lengua materna español. Lectura de primer grado.</li> <li>❖ Comunicar, informar y expresar, a través de diferentes medios (mímica, escenificación) una copla.</li> </ul>
20 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><u>Dinámica:</u> La temática con las y los participantes.</p> <p><u>Consigna.</u> Solicitar a los participantes Exponer “mi experiencia en la práctica”. A través de un dibujo o collage. Posteriormente lo explicaran para todos los participantes.</p>	
10 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><b>Fase final</b></p> <p><u>Plan de acción.</u> Debatir entre los participantes la importancia de comunicar, informar y expresar a través del lenguaje verbal o escrito.</p> <p><u>Evaluación.</u> Mediante un escrito de las actividades planteadas de la sesión, los docentes describirán que fue lo más relevante.</p>	

### Sesión 3

Nombre: Interactuando aprendo

Objetivo: Comunicar la asociación de palabras para formar una oración.

Ámbito por desarrollar: Interactuar, como un medio de significar la construcción del lenguaje.

Construir nuevos significados a su vocabulario.

Tiempo: 2 horas con 30 minutos, aproximadamente.

Recursos: Tarjetas de imágenes y palabras de objetos o actividades del agrado del alumno.

Pelota, texto de: “Los cuatro pilares de la educación” de *Jacques Delors*, revistas y recortes, material de tarjetas imagen-palabras que tienen con base al método Troncoso.

El lenguaje como medio de comunicación.

Las siguientes actividades desarrollan y promueven el uso del lenguaje, como medio para comunicar

Tiempo	Actividades/temas a tratar	Procedimientos
20 minutos	<p><b>Fase inicial</b></p> <p><u>Dinámica.</u> Pelota preguntona</p> <p><u>Consigna.</u> El coordinador del taller tendrá en mano una pelota, la cual, tirándola por el piso, pasa la pelota a otro integrante de la manera que desee, quien la reciba deberá mencionar una de las tres situaciones: noticia que más relevancia tuvo, experiencia laboral, acontecimiento, etc.</p>	
1 hora con 30 min	<p><b>Fase central</b></p> <p>A través del método Troncoso, solicite, formar oraciones sencillas que estén relacionadas con la vida cotidiana (escuela, casa, comunidad) a través de tarjetas de imagen -palabra. En el caso de los alumnos que presentan discapacidad severa, se considera la técnica de musicoterapia, así como carteles grandes en relación con el tema</p>	<p>❖ A través del lenguaje corporal, los docentes enunciarán un enunciado en relación con el concepto de que es una oración y será representado para los demás participantes para que adivinen.</p>
	<p>A partir de las experiencias de los alumnos, enseñe oraciones cortas, y posteriormente solicite que los alumnos formen 2 o 3, compartiéndolas con los demás y comunicarlas con los demás.</p>	<p>❖ Elaborar una narración en relación con el texto de: “Los cuatro pilares de la educación” de <i>Jacques Delors</i>. Posteriormente cada uno</p>

	<p>Elabore oraciones con las tarjetas (imagen- palabra) a partir de los intereses de los alumnos, y posteriormente que cada uno estructure 4.</p> <p>Especifique algunas reglas del salón de clase, utilizando el método Troncoso. Y enseguida solicite a los alumnos, elaboren en el pizarrón un enunciado.</p> <p>Narre algunas de las actividades alusivas de la comunidad del mes de Enero y, enseguida que los alumnos los representen (dibujo, grafismos, o palabras).</p>	<p>expondrá la lectura de su escrito, para compartir su experiencia con los demás participantes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Diseñar un compilado de oraciones cortas con base al del método Troncoso.</li> <li>❖ Reflexionar, para representar a través de un método de enseñanza una fecha que sea significativa ya sea en la vida personal o laboral. Posterior a ello, se presentará con los demás participantes. Al finalizar se propiciará una lluvia de ideas de los diferentes métodos o estrategias para desarrollar un tema.</li> </ul>
20 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><u>Técnica.</u> Mundo de café</p> <p><u>Consigna.</u> Todos los participantes, expondrán sus dudas e inquietudes en relación con la sesión expuesta, la cual fungirá para la toma de decisiones profesionales, acerca de maneras de trabajo en el aula o incluso intercambio de experiencias.</p>	
10 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><b>Fase final</b></p> <p><u>Plan de acción.</u> En plenaria, se mencionarán los elementos más importantes que se consideran para la representación de una oración considerando las necesidades de los alumnos.</p> <p><u>Evaluación.</u> A través de la mención de dichos elementos anteriormente planteados. De manera voluntaria un integrante del taller describirá una síntesis. Dicha participación, será considerada</p>	

	parte de la evaluación de la sesión.	
--	--------------------------------------	--

#### Sesión 4

**Nombre:** Comunico y aprendo.

**Objetivo:** Identificar palabras cortas y largas en diversos textos, como instrumento para comunicar nuevas palabras a los demás.

**Ámbito por desarrollar:** Identificación de palabras, en: cuentos, periódicos, anuncios, libros, etc.

**Tiempo:** 2 horas con 30 minutos, aproximadamente.

**Recursos:** tarjetas de vocales y objetos de la comunidad. Asociar imágenes y palabras.

El lenguaje como medio de comunicación.

Tiempo	Actividades/temas a tratar	Procedimientos
20 minutos.	<p><b>Fase inicial</b></p> <p><u>Dinámica.</u> Simón dice</p> <p><u>Consigna.</u> Se les solicitará a los docentes, formen un círculo, en el que deben permanecer parados. Posteriormente, se explica que todos y todas deberán cumplir las órdenes que indique Simón.</p> <p>De uno a la vez deberán decir: Simón dice menciona nombre de un título de cuento, leyenda, o alguna palabra asociada al momento formativo de español. La acción que se pronuncie deberá ser actuada (con mímica o sonidos) por todos los demás participantes.</p>	
1 hora 30 minutos.	<p><b>Fase central</b></p> <p>Mencione algunas palabras cortas con la letra inicial de su nombre, a partir de un texto, y promueva en el alumno realice palabras en su cuaderno.</p> <p>Solicite al alumno, identifique palabras con las letras de las vocales (a, e, i, o, u) y formarlas a través del método Troncoso.</p> <p>Promueva juego de palabras, en anuncios que se encuentran en la comunidad, con las letras que previamente se vieron en clase.</p>	<p>❖ Exponer en equipo 2 integrantes, actividades didácticas que incluya inicio desarrollo y cierre. En relación con el momento formativo de lenguaje y comunicación, Posterior a ello, se expondrá a los demás</p>

	<p>Forme una canción, involucrando vocales, y palabras con las que está relacionado en el entorno social. Posteriormente pida que en quipos realice una canción.</p> <p>Representar un cuento corto, con elaboración de títeres o algún material que permita el desarrollo de lenguaje entre compañeros.</p>	
20 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><u>Dinámica.</u> Hilo conductor</p> <p><u>Consigna.</u> Pensar y debatir los aspectos involucrados a al tema de “comunico y aprendo a través de medios virtuales, comunicación verbal o corporal”.</p> <p>Identificar los elementos más significativos de dicha sesión. Posterior a ello, se les solicita que digan los por qué, y así sucesivamente hasta tener varios hilos conductores en los que se manifiesten las dificultades que existen para resolver la situación problemática para el desarrollo de actividades para el momento formativo de lenguaje y comunicación.</p>	
10 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><b>Fase final</b></p> <p><u>Plan de acción.</u> En plenaria, se mencionarán los elementos más importantes que se consideran para la representación desarrollo de actividades para el momento formativo de lenguaje y comunicación.</p> <p><u>Evaluación.</u> A través de la mención de dichos elementos anteriormente planteados. En equipo de 2 integrantes, se describirá una síntesis, la cual será considerada parte de la evaluación de la sesión.</p>	

## Sesión 5

**Nombre:** Expreso lo que pienso

**Objetivo:** Mejorar el proceso de comprensión de textos cortos.

**Ámbito por desarrollar:** Organizar ideas y representarlas, a partir de la comprensión de los textos que presente el docente.

**Tiempo:** 2 horas con 30 minutos, aproximadamente.

**Recursos:** Cuentos clásicos, tarjetas de imágenes de las emociones, cartulinas, hojas blancas, colores. Comprender y reproducir ideas, verbal o escrita. El lenguaje como medio de comunicación.

Tiempo	Actividades/temas a tratar	Procedimientos
20 minutos	<p><b>Fase inicial</b></p> <p><u>Dinámica.</u> Organizar o desorganizar el trabajo</p> <p><u>Consigna.</u> Solicitar a los participantes, redactar una noticia que consideren relevante, de manera individual. Posteriormente, se integrarán en grupo de 2 para elegir la noticia que consideren sea importante compartir con los demás, la cual agregarán texto o imágenes según lo consideren.</p>	
1 hora, 30 minutos	<p><b>Fase central</b></p> <p>Considere una noticia informativa de su comunidad que puedan comprender y posteriormente relatar con sus compañeros.</p>	<p>❖ Exponer los componentes principales que se consideren para la enseñanza de estrategias de aprendizaje en tercer grado de español. Ello, se llevará a cabo mediante la exposición con hojas, papel bond, o en su caso de manera verbal, según consideren.</p>

	<p>Solicite a los alumnos investiguen una receta de cocina, para que dibujen y expresen los procedimientos requeridos.</p> <p>Propicie la elección de un cuento de la biblioteca, y que los alumnos escriban las palabras que conoce y dibujar lo que comprendió.</p> <p>Mencione y represente con caritas los estados de ánimo (alegría, tristeza y enojo) para que, a partir de su identificación, los alumnos compartan su estado de ánimo actual con los compañeros.</p> <p>Proporcione apoyos o recursos (pizarrón mágico, cartulinas, etc.) para que los alumnos escriban acciones que sean significativas, esto es a través de dibujos o palabras que logren formar.</p>	<p>❖ Realizar una descripción de los métodos o documentos oficiales que utilizan para las buenas prácticas en la educación especial. Posterior a ello, cada uno leerá su descripción.</p>
20 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><u>Dinámica.</u> Un paso al frente</p> <p><u>Consigna.</u> Solicitar a los participantes formen un círculo. Todos deberán permanecer parados y quien coordina se ubicará en el centro de la ronda.</p> <p>El coordinador dará una consigna y quienes la cumplan deberán dar un paso al frente. Las personas que cumplan la consigna se agruparán en el centro del círculo y el resto permanecerá en sus lugares.</p>	
10 min	<b>Receso</b>	
20 minutos	<p><b>Fase final</b></p> <p><u>Plan de acción.</u> Por escrito cada docente describirá la importancia del uso del lenguaje, como medio para comunicar.</p> <p><u>Evaluación.</u> Los docentes describirán las estrategias o metodologías para llevar a cabo actividades didácticas para alumnos que presentan necesidades especiales.</p>	

## 5.7 Evaluación

La enseñanza es un proceso continuo de habilidades, destrezas, objetivos, vocación, etc. Sin embargo, la participación de todos los actores de la institución, así como la organización institucional contribuirá al desarrollo de competencias de los alumnos. Por ello, se considera la evaluación como una forma de significar la información planteada de dicho proyecto, considerando los objetivos fundados, así como la resolución que se exponen ante la perspectiva constructivista y dinámica de participación de grupo. La SEP (2018) considera elementos necesarios para la evaluación, siendo los siguientes:

- Informar la meta de aprendizaje, el propósito, los momentos y tipos de evaluación.
- Proveer, siempre que sea necesario, realimentación efectiva a los estudiantes.
- Promover, desde el inicio que los alumnos participen activamente en su aprendizaje.
- Ajustar la enseñanza en función de la información que aporta la evaluación, con el propósito de continuar el avance.
- Reconocer la influencia de la evaluación en la motivación y en la imagen que los estudiantes tienen de sí mismos, aspectos fundamentales para aprender.
- Promover la autoevaluación como una actividad de aprendizaje que permite a los alumnos saber más sobre sí mismos y su desempeño. (p.11).

Durante el taller, se llevará a cabo una **evaluación formativa**, es decir:

Importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos. (Díaz Barriga, 2002, p. 406).

La evaluación consistirá en el reconocimiento de la significatividad de los

aprendizajes planteados en la propuesta de intervención, en ella se va a valorar qué y cómo han logrado desarrollar las actividades. Por ello, se considera la evaluación inicial, la cual propiciará conocer los conocimientos previos que el docente reflexiona para su práctica pedagógica. Tan es así, que se ha diseñado un cuestionario de cuatro preguntas abiertas. Cabe mencionar que, en cada una de las sesiones expuestas de la propuesta de intervención, se considera una evaluación continua al culminar las actividades.

Por otro lado, se precisa la evaluación final del taller, la cual apreciará las enseñanzas adquiridas con base en los objetivos del trabajo propuesto en el taller, a través de un cuestionario de cuatro preguntas abiertas, asimismo se realizará una evaluación del taller mediante una lista de cotejo, donde se pretende conocer las debilidades y fortalezas de la metodología, alcances y precisiones de los contenidos de aprendizajes establecidos en dicha propuesta.

## **Conclusiones**

El currículo del plan y programa de estudio 2011 de tercer grado de primaria, contribuye a la formación social y cultural de un individuo reflexivo, crítico y participativo. Asimismo, busca desarrollar y contribuir a la interacción, convivencia social, enseñanza de la comunicación oral y escrita. Las estructuras de las actividades de aprendizaje favorecen el desarrollo de habilidades, que debe consolidar el alumno para la adquisición de competencias a fin de implementar y resolver problemas en la vida cotidiana a la que se enfrenta y enfrentará. Sin duda, se orienta en la gradualidad de aprendizajes esperados con los objetivos generales de la educación básica, que constituyen los principios de educación básica de primaria con la finalidad de consolidar procesos epistémicos, desarrollar organización de ideas, comprensión y utilización del lenguaje en el medio social. De tal manera que se desarrollen habilidades de lectura y escritura.

Cabe añadir, dichas enseñanzas son congruentes y orientadas para el uso de recursos y medios de información, aprendizaje compartido, a partir de un tema que sea de interés para el alumno, comprensión y discusión para el desarrollo convencional del lenguaje, a partir de hechos reales ocurrentes en la vida cotidiana, recursos literarios para ampliar la fluidez del lenguaje con el medio que se relaciona, características de la cultura y las funciones que tiene en la sociedad y por último, el desarrollo de la escritura, a través de la consolidación del lenguaje y los medios que le permita al alumno estructurar en su proceso cognitivo, la relación, congruencia y utilidad para su uso del sistema escrito y verbal.

Sin embargo, todo ello, no establece la relación de elementos y acciones, para alumnos que presentan necesidades educativas especiales, que pueda orientar al docente en su práctica educativa. Es decir, no se consideran competencias y aprendizajes esperados para favorecer el desarrollo cognoscitivo del alumno que presenta necesidades especiales en función de las múltiples discapacidades.

Así, los docentes del C.A.M., al no tener contenidos didácticos establecidos en un programa adecuados a las necesidades de sus alumnos, pocos llevan a cabo el cumplimiento cabal de aprendizajes que establece el plan de estudios de la SEP. Como tampoco existen

apoyos metodológicos y recursos didácticos adaptados para las diferentes discapacidades, precisan la incorporación de adecuaciones curriculares significativas, sobre todo en cuanto a la relevancia de los contenidos de español, que son indispensables para la comunicación y la socialización, metas que se propone lograr de manera privilegiada con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

La escasa capacitación de los docentes en cuanto a la intervención pedagógica para la atención de alumnos que presentan necesidades educativas especiales se convierte en una limitante para el desarrollo de contenidos didácticos. La formación profesional es un factor importante para los docentes que trabajan en la educación especial, puesto que deben desarrollar situaciones didácticas y planificación de los contenidos de aprendizaje de manera específica. Por otro lado, la participación del personal de apoyo (psicólogo y trabajador social) resulta importante para la atención sistematizada del proceso cognitivo y diseño de actividades de independencia personal. sin embargo, los constantes ingresos y egresos de este personal de apoyo traen como consecuencia la falta de sistematización diagnóstica y conocimiento del desarrollo social de los alumnos.

Adicionalmente, la falta de comunicación entre docentes, limita el intercambio de experiencias y propuestas de trabajo innovador para las múltiples discapacidades que presentan los alumnos en el C.A.M, ya que para el diseño de actividades que se adecuen a las diversas particularidades de los alumnos con necesidades educativas especiales requiere de un trabajo colaborativo y reflexivo, que en la práctica y en el proceso, permita ir vislumbrando las adecuaciones que es preciso realizar para favorecer:

- ✚ La expresión de gestos, palabras o señas, a través de cuadernillos de imágenes en relación con su entorno (casa, aula, medio social), para que el alumno asocie la imagen- palabra a partir de su contexto.
- ✚ Actividades lúdicas, para la construcción del lenguaje(fonológico).

En otros términos, llevar al alumno a la experiencia, situado en el contexto con las personas que le rodean y de manera escrita, que contribuya a expresar y comunicar mensajes que considere enunciar: una aspiración, idea, emoción, etc., que contribuya al intercambio de ideas, expresión, adquisición conceptual, y organización de situaciones que favorezcan el

desarrollo y análisis de la gramática que constantemente descubre el alumno.

En relación con el lenguaje, desde la perspectiva de los docentes que participaron en el estudio, quedó de manifiesto que reconocen la importancia de esta área, de la relevancia que conlleva el lenguaje y su vínculo con habilidades comunicativas para el desarrollo humano. Por ello, y en función de las posibilidades fisiológicas, cognoscitivas, de niveles de desarrollo de los aprendizajes, así como de los medios y recursos que se requieren para desarrollar la habilidad comunicativa, los docentes propusieron en torno a las técnicas que emplean la inclusión de estrategias que lleven a los alumnos a la experiencia comunicativa, situándolos en el contexto de las personas que les rodean –de sus comunidades– para que, tanto verbal, como de manera escrita, se contribuya al proceso de expresión y comunicación de mensajes, ya sea que busquen enunciar una aspiración, una idea o una emoción.

En ese sentido y a partir de la experiencia en el trabajo de campo y de la auditoría de la propuesta, los profesores ratificaron que, independientemente del nivel, grado o proceso de desarrollo, es preciso desarrollar la comunicación, como una habilidad y práctica comunicativa que, a través del intercambio de ideas, expresión y adquisición conceptual, permite aprender y organizar situaciones que favorezcan el desarrollo y análisis de la gramática que constantemente descubre el alumno.

En relación con las estrategias de trabajo, las técnicas y materiales que es posible y deseable emplear para la concreción de adecuaciones curriculares incluyen los textos grandes, los medios auditivos (grabadora, material didáctico), los objetos físicos manipulables, las loterías y los rompecabezas, entre otros que pueden ser empleados en el marco general del Diseño Universal de Aprendizaje, como sustento para contribuir a las condiciones de acceso en función de las discapacidades presentes. Esto da respuesta al cómo y con qué enseñar los contenidos del componente de español para el 3er. grado en Educación Especial, de acuerdo con lo solicitado en el plan de estudios. Pero aún falta consolidar el desarrollo de estrategias que les permitan apuntar a los aprendizajes esperados del plan de estudios, para cumplir con los contenidos ajustados a las necesidades de los alumnos.

Cabe mencionar que uno de los objetivos específicos planteados: analizar las estrategias que los docentes del CAM en estudio llevan a cabo en tercero de primaria con los

contenidos de español para distinguir las posibles adecuaciones al campo formativo de lenguaje y comunicación, en atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos, llevó, en su realización, al reconocimiento de que, si bien los docentes desarrollan en su práctica estrategias de aprendizaje vinculadas a las necesidades de los alumnos, éstas se observan carentes, principalmente del análisis y la reflexión en torno del proceso educativo de cada momento formativo. Por ello, y a partir de la sistematización y análisis de los resultados del trabajo de campo, en la estrategia se propusieron algunos principios y contenidos pedagógicos que permitan a los profesores abordar de manera integral específicamente los contenidos de español, considerando los aspectos físicos y cognitivos de los alumnos que presentan necesidades especiales.

## Bibliografía

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Mexicana.
- Anijovich y Mora (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo.
- Arnaiz, S. P. e Illan R. N. (1996). *Didáctica y Organización en Educación Especial*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ausubel, D., J.D, Novak y H. Hanesian. (1998). *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Aranda, R. E. y Redruello. (2002). *Educación especial: áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Pearson Educación.
- Barriga, Arceo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Cd. de México: McGraw-Hill.
- Barocio, R. (2010). *La formación docente para la innovación educativa*. El currículo de High Scope. Cd. de México: Trillas.
- Borsani, M. J. (2008). *Adecuaciones Curriculares. Apuntes a la Atención a la Diversidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cárdenas, T. J. y Barraza, A. (2014). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. México: Instituto Universitario Anglo Español, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, Universidad Pedagógica de Durango, Centro de Actualización del Magisterio (Durango). Red Durango de Investigadores Educativos. Recuperado de:  
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf> .
- García, Rosalba, Cardoso, y López. (2019). Políticas de Educación Especial en Chile (2005 - 2015): continuidades y cambios. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(1),1-16. Recuperado de:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-)

- Casanova, M. A. (2011). *La educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Colás, P. A. (2014). Metodología para la adaptación Curricular Especial Necesaria a escolares con necesidades educativas especiales. *EduSol*, 14 (48), 1-11. Recuperado de: Coll, C. (1991). *Psicología y Curriculum*. 1991. México. Paidós.
- Day, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Denzin, N. y Lincoln. Y. (2003). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona España: Gedisa.
- Díaz, A. Garduño, J. M. (2014). La conformación del campo curricular en México. En Díaz-Barriga, A., Garduño, J. M. *El desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia en diez países*. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Díaz Barriga, Frida (2016). Pinar, William F. (2014). La teoría del currículo, con estudio introductorio de J. M. García Garduño, Madrid: Narcea. *Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada. Surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69),641-646. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14045395012>
- Dadamia, S. Miguel y Oscar. (2004). *Lo especial de la educación*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Echeita, S. G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. 2aed. Madrid. Narcea.
- Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Paidós.
- Fernández, G. J. D. (1999). *De la educación especial a las necesidades educativas especiales: aproximación histórica, marco conceptual y legislativo*. Madrid:

Ediciones Pirámide.

Flick, U. (2004). Datos verbales: Una panorámica general. En *Introducción a la investigación cualitativa*, (pp. 139-146). Madrid: Morata.

Gimeno Sacristan, J. (2010). Saberes e incertidumbres sobre el curriculum, En: Gimeno Sacristan, J (Comp). *¿Qué significa el currículum?* (pp. 21-30). Madrid: Morata.

Gimeno Sacristan, J. (2017). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Grau Rubio, C. (2015). *La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española*. Venezuela. En:

*bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/.../TPEDIF%20166.pdf*

INEGI. (2010). Plataforma electoral municipal. Recuperado de:

[www.ieem.org.mx/2015/plata/municipal/12\\_PRI\\_PVEM\\_NA/Ocuilan.pdf](http://www.ieem.org.mx/2015/plata/municipal/12_PRI_PVEM_NA/Ocuilan.pdf)

Ignasi, P. (2013). *Programación de aula y adecuación curricular: el tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Graó-Colofón.

López, M. M. (2014). *Construyendo una escuela sin exclusiones; Una forma de trabajar en el aula con proyectos de Investigación*. Málaga: Aljibe.

Marcelo y Vaillan. (2009). *Los programas de desarrollo profesional docente*. Madrid: Narcea Ediciones.

Marcelo, C. y Denise, V. (2009). *Desarrollo profesional docente ¿cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea Ediciones.

Mercer N. (2001). *Palabras y mentes: cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.

Mier, G. (2010). El arte de Investigar. En Mejía, Juárez y Comboni (coord.), *Los métodos cualitativos en la investigación social: Hacia un saber sin garantías*, (pp. 249-264). Cd. de México: UAM-Xochimilco.

Moriña, Díez y Anabel. (2008). *La escuela de la diversidad: materiales de formación para el profesorado*. Madrid: Síntesis.

- Ortiz, G. Dorys. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 19 (2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Padilla, R. A. (2009). Exámenes masivos internacionales y nacionales. ¿Encuentros o desencuentros? *Perfiles educativos* [online].2009,n.123pp.44-59.ISSN 0185-2698
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. 4aed. Barcelona: Colofón. Graó.
- Pilar, L. M. J. Calvache L.E. Pilar Londoño Martínez, José Edmundo Calvache López. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Past*, en: [biblioteca.clacso.edu.ar](http://biblioteca.clacso.edu.ar) › Colombia › fce-unisalle › *Estrategias*
- Rapley, T. (2007). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Rosas, R. Staig, James, Lazcano, Guillermo, Palacios, Rosario. (2019). *Qué Podemos Aprender de los Sistemas Educativos de Chile, España y Finlandia en el Marco de la Declaración de Salamanca*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 57-74. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200057>
- Rubiano y Lozada. (2015), *La educación especial en Venezuela. Memorias, retos y proposiciones*. América Latina. Educere. En: <https://www.redalyc.org/html/356/35641005020/>
- Schön, A. D. (1983). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schwandt, T. A. (2001). *Dictionary of Qualitative Inquiry. Second Edition*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- SEP (2019). *Acuerdo Educativo Nacional. Implementación Operativa*. Estrategia Nacional de la Educación Inclusiva, Cd. De México. Recuperado de: [infosen.senado.gob.mx](http://infosen.senado.gob.mx) › documentos › *Estrategia\_Educacion\_Inclusiva*

- SEP (2018), *Evaluar para aprender. La evaluación formativa y su vínculo con la enseñanza y el aprendizaje*, CD. De México. Recuperado de: <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/pdf/cuadernillos>
- SEP (2002) *Programa Nacional para el fortalecimiento de la Educación especial y de la integración Educativa*. CD. De México. Recuperado de: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>
- SEP (2011). *Programa de estudios 2011*. Tercer grado de Educación básica Primaria. México.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stenhouse (1984). *La investigación como base de la enseñanza. ¿Qué es un curriculum?, El Curriculum hipotético*. En L. Stenhouse. *La investigación como base de la Enseñanza*. p.93. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (pp.133-151), Barcelona: Paidós.
- Tec M, Martin S, Pérez, M. (2011). *Educación especial en México y América Latina*. Cd. México: Trillas.
- Torres, G.J.A (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.
- SEP. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa. Recuperado de: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/libromorado.pdf>
- SEP. (2012). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena Guía-Cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos*. México: Dirección General de Educación Indígena. Recuperado de:

[https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos\\_basicos.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos_basicos.pdf)

Unesco. (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Recuperado de:

[www.unesco.org/education/pdf/salama\\_s.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/salama_s.pdf)

Valencia Pérez, Cristina, Hernández González, Osvaldo. *El diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile*. Atenas. 2017, 4(40), 105-120. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>

Vento, A. R. (2015). *Estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional del psicoterapeuta Escolar*. Atenas, 4(32), 123-138. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047208010>.

Wertsch, V. J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

# Anexos

---

<p>MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO</p> <p><b>PROBLEMÁTICA DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES DE 3er. DE PRIMARIA EN EL AULA CON ESTUDIANTES QUE PRESENTAN BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE</b></p> <p>INSTRUMENTO DE CONSULTA A DOCENTES DEL C.A. M</p> <p>EDO. DE MEXICO</p>
--

**Anexo 1.**

El propósito de este instrumento es conocer las experiencias relacionadas con la intervención pedagógica que lleva a cabo en el aula, para el acceso de aprendizajes con alumnos que cursan educación especial. El instrumento se divide en las siguientes secciones: barreras de aprendizaje, múltiples discapacidades y lo que, desde su experiencia y saberes, propondría para el currículo en educación especial.

**Aviso de Confidencialidad.** La información que proporcione y respuestas serán tomadas en cuenta exclusivamente para fines de esta investigación. El compromiso de confidencialidad y anonimato en el que se sustenta este estudio implica que no se tomarán, ni por supuesto se divulgarán sus datos personales, ni tampoco la información será utilizada para ninguna otra actividad que no se encuentre vinculada con los propósitos académicos del estudio como trabajo recepcional de maestría.

**Instrucciones:** A continuación, se presenta una serie de preguntas mixtas. El instrumento se divide en tres secciones, en la primera encontrará preguntas orientadas a conocer las barreras de aprendizaje que usted reconoce y con las que se relaciona en el salón de clase, la segunda aborda múltiples discapacidades, la tercera refiere a posibles propuestas que usted considere según la pregunta. Responda lo que más se acerca a lo que usted piensa, si tiene alguna duda de las preguntas mencionadas, pregunte al aplicador.

**I DATOS GENERALES**

Edad:	Años de experiencia laboral:
Área pedagógica en la que tiene experiencia:	
Años laborando en educación especial:	
Años de formación Académica:	
Especialidad (especifique si cuenta con ella):	

## I BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

1.- ¿Cuáles son las Barreras para el aprendizaje que enfrentan los alumnos con mayor frecuencia? Escriba del 1 al 6 en cada columna. Donde 1 equivale a la barrera más presentada y 6 a la menos frecuente.

Discapacidad Intelectual leve		Discapacidad Motriz	
Discapacidad Intelectual Moderada		Discapacidad Visual	
Discapacidad Intelectual Severa		Discapacidad Auditiva	

2.- ¿Cuáles son las barreras que le representan más dificultades para trabajar en el aula? Escriba del 1 al 6 en cada columna. Donde 1 equivale a la barrera con mayor dificultad y 6 a la menor dificultad

Discapacidad Intelectual leve		Discapacidad Motriz	
Discapacidad Intelectual Moderada		Discapacidad Visual	
Discapacidad Intelectual Severa		Discapacidad Auditiva	

3.- Frente a las barreras enunciadas en la pregunta anterior, puede ocurrir que, tanto para profesores como padres de familia y autoridades educativas, se generen representaciones diversas relacionadas con las mismas. En su caso y desde su experiencia ¿puede decirnos qué tipo de representación le generan dichas barreras? Escriba del 1 al 3 en la columna de la derecha de cada representación. Donde 1 equivale a la representación que más frecuentemente se genera y 3 a la menos frecuente.

Rechazo		Menosprecio		Discriminación		Tendencia a la Sobreprotección	
---------	--	-------------	--	----------------	--	--------------------------------	--

4.- Desde su experiencia y formación, describa brevemente las estrategias que le han dado mejores resultados, en términos pedagógicos, en cuanto a la atención de las barreras de aprendizaje señaladas anteriormente.

Barreras para el aprendizaje	Pasos que sigue	Apoyo que utiliza
Cognitiva		
Motriz		
Comunicación		

5.- ¿Cómo considera que deben organizarse o distribuirse los grupos de alumnos de 3er grado, para atender las barreras de aprendizaje que se indican?

Por edad		Por discapacidad	
Otras. Especifique por favor:			

6.- Podría describir cómo en su práctica cotidiana planifica y desarrolla el trabajo con el campo formativo de español, con grupos en los que están presentes las barreras de comunicación oral y escrita.

COMUNICACIÓN ORAL	COMUNICACIÓN ESCRITA

7.- Escriba la secuencia que sigue para, en su práctica cotidiana, elaborar su plan de trabajo en la enseñanza de la lectura y escritura, con alumnos que presentan diversas barreras para el aprendizaje en un grupo de 3er de primaria. Enumere del 1 al 5 en la columna de la derecha, donde el 1 es el primer lugar de la secuencia y 5 el último.

Planificar para potenciar el Aprendizaje	
Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.	
Seleccionar estrategias didácticas que propicien la organización de saberes.	
Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.	
Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.	
Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones.	

## **II SOBRE LAS BARRERAS DE APRENDIZAJE EN EDUCACION ESPECIAL Y CURRÍCULUM DE 3° DE ESPAÑOL**

8.- ¿El Plan de estudios 2011, le apoya con estrategias didácticas adecuadas para llevar a cabo los objetivos educativos en relación con las barreras de aprendizaje? Tache en el cuadro de la derecha la respuesta que considere pertinente.

Totalmente		Poco		Nada	
------------	--	------	--	------	--

9.- En la tabla siguiente ordene del 1 al 5 los contenidos propios de la asignatura del programa de 3er grado del Plan de estudios 2011, en el área de Comunicación y lenguaje que, desde su experiencia, indicarían el orden en como los aborda en el salón de clases.

Ejes temáticos	Orden
1. Lectura: estrategias para abordar e interpretar textos	
2. Construir estrategias para autorregular la comprensión	
3. Producción de textos escritos	
4. Producción de textos orales: participación en diálogos y exposiciones	
5. Uso de materiales impresos en el aula.	

10.- Con base en su experiencia, indique por favor los componentes que conforma el curriculum del programa de 3er. Grado de Comunicación y lenguaje que brindan mayores contribuciones para la mejor atención de las barreras de comunicación. En la columna Orden escriba el número que corresponda según el orden que les reconozca (1 al 5) y en la siguiente columna, describa las posibilidades de trabajo pedagógico que, desde su perspectiva, mejoran los aprendizajes de los alumnos.

Componentes	Orden	Posibilidades de trabajo
1. Procesos de lectura e interpretación de textos		
2. Producción de textos escritos.		
3.-Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.		

4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.		
5. Actitudes hacia el lenguaje.		

11.- Con base en su experiencia, indique por favor los propósitos de aprendizaje 3er. Grado de Comunicación y lenguaje que brindan mayores contribuciones para la mejor atención de las barreras de comunicación. En la columna Ordene el número que corresponda según el orden que les reconozca (1 al 5 ). Donde 1 equivale a la de mayor importancia y 6 a la de menor importancia

Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.		Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).	
Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.		Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.	
Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.		Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios.	

12.- ¿Cómo considera que deben estar organizadas las metodologías de enseñanza para desarrollar en el aula las competencias comunicativas con los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje, del Campo formativo de español de 3er grado en Educación especial? Enumere del 1 al 6 en cada columna. Donde 1 equivale a la de mayor importancia y 6 a la de menor importancia.

Planificar para potenciar el aprendizaje	
Generar ambientes de aprendizaje	
Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados	
Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje	
Evaluar para aprender	
Favorecer la inclusión para atender a la diversidad	

13.- ¿Cómo considera que deben estar organizadas las estrategias de enseñanza para desarrollar en el aula las competencias comunicativas con los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje, del Campo formativo de español de 3er grado en Educación especial? Enumere del 1 al 5 en la columna. Donde 1 equivale a la de mayor importancia y 5 a la de menor importancia.

Generar experiencias pedagógicas y creencias, en base a su cultura, su lengua y ritmos de aprendizaje	
Diversificar la enseñanza a partir de la planeación de actividades con diferentes formas de trabajo (secuencias y situaciones didácticas, entre otras).	
Poner en práctica los doce principios pedagógicos del Programa 2011 de la Educación Básica durante el desarrollo del currículo.	
Usar una amplia diversidad de materiales educativos que favorezcan el aprendizaje (como el acervo de la biblioteca, materiales audiovisuales, verbales y sonoros, materiales y recursos informáticos y software educativo, etcétera).	

## II. MODIFICACIONES AL CURRICULUM

14.- Describa, desde su perspectiva, qué competencias complementarias al programa de estudios 2011, de 3er grado de español, considera que tendrían que incluirse para la atención a los alumnos, con Barreras para el aprendizaje.

15. Describa, con base en su experiencia, cómo desarrolla los aprendizajes esperados del plan y programa de estudio de español 2011, en el aula con presencia de alumnos con barreras para el aprendizaje.

16. ¿Tiene algún método que contribuya al desarrollo de la metodología en su planeación con los alumnos del grupo que está a su cargo?

17.- Describa brevemente las acciones curriculares, que propondría para la enseñanza enfocada a la educación especial.

18.- Describa brevemente las dificultades que le representa integrar el Plan y programa de estudios 2011, a su trabajo cotidiano en el aula

**Le agradezco su participación, y tiempo disponible para responder dicho cuestionario**





## **Anexo 4**

### **Lista de Cotejo**

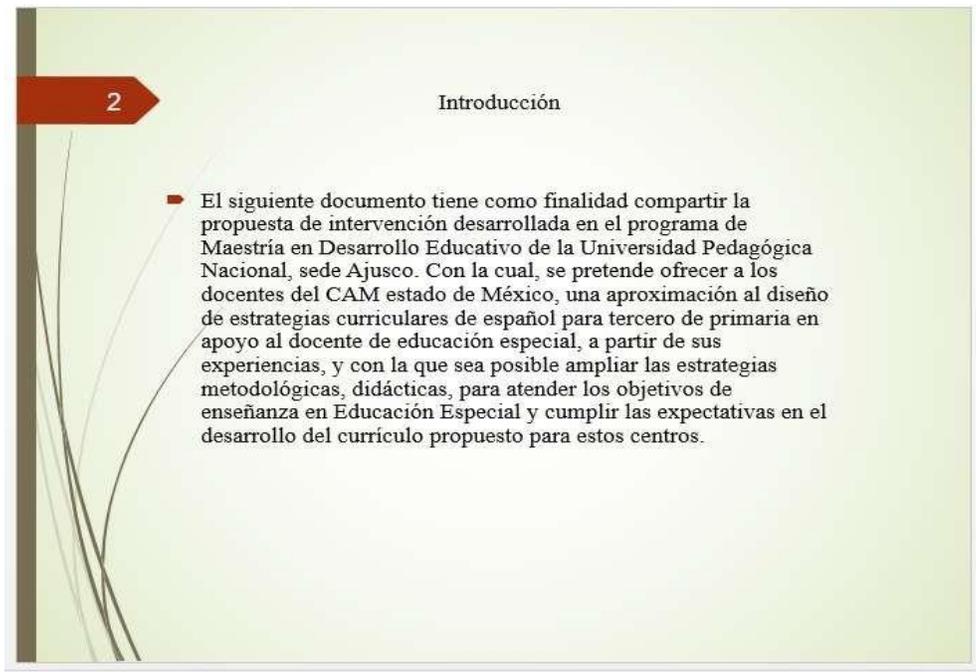
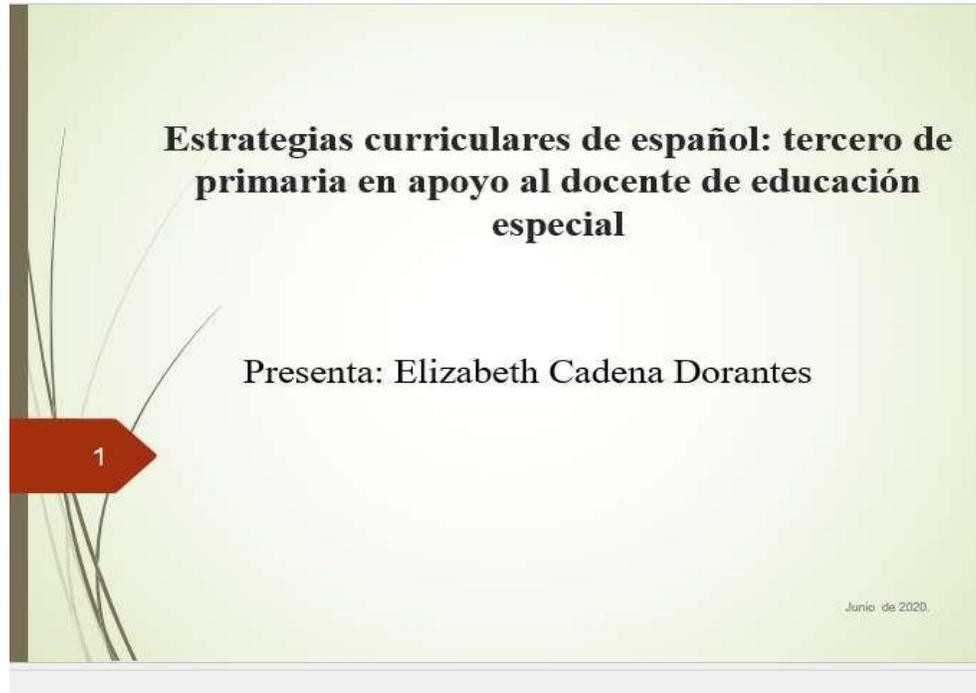
Instrucciones: A continuación, se presenta una serie de ítems destinados a conocer su opinión sobre la ejecución del taller. Marque con una X Si se cumplió la expectativa, o de lo contrario en el indicador No, si el desempeño de dicho taller no apoyo al desarrollo de los contenidos. Por su participación, gracias.

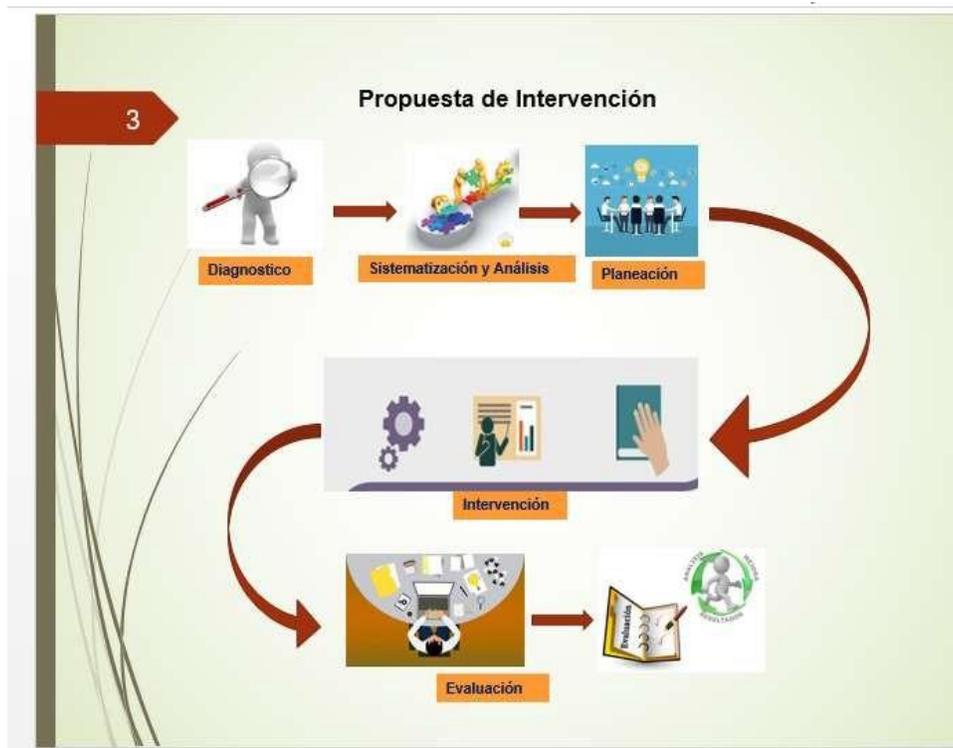
<b>Lista de cotejo, para determinar el cumplimiento, conocer las debilidades y fortalezas del taller.</b>			
<b>Estrategias curriculares, adaptadas para la enseñanza del español en 3er. grado de Educación especial</b>			
<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones, y sugerencias</b>
Inicia a tiempo las actividades establecidas			
Saluda al grupo, con un trato respetuoso y cordial			
Resuelve las dudas que se generan entre docentes			
Concluye con los tiempos establecidos en cada sesión			
Hay un dialogo grupal y se respetan los turnos			
Promueve la reflexión y participación entre docentes			
Facilita la construcción de conocimientos mediante las dinámicas establecidas			
Las actividades son adecuadas a lo establecido en los objetivos.			

## Anexo 5.

### Auditoría

#### Presentación virtual del Proyecto a docentes del C.A.M





5

### Espacio. ¿Dónde?

C.AM edo. de México



#### Sistematización

Expectativas de un plan de estudios para la educación especial.

Alternativas para la atención al desarrollo de habilidades para los alumnos, en el ámbito de lenguaje y comunicación, para favorecer el desarrollo de aprendizajes que contribuyan las competencias personal y social.

La práctica docente en el ámbito de español se centra en: los aprendizajes que determina el plan de estudios 2011, nivel de logro y/o aprendizajes esperados, así como las características de los alumnos en torno a la discapacidad de los alumnos.

6

### ¿Porqué 3° grado de educación especial?

1

Porque es el momento formativo que considera el sistema educativo para llevar a cabo la ejecución del plan de estudios 2011. Por consiguiente, el resto de los grados, operan con el nuevo modelo educativo "escuela mexicana".

2

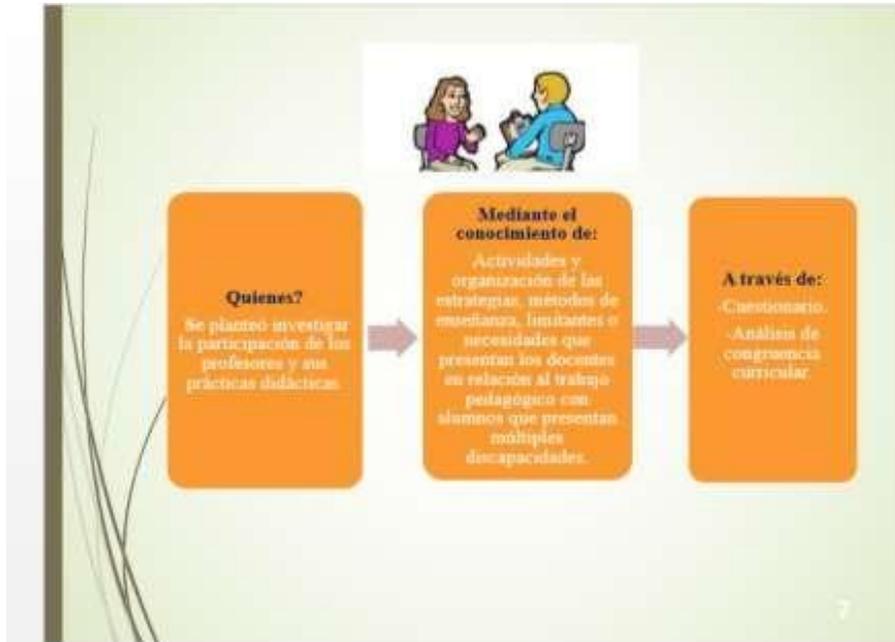
Es el grado en que los alumnos logran habilidades comunicativas de lo que les rodea.

3

Los alumnos, recuperan y comunican frases- palabras de un texto corto.

4

Los alumnos, a través del lenguaje verbal o escrito, describen ideas, emociones y sentimientos.




Por consiguiente, 9 temas predominan en la técnica mencionadas anteriormente, las cuales los docentes refieren como parte de las actividades que realizan los docentes, siendo estas: **Aprendizajes esperados, Currículo, necesidades, programas, comunicación, estrategias, plan de estudios, barreras y materiales.**

Por consiguiente, este proyecto surge del análisis de las problemáticas expuestas y de la percepción que los docentes de C.A.M del estado de México plantearon durante el periodo de diagnóstico. Ello contribuye a mejorar en el ámbito escolar del C.A.M el desarrollo de actividades didácticas para la población que presentan necesidades especiales.

8

9

**Aprendizajes esperados**

**Al respecto de esta categoría, señalaron:**  
*Los aprendizajes esperados, son las necesidades que requieren los alumnos para lograr su independencia y autonomía dentro y fuera de la escuela. Otro profesor refiere: son aquellos aprendizajes que se pretenden alcanzar que marcan, los planes y programas de estudio.*  
*-Los aprendizajes esperados son lo que adquiere el alumno a partir de la enseñanza de los contenidos y lo que pone en práctica.*  
*-Los aprendizajes esperados son los que marca el plan de estudios que se deben cumplir*

**Curriculo**

**conciben como :**  
*"Los objetivos que establece el plan de estudios, para lleva a cabo en cada momento formativo"*  
*"Es todo el programa, que va desde el perfil de ingreso hasta el perfil de egreso"*  
*"La organización de las materias, es en base a los planes y programas, marca cierto número de horas por materia y que tienes que adecuar los tiempos de los campos formativos"*  
*"Es el cumplimiento de los aprendizajes esperados del plan de estudios que otorga la SEP"*

**Necesidades**

**Consideran:**  
*Adecuaciones que asisten para la participación en la enseñanza.*  
*Buscar alternativas en internet o de otros compañeros que les han resultado favorable en las actividades.*  
*Necesidades de autonomía para desarrollar actividades de manera independiente.*  
*Enseñanza de aprendizajes adecuado a los alumnos con necesidades especiales.*

10

**Programas de estudios**

**consideran que el plan de estudios, está determinado por:**  
*Los aprendizajes que contienen el programa de escuela regular.*  
*El currículo que establece la SEP, para trabajar aspectos de aprendizaje en los alumnos*  
*El desarrollo de los contenidos de la Educación básica para todos los momentos formativos.*  
*Son las competencias que se deben cumplir para la enseñanza de escuela regular*

**Comunicación**

**considerado como:**  
*La forma de comunicar o expresar algo que los alumnos quieren*  
*La habilidad para expresar gestos, palabras o señas.*  
*Es la comunicación verbal o escrita que tiene los seres humanos.*  
*Es la forma de transmitir un mensaje.*

**Estrategias**

**a partir de:**  
*-Elementos que se tienen que considerar, que sean para cada discapacidad, así como las actividades que implique el trabajo o los pasos a seguir para alcanzar lo deseado.*  
*- Forma de trabajar a partir de algún autor o alago que así, que te brinda actividades o formas de abordar las discapacidades.*  
*- Forma en como adecuas y das respuesta a las necesidades de los alumnos.*  
*- Actividades que estén enfocadas en la discapacidad de los alumnos.*  
*- Herramientas para cumplir un objetivo, ahora si como docente, buscas por tu cuenta en internet estrategias o dinámicas que llamen la atención a los alumnos.*

11

Algunas estrategias que han sido funcionales en el aula de C.A.M, se centra en:

*Estrategias a partir de instrucciones claras. Es decir que las formas de solicitar alguna acción al alumno deben ser claro y concreto.*

*- Método Troncoso, es funcional. Puesto que a través de imágenes, y asociación de palabra con imágenes y posteriormente palabras con palabras, a partir de campos semánticos y temas relevantes para los alumnos.*

*Método Rencoret, proporciona ejercicios de motricidad fina, el alumno desarrolla habilidades que le permiten acceder a la lecto-escritura.*

12

• Por consiguiente, se propone un proyecto de intervención, el cual reside en la percepción de los docentes de C.A.M del estado de México, desde las barreras de aprendizaje, estrategias establecidas en el aula, y actividades desarrolladas con base a las enseñanzas del currículo formal. Así mismo, se considera la fundamentación teórica, para tener una orientación del trabajo docente en el aula con alumnos que presentan Necesidades Especiales.



Lo que se infiere a considerar como elementos importantes para la intervención, que coadyuva a:

- Intercambio de ideas entre docentes
- Reflexionar, y construir estrategias de enseñanza.

13

La propuesta de intervención, en atención a estrategias para los docentes de educación especial, estriba en los siguientes objetivos:

**Objetivo general**

Realizar una revisión de la metodología que utilizan los docentes en su práctica y hacer ajustes en los contenidos que trabajan del plan de estudios del campo formativo de español de tercer para alumnos del C.A.M.

**Objetivos específicos**

- Promover a los participantes la reflexión de su práctica en el aula, a través de la experiencia que han construido a lo largo del desarrollo profesional.
- Presentar estrategias que apoyen a los docentes del CAM (Centro de Atención Múltiple).

14

Participación de los docentes para dar respuesta a estrategias de aprendizajes para el trabajo de aula enfocado en el área de español. Mediante:



- Identificación de estrategias y técnicas didácticas para favorecer el proceso de enseñanza de los alumnos con necesidades especiales.
- A través del espacio para la intervención, se pretende: bien diseñar estrategias y con los docentes revisar su plausibilidad para la puesta en marcha en el aula para los docentes del C.A.M, en el campo formativo de español de tercer grado.

15



A través de la reflexión, análisis, y tiempo dedicado para desarrollar estrategias que contribuyan a la enseñanza del campo formativo de español. Es decir:

Importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos. (Díaz, 2002, p. 406).

16

#### Recopilación de la información



Construir aprendizajes que propicien diálogos del medio social

Incorporar frases o palabras para desarrollar la comunicación de lectura y escritura.

### Chat Docente

A través del chat Docente, a través de Microsoft Teams los docentes, tendrán la oportunidad de sugerir estrategias, la cual propiciará el debate ante los aprendizajes esperados que tiene el plan de estudios 2011, y mediante relatos de experiencia, se ampliarán las posibilidades de proponer estrategias que se pueden utilizar para los alumnos de tercer grado.

### Presentación en Power point.

A través de la herramienta de office, se les proporcionará a los docentes recursos de apoyo al contenido que se pretende realizar del campo formativo "español" de tercer grado.

### Actividades de atención grupal

#### Objetivos

- Diseñar talleres que contribuyan al desarrollo de estrategias para los docentes de educación especial.
- Generar espacios de análisis en torno al desarrollo de estrategias y metodologías utilizadas para alumnos con necesidades especiales.

Propuestas de los docentes en torno a un tema sugerido, a través de chat docente o talleres(según se considere).

#### Beneficios

Ante la situación de contingencia que vivimos actualmente, y considerando la distancia del trabajo que tienen los docentes, así como los tiempos, se contempla un espacio virtual para dudas, comentarios y/o discusión.

### Permiteme atender tu opinión...

Esperando se encuentren bien ante esta contingencia.

Se propone el trabajo mediante reuniones virtuales (Microsoft teams) y seguimiento en torno a experiencias del desarrollo de estrategias para alumnos con necesidades especiales.



**Gracias por tu participación.**