

Manual para la atención educativa para Alumnos con Discapacidad que cursan la Educación Básica en los **CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE.**



Manual para la atención educativa para Alumnos con Discapacidad que cursan la Educación Básica en Guanajuato.

Secretaría de Educación de Guanajuato
Subsecretaría para el Desarrollo Educativo
Dirección General de Educación Básica
Dirección de Programas de Apoyo a la Equidad Educativa *“Manual para la atención educativa para Alumnos con Discapacidad que cursan la Educación Básica en Guanajuato”* es un aporte de la Dirección de Programas de Apoyo a la Equidad Educativa adscrita a la Dirección de Educación Básica de la Secretaría de Educación de Guanajuato, con el fin de fomentar la inclusión educativa.

Autores:

Miguel Ángel Vásquez Dávila

Ivonne Shantal Hernández Javier

José Arturo López Vázquez

Alejandro Avalos Rincón

Por cuestiones de pragmática, en el texto se emplean términos en masculino, sin que sea una forma de discriminación.

Distribución gratuita – Prohibida su venta – Su reproducción requiere autorización por escrito de la Dirección de Programas de Apoyo a la Equidad Educativa

Guanajuato, Gto. México, agosto 2016.

ÍNDICE

	Pág.
PRESENTACIÓN	6
INTRODUCCIÓN	8
MARCO REFERENCIAL GENERAL	14
Discapacidad.....	14
Enfoque social.....	15
Enfoque médico.....	16
Tipos de discapacidad.....	16
Discapacidad Física.....	16
Discapacidad Motriz.....	17
Discapacidad Sensorial.....	18
Discapacidad Auditiva.....	19
Discapacidad Visual.....	21
Discapacidad Psíquica.....	23
Discapacidad Intelectual.....	24
Trastornos Generalizados del Desarrollo	27
Lista de cotejo	32
Lista de cotejo para pre-identificar alumnos con Discapacidad Motriz.....	34
Lista de cotejo para pre-identificar alumnos con Discapacidad Auditiva...	37
Lista de cotejo para pre-identificar alumnos con Discapacidad Visual.....	39
Lista de cotejo para pre-identificar alumnos con Discapacidad Intelectual	42
Tabulador de valoración pre-diagnóstica para Alumnos con Discapacidad.....	44
Identificación	45

Informe de Evaluación Psicopedagógica.....	45
Propuesta Educativa Específica.....	55
INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	71
Aula diversificada.....	71
Principios que guían las aulas diversificadas.....	71
Estrategias docentes que apoyan la diversificación.....	73
Actividades escalonadas.....	76
Planeación.....	77
Evaluación.....	78
Planeación didáctica para la Discapacidad Intelectual.....	79
Planeación didáctica para la Discapacidad	
Auditiva.....	90
Planeación didáctica para la Discapacidad Motriz.....	100
Planeación didáctica para la Discapacidad Visual.....	108
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	122

PRESENTACIÓN

Para la UNESCO la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos sus alumnos; a partir de la Declaración Mundial de la Educación para todos, con el fin de buscar la universalización de la educación, se reconoció la necesidad de suprimir la disparidad educativa particularmente en grupos vulnerables a la discriminación y la exclusión, en ese momento, se incluyó a niñas, los pobres, niños trabajadores y de la calle, población rural, minorías étnicas, población con discapacidad y otros grupos.

La educación en este contexto es un concepto amplio que busca posibilitar que todos los alumnos adquieran conocimientos; desarrollen habilidades, actitudes; hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social. Se define como el crecimiento de un individuo al pasar de un estado de dependencia relativa a uno de relativa independencia mental, física, emocional y social.

La Educación Inclusiva requiere de cambios en la aproximación y las prácticas, pero además en repensar actitudes fundamentales acerca de la educación; por lo que es vista como *un modelo* que propone cambios estructurales en la educación; como una aproximación al desarrollo de todo el sistema escolar. Parte de reconocer que se debe promover la educación especial y las políticas; para ello deben estar ancladas en el ideal de la educación para todos y equidad, como elemento de justicia social, en las oportunidades para todos los niños, especialmente para aquellos que han sido consistentemente excluidos, en este caso las personas con discapacidad, por lo que la manera de implementar la educación especial es a partir de una educación inclusiva que exige reformas en el sistema educativo. Los modelos de educación inclusiva tienen mayor sostenibilidad política y económica que la dualidad de un sistema regular y uno paralelo de educación especial.

Igualmente, la UNESCO (2010) ha declarado que: “Una visión inicial de la Educación Inclusiva es un sistema de educación en el que los estudiantes con discapacidad son educados en los colegios de su localidad, en clases apropiadas para su edad con compañeros sin discapacidad. Allí se les proveen los soportes y las instrucciones basadas en sus fortalezas y necesidades” Desde esta perspectiva, los docentes del aula son los responsables directos de todos sus alumnos y por ello deben contar con los apoyos y soportes que requieren para responder a las necesidades de sus alumnos. La educación inclusiva representa

así un modelo social para aproximarse a la educación de las personas con discapacidad, a diferencia del modelo médico tradicional, convirtiéndose en un concepto amplio que busca posibilitar que el Estudiante con Discapacidad, adquiera conocimientos; desarrolle habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su desarrollo.

Igualmente, se considera como un modelo para Estudiantes con Discapacidad que propone cambios estructurales en la educación, dado que se propone un proceso continuo que identifique los cambios graduales y dinámicos que deben darse en todos los sistemas y estructuras para poder llegar al ideal de una comunidad para todos.

Si a lo anterior le agregamos el enfoque de equidad en la educación, que reconoce las diferencias individuales y socioeconómicas desfavorables y busca corregirlas; la intervención educativa será exitosa para el estudiantado con discapacidad.

En el presente documento, se exponen las estrategias de atención a la diversidad de manera sucinta, con la intencionalidad que el lector reconozca las mismas como una forma de intervención educativa, también como un elemento para innovar la práctica docente, con la reserva, que no se propone la exclusión de estrategias específicas para la atención educativa a la discapacidad, las cuales, son de amplio dominio y conocimiento de los profesores de los CAM y de USAER.

Los autores

INTRODUCCIÓN

La UNESCO, en su documento: Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión, expresa: “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.”

Parte del principio de que cada niño tiene características, intereses, capacidades así como necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos en correspondencia con sus programas, quienes den respuesta a las características de aprendizaje, a las necesidades educativas e indiscutiblemente al derecho a la educación, teniendo en consideración a la totalidad del alumnado; ocupándose de aportar respuestas pertinentes, a toda la gama de necesidades educativas en contextos escolares y extraescolares.

Por lo que, inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades, denotando incluso una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar.

Existen tres principios, delimitados por la UNESCO (2008), bajo los cuales se debe brindar educación a los Estudiantes con Discapacidad:

1. El derecho a la educación: La educación es un derecho para todos. Esta no es dependiente del resultado de lograr empleo, ni de demostrar la capacidad de contribución a la sociedad.

2. El derecho a la igualdad de oportunidades: Todos los ciudadanos tienen derecho a una igualdad de oportunidades. Lo cual no significa que todos deban ser tratados igual. Como principio de justicia y equidad se requiere que se identifique la diversidad de los niño/as y se les trate de forma diferencial en la provisión de los servicios educativos para la apropiación de metas comunes.

La práctica estará mediada por una pedagogía diferencial y la distribución equitativa de recursos humanos, materiales y tecnológicos.

3. El derecho a participar en la comunidad: Es un principio de no segregación. La educación como principio debe ofrecerse con compañeros sin discapacidad. Los niño/as no deben tener restricciones de acceso a la educación, al currículo ofrecido o a la calidad de la enseñanza que reciben.

La filosofía de la educación que provee para las necesidades de todos los menores con discapacidad se sustenta en tres pilares conceptuales:

a) La discapacidad vista en relación con las demandas del medio.

Se hace especial énfasis en que el ambiente escolar (su organización, metodología y actitudes) pueden jugar un rol central en la transformación de características individuales en discapacidades.

b) Una visión integral del estudiante.

c) El principio de medidas no segregantes.

La educación inclusiva se apoya en la convicción de que todos los niños pueden aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas y si se planifica el aprendizaje individualizado; se crean equipos de apoyo; se estimulan las capacidades y responsabilidades sociales entre los alumnos; se evalúa el rendimiento en programas educativos; se planifica la transición de una etapa de la educación a la siguiente; se trabaja en colaboración con los padres y otros miembros de la comunidad; se aplican planes de formación del personal y existe responsabilidad por la gestión.

New Brunswick en su documento de buenas prácticas (2010) puntualiza las creencias y principios en los que basa la educación inclusiva:

1. Todos los niño/as pueden aprender
2. Todos los niño/as asisten a clases regulares, con pares de su misma edad, en sus escuelas locales
3. Todos los niño/as tienen derecho a participar en todos los aspectos de la vida escolar
4. Todos los niño/as reciben programas educativos apropiados

5. Todos los niño/as reciben un currículo relevante a sus necesidades
6. Todos los niño/as reciben los apoyos que requieren para garantizar sus aprendizajes y su participación
7. Todos los niño/as participan de actividades co-curriculares y extra curriculares
8. Todos los niño/as se benefician de la colaboración y cooperación entre su casa, la escuela y la comunidad.

En nuestro país; el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es quien garantiza el derecho universal al acceso educativo de todos los ciudadanos, de una forma laica, gratuita y obligatoria; de manera en que la educación que imparta el estado deberá desarrollar todas las facultades que tiene el ser humano, el amor a la patria y el respeto a los derechos humanos, a lo largo del nivel básico comprendido por preescolar, primaria y secundaria.

En la modificación al Artículo 3° Constitucional del 26 de febrero del 2013 se reafirmó la educación como derecho humano, además de que se agregó que dicha educación debe ser de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los estudiantes.

El término educación proviene del latín *educare*, que significa crear, nutrir o alimentar; y de *exducere*, que significa sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera. Su etimología puede connotarse de dos maneras: como proceso de crecimiento estimulado desde fuera, y como encauzamiento de facultades que existen en el sujeto que se educa (Saavedra, 2001).

De igual manera, la Ley General de Educación, marca como obligatorio, a todos los residentes mexicanos, a cursar el nivel básico de educación y vincula directamente al primer agente de socialización: la familia, quienes acompañan la evolución de los menores durante todo el proceso de escolarización; siendo así mismo, el medio directo para acceder a este ambiente de aprendizaje continuo.

Bajo este marco legal, se ha definido a la Educación Especial, por parte de la Secretaría de Educación Pública, como: una modalidad de atención de la Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, el cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar. Plantea el reconocimiento de las diferencias; el respeto de la diversidad como

un aspecto de enriquecimiento, considera la atención de alumnos centrada en el aprendizaje, haciendo énfasis en la Educación para Todos, eliminando cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas.

Su base legislativa radica en el Artículo 39 de la Ley General de Educación; que señala que la Educación Especial forma parte del Sistema Educativo Nacional. En el Artículo 41, se establece que este servicio educativo contribuye a identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes.

Con base a esta perspectiva, la atención educativa, se enfoca a eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los contextos escolar, del aula, socio-familiar así como laboral, para posibilitar el desarrollo de las competencias que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de esta población, les permitan ser independientes y mejorar su calidad de vida. De igual forma, la Educación Inclusiva proporciona los apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que garantizan una atención de calidad a la población escolar, particularmente a aquellos alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y participación, que se encuentran en riesgo de exclusión.

En este complejo camino hacia la construcción de una escuela inclusiva, en la que efectivamente se atienda a todos los estudiantes, independientemente de su condición particular, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, representa un referente imprescindible pues reconoce el derecho de las personas con discapacidad a una educación sin discriminación, igualitaria en las oportunidades y en entornos que fomenten el máximo desarrollo académico y social.

Esta realidad amerita, la concreción de estrategias educativas tanto específicas como diversificadas que respondan a las necesidades formativas de cada Alumno con Discapacidad, que aseguren su acceso, permanencia y egreso de la educación en sus distintos momentos.

Las estrategias específicas, evidencian recursos metodológicos y didácticos que posibilitan la respuesta a las necesidades básicas de aprendizaje de las Personas

con Discapacidad, en aspectos como el uso competente de la lengua (oral, escrita o signada), la resolución de problemas matemáticos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la expresión de ideas, entre otros. Dentro de éstas estrategias, se encuentran: el Modelo de Educación Bilingüe para alumnos con Discapacidad Auditiva; para las en Personas Ciegas, la enseñanza del Sistema Braille para el aprendizaje de la lectura y la escritura, el uso del ábaco Cranmer para la adquisición del número y sus operaciones, las técnicas de Orientación y Movilidad para favorecer el desplazamiento, el uso del bastón y otros apoyos. Para atender a la Discapacidad Intelectual, los diversos métodos para la adquisición de lecto-escritura: Truncoso, Integral y Silábico; los Sistemas de Apoyo para el desarrollo de la conducta adaptativa, finalmente para la atención a la Discapacidad Motriz, el uso de tableros aumentativos o alternativos de la comunicación.

Las estrategias diversificadas, contribuyen al desarrollo de una serie de actividades articuladas que responden a la pluralidad en el aula; su implementación rompe con las rutinas igualitarias y homogeneizadoras, en el salón, su impacto radica en que es posible construir una práctica docente creativa e innovadora los recursos didácticos, los espacios, las formas de interacción y organizativas, los materiales, los tiempos, las propuestas metodológicas, etc., que hace del aprendizaje y de la participación, experiencias atractivas, retadoras para todos.

Estas estrategias, favorecen la interacción de lo que sucede en el aula, de modo que los estudiantes tengan múltiples opciones para captar información, comprender ideas y expresar lo que aprenden; es decir, una clase que emplea estrategias diversificadas, provee diversos caminos para adquirir contenidos, procesar o comprender ideas y elaborar productos para que cada alumno pueda aprender de manera eficaz.

En el presente documento, en el apartado de Marco referencial general, se describen las generalidades de la Discapacidad, sus factores causales y las estrategias específicas de atención educativa en cuanto a los procesos de escritura, lectura y matemática. De igual manera, se muestran listas de cotejo (una por Discapacidad) para favorecer el proceso de detección inicial o preidentificación.

En el bloque de identificación, se establecen dos procesos indispensables en el trayecto educativo de los alumnos con discapacidad: el Informe

Psicopedagógico y los Ajustes Razonables a la Propuesta Curricular de la Educación Básica , en ambos, se presenta la estructura o componentes.

En el capítulo de Intervención educativa, se plasman las estrategias diversificadas, desde la perspectiva de Tomlinson, poniendo particular énfasis en las actividades escalonadas.

El documento cuenta también con el apartado de bibliografía así como con anexos.

Por último y con la finalidad de ir creando la cultura del respeto, de aceptación hacia las personas con discapacidad, el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS) ha emitido las siguientes recomendaciones:

Cómo Sí se debe decir o escribir	Cómo No se debe decir o escribir
Persona con Discapacidad	Personas con capacidades diferentes o especiales, discapacitados, inválidos, disminuidos...
Persona con Discapacidad Motriz	Minusválido, incapaz, impedido...
Persona con Discapacidad Auditiva	Sordomudo, sordito (todos los diminutivos)
Persona con Discapacidad Visual	Invidente, ciegoito (todos los diminutivos)
Persona con Discapacidad Intelectual	Retrasado mental, mongol, tonto, tarado, deficiente...
Persona con Discapacidad Psicosocial	Loco, loquito, demente...

FUENTE: CONADIS (2011) "Lenguaje con perspectiva de discapacidad. Población en general" Cartel Informativo, Coordinación de Comunicación Social.

MARCO REFERENCIAL GENERAL

DISCAPACIDAD

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS), la discapacidad “es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación”. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para intervenir en situaciones vitales. En consecuencia, la discapacidad es un fenómeno complejo que resulta de la interacción entre las características de la persona y las de sociedad en la que vive.

En ese mismo tenor, la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) elaborada por la OMS, distingue entre las *funciones del cuerpo* (fisiológico o psicológico) y las *estructuras del cuerpo* (piezas anatómicas).

La debilitación en la estructura o la función corporal, se define como la participación de la anomalía, del defecto, de la pérdida o de otra desviación significativa de ciertos estándares generalmente aceptados para la población, que pueden fluctuar en un cierto plazo.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, enumera 9 amplios dominios del funcionamiento que pueden ser afectados:

1. Aprendiendo y aplicando conocimiento.
2. Tareas y demandas generales.
3. Comunicación.
4. Movilidad.
5. Cuidado en sí mismo.
6. Vida doméstica.
7. Interacciones y relaciones interpersonales.

8. Áreas importantes de la vida.
9. Vida de la comunidad, social y cívica.

La CIF muestra una variedad de modelos conceptuales que se han propuesto para explicar la discapacidad así como el funcionamiento que se integra a ellos. Existen dos enfoques para conocer la discapacidad en sí, el social y el médico, mismo que se describirán brevemente.

ENFOQUE SOCIAL

Bajo esta perspectiva, la discapacidad se considera principalmente como problema social creado y básicamente una cuestión de la inclusión de las personas con discapacidad en sociedad, haciendo uso de sus derechos.

En este enfoque, la discapacidad, es una no cualidad de una persona, una colección compleja de las condiciones en la que vive y se desenvuelve, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social. Por lo tanto, la solución del problema requiere de la participación de los distintos sectores de la sociedad, concebida como responsabilidad colectiva, misma que implica hacer las modificaciones a las condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., del lugar, necesarias para la participación completa de la persona con discapacidad en todas las áreas de la vida social.

Todo ello, es por lo tanto un cambio social que requiere ser actitudinal e ideológico, que en el nivel político se convierta en una cuestión de derechos humanos, de aceptación a la diversidad y de la promoción de la cultura del respeto.

La mayor desigualdad se da en la desinformación de la discapacidad que tienen las personas sin discapacidad y el no saber cómo desenvolverse con la persona que la porta, lo que ocasiona un distanciamiento e incluso la exclusión.

La sociedad debe eliminar las barreras para lograr la equidad de oportunidades entre personas con discapacidad y personas sin discapacidad.

ENFOQUE MÉDICO

En el aspecto médico se ve a la discapacidad como una enfermedad, causando directamente una deficiencia, el trauma u otra condición de salud que por lo tanto requiere la asistencia médica sostenida proporcionada bajo la forma de tratamiento individual por los profesionales.

La discapacidad es un problema individual y significa que la persona es minusválida. Requiere de una "curación dirigida", o el ajuste y el cambio del comportamiento del individuo que conduciría a "casi curar" o curación eficaz. Para el enfoque médico, la asistencia médica se ve como el punto principal y a nivel político, la respuesta principal es la política de modificación o reforma de la salud.

TIPOS DE DISCAPACIDAD

Existen los siguientes:

- Física
- Psíquica
- Sensorial
- Intelectual o mental.

Cada uno de los tipos puede manifestarse en distintos grados y una persona puede tener varias discapacidades al mismo tiempo, con lo cual encontramos un amplio abanico de personas con discapacidad. Ahora se describirán sucintamente cada una de ellas.

DISCAPACIDAD FÍSICA

Se puede definir como una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Esto significa que las partes afectadas son los brazos y/o las piernas.

Criterios de identificación

Las causas de la discapacidad física están relacionadas a problemas durante la gestación, a la condición de prematuro del bebé o a dificultades en el momento del nacimiento.

También pueden ser causadas por lesión medular en consecuencia de accidentes (clavados o accidentes de tránsito) o problemas del organismo (derrame).

Discapacidad Motriz

Es una condición de vida que afecta la capacidad de movimiento y en consecuencia las funciones que estén asociadas a éste, como el desplazamiento, el equilibrio, la manipulación y el habla de las personas.

Está presente cuando hay una alteración en los músculos, los huesos o las articulaciones; cuando existe un daño en el cerebro que afecta el área motriz e impide a la persona moverse de forma adecuada o cuando hay ausencia de alguna extremidad del cuerpo: brazos, manos o piernas.

Factores de riesgo que pueden influir en que el alumno porte una discapacidad motriz:

- **HEREDITARIOS:** Transmitidos de padres a hijos, como distrofia muscular de Duchenne, osteogénesis imperfecta, entre otras.
- **PRENATALES:** Incluye malformaciones con las que nacen los bebés (por convulsiones maternas), cuando la sangre en la madre es diferente a la del bebé, exposición a radiación o a sustancias tóxicas, restricción del crecimiento en la etapa de formación del bebé, infecciones, presión alta durante el embarazo o embarazo múltiple, alteraciones durante el proceso de gestación, como malformaciones congénitas (Espina bífida, amputaciones, agenesias, tumores, parálisis cerebral, etc.).
- **PERINATALES:** Nacimiento prematuro (antes de las 32 semanas de embarazo), falta de oxígeno (asfixia o hipoxia neonatal) mala posición del bebé, infecciones en el sistema nervioso central o hemorragia cerebral.
- **POSTNATALES:** Traumatismos, infecciones, anoxia, asfixia, accidentes vasculares, Parálisis Cerebral, etc.

El alumnado con Discapacidad Motriz puede presentar diversas dificultades en la comunicación y el lenguaje, la característica más frecuente en este aspecto

es la dificultad o imposibilidad de usar el habla. En éste ámbito los criterios para la determinación de los ajustes necesarios, serán diferentes según la siguiente casuística: cuando los problemas motores interfieren la inteligibilidad del habla o acceso a la lectoescritura, se establecerán procedimientos en la rehabilitación del habla con o sin soportes de Sistemas Signados de Apoyo. En ésta última se deben introducir sistemas de comunicación o bien incorporar el uso de ayudas técnicas para el desenvolvimiento normal del alumno en la clase.

Los sistemas de comunicación aumentativos y alternativos. Son todos aquellos recursos que permiten la expresión a través de formas diferentes al habla. Algunos de los sistemas de comunicación alternativa no requieren ninguna ayuda técnica especial, otros sí.

Si el alumno carece de lenguaje oral, recurre a los tableros de comunicación, es decir, soportes de diferentes medidas y características con símbolos que representan sujetos, cualidades, acciones, mismos que requieren de un sistema de señalización para comunicar un mensaje. Para los alumnos que presentan esta discapacidad, la respuesta educativa, debe regirse por principios básicos:

- 1.-Planear objetivos útiles.
- 2.-Utilizar materiales facilitadores.
- 3.-Establecer ritmos de trabajos apropiados a las posibilidades de cada estudiante.

Como se observa, el principal punto a tratar para desarrollar la intervención docente, es el establecimiento del código comunicativo, pues generalmente, las personas que portan esta discapacidad mantienen una inteligencia normal.

DISCAPACIDAD SENSORIAL

Corresponde a las personas con discapacidad visual, a los sordos y a quienes presentan problemas en la comunicación y el lenguaje.

Discapacidad Auditiva

Grave trastorno sensorial que afecta el desarrollo del habla y el lenguaje, ocasionando dificultades de comunicación, psicológicas para el niño así como para su familia.

Existen baremos (rangos) para marcar distintos grados de discapacidad sensorial, por ejemplo en el caso de la discapacidad auditiva:

Nivel	Pérdida	Consecuencias	Abordaje
Leve ligera	20-40 dB.	Dislalias y fallos morfosintácticos leves	Auxiliar Auditivo y Terapia de lenguaje puntual durante tiempo limitado.
Media	40-70 dB.	Dislalias y fallos morfosintácticos	Auxiliar Auditivo y Terapia de lenguaje puntual durante tiempo limitado.
Severa	70-90 dB.	Retraso generalizado del lenguaje	Auxiliar Auditivo y Terapia de lenguaje son imprescindibles. Pueden quedar secuelas.
Profunda	> 90 dB.	Retraso grave del lenguaje y del habla	Implante coclear y Terapia de lenguaje muy específica y durante mucho tiempo. Retardar estas ayudas por encima de los tres años de edad puede provocar retraso irreversible.

La audición normal es entre 10-15 dB.

A su vez, la discapacidad auditiva se ha clasificado en dos grandes grupos, la hipoacusia y la sordera.

La OMS define sordera como “aquella deficiencia auditiva tan severa que no se puede beneficiar mediante la adaptación protésica”

Hipoacusia: deficiencia en la agudeza auditiva, congénita o de aparición en los 10 días de vida.

Criterios de identificación

Las discapacidades sensoriales, conllevan graves efectos psico-sociales, producen problemas de comunicación de las personas con su entorno lo que lleva a una desconexión del medio y poca participación en eventos sociales, si no reciben los apoyos educativos oportunos.

Causas

La discapacidad auditiva puede ser adquirida cuando existe una predisposición genética (por ejemplo, la otosclerosis), cuando ocurre meningitis, ingestión de medicamentos ototóxicos (que ocasionan daños a los nervios relacionados a la audición), exposición a sonidos impactantes o virosis.

Otra causa es la infección de la mujer gestante, además de la ingestión de medicamentos que dañan el nervio auditivo durante el embarazo, problemas de incompatibilidad sanguínea.

Factores de riesgo que pueden influir en que el alumno porte una discapacidad auditiva:

- HEREDITARIOS: Factor que presenta menor incidencia de todos.
- PRENATALES: Rubéola, uso de alcohol, drogas o medicamentos ototóxicos por parte de la madre embarazada.
- PERINATALES: Durante o cercanos al parto: bajo peso de nacimiento, golpes, caídas y traumas durante el parto.
- POSTNATALES: Meningitis, otitis media mucosa recurrente con daño de tímpano, traumas acústicos producidos por golpes o exposición a ruidos de fuerte intensidad y en forma permanente.

Para la enseñanza de la lectoescritura en esta población, se distinguen dos grandes grupos:

a) Alumnos sordos con funcionalidad auditiva. Son aquellos que se benefician con ayudas técnicas tales como audífonos, auxiliares auditivos, implante coclear, para adquirir la fonología por vía auditiva; con ellos, se puede utilizar los métodos de lectoescritura que se emplean con los oyentes, necesitando indiscutiblemente algunos ajustes y apoyos.

b) Alumnos sordos sin funcionalidad auditiva. Son aquellos que no pueden beneficiarse de ayudas técnicas por lo que no pueden acceder a la fonología por vía auditiva. Necesitan una metodología específica para poder acceder a la lectoescritura y a los conocimientos en general. Es imprescindible el uso de la vía visual, por lo que deben utilizar recursos como:

- Palabra complementada.
- Sistema bimodal.
- Gestos de recuerdos o visualizadores.
- Dactilología.
- Bilingüismo.

La Lengua de Señas Mexicana, se ha identificado como la lengua materna o natural de la persona sorda, misma que ha sido definida por la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (D.O.F, 2011): "La lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral".

En cuanto a la enseñanza de la matemática, se recomienda el esfuerzo matemático, desde la primera infancia, de la experimentación y manipulación dirigida de materiales concretos que preparan los conceptos sobre los cuales se construye el razonamiento matemático. También se aconseja el entretenimiento de la visualización mediante dibujos esquemáticos de los problemas matemáticos.

Discapacidad visual

Afecta la percepción de imágenes en forma total. Una de sus clasificaciones es ceguera y baja visión.

La Baja Visión es la pérdida de agudeza visual y/o campo visual que incapacita para la realización de las tareas de la vida diaria (cocinar, leer, escribir, coser, ver la TV, andar,...), esta pérdida afecta a ambos ojos, pero aún queda resto visual útil que es irreversible aún con el uso de ayudas ópticas o quirúrgicas.

La mayoría de las personas consideradas ciegas responden a algún estímulo visual, como puede ser luz y oscuridad, movimientos de objetos, es decir, conservan restos visuales útiles para la movilidad. El término de ceguera se desarrolla para fines legales y sociales.

Niveles de discapacidad visual	Características educativas
Profunda	Dificultad para realizar tareas visuales gruesas. Imposibilidad de hacer tareas que requieren visión de detalle.
Severa	Posibilidad de realizar tareas visuales con inexactitudes, requiriendo adecuación de tiempo, ayudas y modificaciones.
Moderada	Posibilidad de realizar tareas visuales con el empleo de ayudas e iluminaciones adecuadas a las que realizan los sujetos de visión normal.

Factores de riesgo que pueden influir en que el alumno porte una discapacidad visual:

- **PRENATALES:** (Congénitas hereditarias) glaucoma congénito, retinosis pigmentaria, desprendimiento de retina, cataratas congénita y atrofia óptica.
- **PERINATALES:** Enfermedades virales en la madre, traumatismo a la madre durante el embarazo (accidentales o provocados), traumatismo al recién nacido y uso inadecuados de fórceps.
- **POSTNATALES:** Manejo inadecuado de la incubadora, enfermedades propias del ojo (queratitis, conjuntivitis, catarata, glaucoma, maculopatía, miopía

progresiva, accidentes), traumatismo accidental o provocado (quemaduras o introducción de cuerpos extraños al ojo).

Para la enseñanza de las personas con discapacidad visual, se emplea el Braille, mismo que se define como un sistema de lectoescritura táctil para ciegos, basado en la combinación de seis puntos en relieve, dispuestos en dos columnas verticales y paralelas de tres puntos cada una. Este signo, formado por los seis puntos, se denomina signo generador o generador de Braille. A partir de estas seis posiciones se pueden realizar 64 combinaciones diferentes.

Para la enseñanza de la matemática, el ábaco Cranmer puede ser usado para efectuar adiciones, sustracciones, divisiones, multiplicaciones; para extraer la raíz cuadrada y la raíz cubica.

El ábaco es típicamente construido de varios tipos de maderas duras y viene en varios tamaños; su marco, tiene una serie de barras verticales en cuales un número de cuentas de madera son permitidas para mover libremente. Un travesaño horizontal separa el marco interior en dos secciones, conocidas como la cubierta superior y la cubierta inferior.

Tanto para la educación del tacto como del oído, al niño ciego se le deben aplicar ejercicios como los siguientes:

- Manipular, describir y emparejar objetos.
- Discriminar los objetos táctil y auditivamente. ▪
Identificar pares (táctil y auditivamente).

DISCAPACIDAD PSÍQUICA

Se considera que una persona tiene discapacidad psíquica cuando presenta "trastornos en el comportamiento adaptativo, previsiblemente permanentes".

Criterios de identificación

La discapacidad psíquica puede ser provocada por diversos trastornos mentales, como la depresión mayor, la esquizofrenia, el trastorno bipolar; los trastornos de pánico, el trastorno esquizomorfo y el síndrome orgánico.

También se produce por autismo o síndrome de Asperger.

Discapacidad intelectual

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, antes AAMR) estructura en su 11ª edición (2010) la siguiente definición: "La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas; esta discapacidad se origina antes de los 18 años".

Esta definición va acompañada de premisas que clarifican el concepto:

1ª. Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.

2ª. Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.

Así mismo, alude a que:

1. El funcionamiento intelectual hace referencia a un nivel de inteligencia inferior a la media. La concepción de inteligencia que se maneja a este respecto es la propuesta por Gardner, quien habla de la existencia más que de una capacidad general, de una estructura múltiple con sistemas cerebrales semiautónomos, pero que, a su vez, pueden interactuar entre sí.

En cuanto al uso del coeficiente de inteligencia, para que se pueda hablar de discapacidad intelectual debe estar por debajo de 70 y debe producir problemas adaptativos.

2. Las habilidades adaptativas hacen referencia a la eficacia de las personas para adaptarse y satisfacer las exigencias de su medio. Estas habilidades deben ser relevantes para la edad de que se trate, de tal modo que la ausencia de ellas suponga un obstáculo.

3. Lo normal es que una discapacidad intelectual significativa se detecte ya en edades tempranas.

Con las premisas y las aclaraciones, se pretende establecer la claridad del concepto y su acepción, en el sentido mismo que la sola evaluación de los rasgos

de la inteligencia no determinan la presencia de la Discapacidad Intelectual, sino que debe ser valorada conjuntamente la conducta adaptativa para establecer el binomio diagnóstico.

En el desglose de la definición, se deben considerar 5 dimensiones para su cabal comprensión.

Descripción de las cinco dimensiones

1. Capacidades intelectuales: “La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia”.

2. Conducta adaptativa: Es el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria”. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

3. Participación, interacciones y roles sociales: Los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno vive, juega, trabaja, socializa e interactúa. Los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo. Es dentro de tales lugares en los que el alumnado con D.I., con mayor probabilidad, experimenta participación e interacciones y asume uno o más roles sociales valorados.

4. Salud: Factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibidor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones.

La etiología se considera multifactorial compuesta de cuatro categorías de factores de riesgo (biomédico, social, conductual y educativo) que interactúan a lo largo del tiempo, influyendo a lo largo de la vida de la persona y a través de generaciones.

5. Contexto: Describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumnado vive su vida cotidiana. Desde una perspectiva ecológica, engloba tres niveles:

- **Microsistema:** Espacio social inmediato, individuo, familiares y otras personas próximas.
- **Mesosistema:** Vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos, de habilitación o apoyos.
- **Macrosistema:** Patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas.

La conducta adaptativa no es sólo otro término, implica el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por la persona para funcionar en su vida diaria, por lo que no basta sólo un funcionamiento intelectual significativamente bajo: también ha de sustentarse la conducta adaptativa significativamente baja. Para tal fin existen pruebas estandarizadas como lo son el ICAP, CALS y el ALSC.

Factores de riesgo que pueden influir en que el alumno padezca una discapacidad intelectual:

- **HEREDITARIOS:** Se diagnostican generalmente en etapas tempranas y en ocasiones en la vía intrauterina (Síndrome de Down, Síndrome de West, desórdenes metabólicos)
- **PRENATALES:** Agentes tóxicos (ingesta de alcohol, drogas, enfermedades virales, diabetes, infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana, traumatismo por caídas o accidentes).
- **PERINATALES:** Nacimiento prematuro (antes de las 32 semanas de embarazo), falta de oxígeno (asfixia o hipoxia neonatal) mala posición del bebé, infecciones en el sistema nervioso central o hemorragia cerebral.
- **POSTNATALES:** Son los traumatismos, enfermedades virales que afectan el sistema nervioso central, (meningitis, encefalitis, entre otras), intoxicaciones, traumatismos, desnutrición extrema.

La enseñanza de la lectoescritura para las Personas con Discapacidad Intelectual cuenta con métodos específicos como:

Método integral para la adquisición de la lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual, diseñado por Valdespino; el Síndrome de Down:

Lectura y Escritura llamado comúnmente Método Troncoso o el Método Silábico para la Enseñanza de la lectoescritura de Vásquez, Pérez y Ruiz.

En lo que respecta a la matemática, se recomienda el uso del material concreto, de recurrir al análisis de tareas y de la constancia para la enseñanza de los contenidos pues para los niños con discapacidad intelectual el aprendizaje de las nociones matemáticas representa una barrera significativa ya que requiere habilidades cognitivas de mayor complejidad como el pensamiento estratégico; embargo es posible su enseñanza.

Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD)

Son trastornos neurológicos que, por lo general, son evidentes a la edad de 3 años. En general, los niños con algún tipo de TGD, tienen dificultades para hablar, para jugar con otros niños, y para relacionarse con otros, incluidos sus familiares.

De acuerdo con la definición del DSM-V (Asociación Psiquiátrica Americana) los Trastornos Generalizados del Desarrollo se caracteriza por una dificultad profunda y generalizada en varias áreas del desarrollo:

- Habilidades de interacción social.
- Habilidades de comunicación.
- Presencia de comportamiento, intereses y actividades estereotipadas.

Los Trastornos Generalizados del Desarrollo son:

- 1.- Trastorno Autista
- 2.- Trastorno de Rett
- 3.- Trastorno Desintegrativo de la Niñez
- 4.- Trastorno de Asperger
- 5.- Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado

A continuación se describirán las características de cada uno.

1.- Trastorno Autista. A veces también llamado autismo infantil, o autismo infantil precoz, es cuatro veces más común en niños que en niñas, los niños con este trastorno tienen problemas de comunicación, socialización y comportamiento,

que están en el margen de moderado a severo. Muchos niños con autismo también portan Discapacidad Intelectual.

Entre sus características se encuentran:

Dificultades cualitativas *en la interacción social*: dificultad evidente en el uso de múltiples comportamientos no verbales, tales como contacto ocular, expresión facial, posturas del cuerpo y gestos para regular la acción social.

Incapacidad para establecer relaciones con iguales, adecuadas a su nivel de desarrollo.

Ausencia de la búsqueda espontánea para compartir placer, intereses, o logros, con otras personas (p.e.: no mostrar, traer, o señalar objetos de interés) y de reciprocidad social o emocional

Dificultades cualitativas *en la comunicación*: Retrasos o ausencia de lenguaje oral; en personas con lenguaje adecuado, problemas notorios en la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros.

Uso estereotipado y repetitivo del lenguaje.

Preocupación absorbente, repetitiva y estereotipada, restringida a uno o más temas de interés.

Adherencia aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales.

Manierismos motores estereotipados y repetitivos (por ejemplo: retorcimiento o aleteo de dedos y/o manos, o movimientos complejos con el cuerpo).

Retraso significativo, con aparición anterior a los 3 años de edad, en las siguientes áreas: Interacción social, uso del lenguaje en la comunicación social o juego simbólico y/o imaginativo.

2.-Trastorno o Síndrome de Rett: Se diagnostica principalmente en niñas. En las niñas que lo portan, el desarrollo transcurre de manera aparentemente normal hasta los 6 - 18 meses, punto en el cual se observan cambios en el comportamiento y alguna regresión o pérdida de habilidades, especialmente en

las habilidades motoras gruesas, tales como caminar o moverse. A esto le sigue una pérdida notoria en el lenguaje, razonamiento, y uso de las manos.

La repetición de algunos movimientos o gestos sin sentido son una pista importante para diagnosticar el Trastorno de Rett; estos gestos son, típicamente, un movimiento constante de "lavado de manos" o de "exprimir con las manos".

Entre sus características se encuentran: Desarrollo natal; perinatal y psicomotor aparentemente normales; circunferencia craneal normal al nacer; disminución en el ritmo de crecimiento de la cabeza entre las edades de 5 a 48 meses de edad; pérdida de habilidades manuales positivas, previamente adquiridas, entre los 5 y 30 meses de edad, con el desarrollo subsecuente de movimientos estereotipados de las manos; apariencia descoordinada al andar o en sus movimientos corporales; lenguaje expresivo y receptivo severamente dañado, con un severo retraso en el desarrollo psicomotor.

3.- *Trastorno Desintegrativo de la Niñez*: Es un trastorno extremadamente infrecuente, es una clara regresión en múltiples áreas de funcionamiento (tales como la habilidad para moverse, el control de esfínteres anal y urinario, y habilidades sociales y de lenguaje) tras un período de al menos 2 años de desarrollo aparentemente normal. Sólo puede diagnosticarse si la aparición de los síntomas viene precedida de un período de desarrollo normal de al menos 2 años, y la regresión aparece antes de los 10 años.

Características:

Pérdida clínicamente significativa de habilidades previamente adquiridas (antes de los 10 años de edad) de las áreas de lenguaje expresivo y receptivo; habilidades sociales o comportamiento adaptativo; juego; habilidades motoras.

Irregularidades de funcionamiento en al menos alguna de las siguientes áreas: Problemas cualitativos en la interacción social (p.e.: problemas con comportamientos no verbales, incapacidad para desarrollar relaciones con iguales, falta de reciprocidad emocional); Incapacidad cualitativa en la comunicación (p.e.: retraso o ausencia de lenguaje hablado, incapacidad para iniciar o mantener una conversación, uso repetitivo y estereotipado del lenguaje, ausencia de juego de pretensión); patrones de comportamiento, intereses y actividades estereotipadas, repetitivas; restringidas.

4.- *Trastorno de Asperger*: También conocido como Síndrome de Asperger, o simplemente 'Asperger', se caracteriza por una ausencia de habilidades sociales; dificultad con las relaciones sociales, baja coordinación, baja concentración, un rango de intereses restringido, pero con inteligencia y habilidades de lenguaje normales. La persona con éste Síndrome puede tener dificultades para entender las sutilezas utilizadas en una conversación, tales como la ironía o el humor. Además, mientras que muchos individuos con autismo presentan Discapacidad Intelectual, una persona con Asperger posee un nivel de inteligencia normal, o superior a la normal.

Características:

Dificultades cualitativas de interacción social: dificultades acusadas en el uso de múltiples comportamientos no verbales, tales como contacto ocular, expresión facial, posturas del cuerpo, y gestos para regular la acción social; incapacidad para establecer relaciones con iguales, adecuadas a su nivel de desarrollo; ausencia de la búsqueda espontánea para compartir placer, intereses, o logros, con otras personas; ausencia de reciprocidad social o emocional.

Preocupación absorbente, repetitiva y estereotipada, restringida a uno o más temas de interés, que es anormal en su intensidad o es su enfoque; manierismos motores estereotipados y repetitivos (p.e.: retorcimiento o aleteo de dedos y/o manos, o movimientos complejos con el cuerpo); preocupación persistente con partes de objetos. El trastorno causa una discapacidad clínicamente significativa en el área social, ocupacional y en otras áreas importantes del desarrollo.

5.- *Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado*: Según el DSM-V, ésta categoría sólo debería utilizarse "cuando existe una dificultad severa y generalizada en el desarrollo de habilidades de comunicación verbales y no verbales en las interacciones sociales, o cuando existan comportamiento, intereses o actividades estereotípicas, pero no se cumple suficientemente el criterio para diagnosticar un Trastorno Generalizado del Desarrollo específico, Esquizofrenia, o Trastorno de Personalidad Esquizofrénica.

Lo que significa que las personas que lo tienen no cumplen con todos los signos característicos del Autismo o Síndrome de Asperger. Se le conoce como autismo atípico.

Existen guías para la enseñanza de la lectoescritura y de la matemática para los alumnos que presentan un trastorno generalizado del desarrollo, sin embargo, por la diversidad de las características que pueden mostrar, se puede emplear cualquier método para la enseñanza ordinaria, a continuación, se muestra una pequeña selección de métodos que por sus características son viables de aplicar para este grupo poblacional:

Método Touchmath sigue estrategias educativas secuenciales avocadas por eminentes teóricos como Jean Piaget y Jerome Bruner. Incluye programas para contar, sumar, restar, dividir, resolución de problemas matemáticos, división, tiempo y fracciones.

El método de Decroly presenta un material para trabajar las matemáticas y específicamente el cálculo desde el contexto natural del niño. Su metodología parte del centro de interés, es el núcleo de las actividades a realizar, si el tema del centro de interés es el campo pueden numerarse las cosas que hay en el campo y ponerles cantidad y números, si está relacionado con la vida cotidiana surgen cantidad de preguntas y de planteamientos que sugieren problemas a resolver, desde cómo preparar una fiesta a cuantos invitados hay que seleccionar, sillas donde se sentarán, etc., se trata de relacionar elementos y plantear problemas y nociones numéricas. El material didáctico clásico de Decroly:

- Muñecas decrecientes en tamaño.
- Encajes de diferentes escenas familiares para los niños: el campo, la escuela, la ciudad, etc.
- El péndulo para medir la velocidad: Rápido-lento, duración o tiempo.
- Juegos de lotería para las nociones de cantidad.

El material de Audemars y Lafendel: Son juegos didácticos pensados para que el niño experimente y aprenda nociones matemáticas. Son famosos y conocidos el ábaco triangular para contar, el juego de las combinaciones de números, un conjunto de regletas de cartón de colores y que tienen impresas cifras y les permite a los niños realizar cantidad de sumas y restas. Es un material que permite en general iniciarse en nociones básicas matemáticas de forma lúdica.

Las características anteriormente descritas son aspectos generales que tipifican a la Discapacidad, mismas que permitirán la identificación genérica, más no la específica.

La importancia de detectar una discapacidad en un niño es fundamental para su desarrollo, un diagnóstico a tiempo hará que su futuro sea mejor, tanto en su desarrollo personal, como en su integración social y laboral; de ahí la importancia de la detección temprana y la intervención en el alumnado que las presenta hacen más efectiva la respuesta educativa y contribuye a aumentar sus posibilidades de éxito. Conjuntando lo anterior con la formación y experiencia del profesorado, se pueden detectar indicadores característicos en los alumnos y más aún si se apoyan de otros procedimientos como listas de cotejo, como las que a continuación se darán a conocer.

LISTA DE COTEJO

Este instrumento de evaluación inicial fue considerado debido a que permite al profesor llevar un registro sobre el desarrollo de las capacidades, actitudes y necesidades que presenta el alumno durante su estancia en la escuela; específicamente con indicadores de logro que permiten descartar o inducir un posible diagnóstico de discapacidad, lo que advertirá al profesor a solicitar la intervención de un especialista.

¿Qué es?

Consiste en una lista de indicadores de logro (Es una medida que nos permite ir observando el avance en el cumplimiento del desarrollo de capacidades que proporciona un medio sencillo y fiable para medir logros, reflejar los cambios vinculados con una intervención o ayudar a evaluar los resultados) o de aspectos determinados y seleccionados por el docente, en conjunto con los alumnos para establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado.

¿Para qué se emplea? Sirve para:

- Anotar las observaciones en el aula de distinto tipo: productos de los alumnos, actitudes, trabajo en equipo, entre otros.
- Verificar la presencia o la ausencia de una serie de características o atributos.

Estructura de la lista de cotejo

A continuación se muestran 4 listas de cotejo, con 20 criterios de logro específicos para cada discapacidad:

1. Para pre-identificar alumnos con Discapacidad Motriz.
2. Para pre-identificar alumnos con Discapacidad Auditiva
3. Para pre-identificar alumnos con Discapacidad Visual (Se anexa un apartado con 10 ítems para la valoración de la apariencia física de los ojos).
4. Para pre-identificar alumnos con Discapacidad Intelectual

Cada una de las listas de cotejo están conformada por:

- Nombre
- Ficha de identificación
- Instrucciones
- 20 criterios de logros específicos para cada discapacidad

Valoración de la lista de cotejo

Las listas de cotejo contienen tres columnas con indicadores (nunca, algunas veces y siempre); después de completar el llenado, el profesor o aplicador será el encargado de contabilizar cada indicador; el puntaje obtenido por cada estudiante, podrá ser interpretado con base al tabulador de valoración pre-diagnostica de alumnos con discapacidad inserto al finalizar este apartado.

LISTA DE COTEJO PARA PRE-IDENTIFICAR ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ

Nombre del alumno: _____ Grado y grupo: _____

Nombre del aplicador: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una X las acciones, procesos y actitudes que presenta el alumno.

Criterio	Nunca	Algunas veces	Siempre
1. Su cuerpo no permite una postura acorde a la necesidad de explorar el mundo y de conseguir, por su intermedio, acceder a los estímulos adecuados para la continuidad del desarrollo.			
2. Presenta ausencia de algún segmento del cuerpo.			
3. Incapacidad para mantener la atención por periodos prolongados: distractibilidad visual y auditiva y perturbaciones en la percepción.			
4. Dificultad para hacer actividades que requieren motricidad fina.			
5. Incapacidad para ver las cosas como un todo, captando antes las partes.			
6. Alteración de imagen corporal y concepto de sí mismo.			
7. Tendencia a confundir la figura y el fondo, invertir fondo y figura o incapacidad de diferenciar la figura del fondo.			
8.			

9. Tiende a confundir la figura y el fondo, invertir fondo y figura o incapacidad de diferenciar la figura del fondo.			
10. Requiere de apoyo para desplazarse.			
11. Inconsistencia en las respuestas de aprendizaje, fluctuando su rendimiento de un día para otro aparentando haber perdido conocimientos adquiridos el día anterior, u olvidos originados por fallas en la comprensión e interiorización.			
12. Ejerce fuerte presión sobre sus útiles de escritura.			
13. Presenta movimientos descoordinados con alguna parte de su cuerpo.			
14. Recepciona consistentemente la información del medio ambiente: déficit en el procesamiento de la información y deficiente cierre rápido, apropiado y correcto para dar una respuesta esperada.			
15. Requieren usos de adaptadores de los útiles de escritura.			
16. Presenta dificultad para realizar trazos y garabatos; sus trazos son de forma descoordinada.			
17. Manifiesta lo que le agrada, lo que prefiere, lo que quiere, con quién quiere estar, etc.			
18. Dificultad para realizar clasificaciones y seriaciones.			

<p>19. Presenta dificultad para expresarse oralmente, tiene un buen nivel de comprensión del lenguaje, pero carecen de la posibilidad de expresión, porque su habla es ininteligible.</p>			
<p>20. Requiere uso de adaptadores para sus útiles de escritura y/o trabajo.</p>			
<p>TOTAL</p>			

LISTA DE COTEJO PARA PRE-IDENTIFICAR ALUMNOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Nombre del alumno: _____ Grado y grupo: _____

Nombre del aplicador: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una X las acciones, procesos y actitudes que presenta el alumno.

Criterio	Nunca	Algunas veces	Siempre
1. Presenta incapacidad para procesar satisfactoriamente la información lingüística y los sonidos ambientales.			
2. Realiza ruidos excesivos cuando juega.			
3. Requiere varios llamados o señas específicas para que identifique su nombre o atienda un llamado.			
4. Dificultad para realizar órdenes sencillas y complejas si no se acompaña de gestos indicativos.			
5. Dificultad para repetir y/o completar frases.			
6. Presenta dependencia visual (a mayor discapacidad mayor dependencia) utiliza medios de exploración visual para reconocer objetos y/o lugares.			
7. Presta mayor atención a imágenes, vibraciones y texturas.			
8. Se distrae con facilidad.			

9. Intolerante a la frustración.			
10. Está pendiente de lo que hacen sus compañeros e imita lo que hacen los demás.			
11. En ocasiones se muestra tímido, retraído o agresivo por no comprender el mundo circundante.			
12. Hace caso a sonidos ambientales (truenos, lluvia, ruidos externos al salón).			
13. Presenta dificultad para modular la intensidad de su voz.			
14. Presenta buena memoria de trabajo visual.			
15. Presenta una conducta inestable y en ocasiones se muestra desatento.			
16. Muestra interés por explorar objetos, personas y lugares nuevos.			
17. Presenta un retraso considerable en el lenguaje.			
18. Confunde palabras con sonido similar.			
19. Cuando trabaja en silencio hace ruidos con su propio cuerpo y emite vocalizaciones extrañas.			
20. Está pendiente de los movimientos de los labios de su interlocutor.			
TOTAL			

LISTA DE COTEJO PARA PRE-IDENTIFICAR ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL

Nombre del alumno: _____ Grado y grupo: _____

Nombre del aplicador: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una X las acciones, procesos y actitudes que presenta el alumno.

Criterio	Nunca	Algunas veces	Siempre
Apariencia de los ojos de los alumnos:			
▪ Bizqueo (hacia dentro o fuera) en cualquier momento especialmente al estar cansado.			
▪ Ojos o parpados enrojecidos.			
▪ Ojos acuosos.			
▪ Parpados caídos.			
▪ Orzuelos frecuentes.			
▪ Pupilas nubladas o muy abiertas.			
▪ Muestra picor o escozor en los ojos.			
▪ Presenta constantemente dolores de cabeza.			
▪ Presenta nauseas o mareos.			

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta ausencia de algún glóbulo ocular. 			
1. Mantiene el cuerpo rígido al leer o mirar un objeto distante.			
2. Mantiene periodos cortos de atención.			
3. Carencia de estimulación por la no recepción de estímulos visuales.			

4. Mantiene la postura de Inclinación lateral de cabeza.			
5. Mantiene postura de cabeza hacia delante o hacia atrás al mirar objetos cercanos.			
6. Tendencia a desarrollar movimientos compulsivos (balancea el cuerpo, arrastra los pies, se pega a las paredes).			
7. Presenta exceso de parpadeo por minuto.			
8. Realiza el movimiento de cerrar y abrir los ojos constantemente.			
9. Coloca la cabeza muy cerca del libro o mesa de trabajo, al leer o escribir; tener el material muy cerca o lejos.			
10. Mantiene ausencia de gestos durante sus conversaciones.			

11. Presenta fatiga inusual al terminar una tarea visual o deterioro de la lectura tras los periodos prolongados.			
12. Carece de incentivo de moverse en el espacio (dificultades para darse vuelta, levantarse, sentarse, etc.)			
13. Utiliza el dedo o lápiz como guía.			
14. Presenta falta de afición o atención por la lectura y/o medios audiovisuales.			
15. Gira la cabeza para emplear un solo ojo.			
16. Presenta poca motivación para interactuar.			
17. Muestra escasa especificación al escribir o incapacidad para seguir la línea, inversión de letras o palabras al escribir y copiar.			
18. Presenta inseguridad durante su desplazamiento; deficiente equilibrio, coordinación y desorientación espacial.			
19. Presenta ansiedad e inseguridad.			
20. Baja autoestima.			
TOTAL			

LISTA DE COTEJO PARA PRE-IDENTIFICAR ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL

Nombre del alumno: _____ Grado y grupo: _____

Nombre del aplicador: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Marque con una X las acciones, procesos y actitudes que presenta el alumno.

Criterio	Nunca	Algunas veces	Siempre
1. Muestra vocabulario reducido, concreto y ligado al contexto que se encuentra.			
2. Presenta limitada capacidad para asimilar, procesar y retener información.			
3. Su aprendizaje se realiza a ritmo lento (tiene dificultad para entender y seguir instrucciones, así como para recordar lo que se le acaba de decir).			
4. Dificultad para dirigir y mantener la atención sobre los estímulos relevantes.			
5. Mantiene torpeza y debilidad motora.			
6. Cuando se le pide que realice muchas tareas en corto tiempo, se confunde y rechaza la situación.			
7. Dentro de su motricidad fina: presenta inadecuada coordinación manual, débil prensión y escaso control segmentario.			

8. Su atención es por periodos cortos.			
9. Cuando participa activamente en la tarea, la aprende mejor y la olvida menos.			
10. Presenta dificultad para regular la conducta.			
11. Presenta dificultad para ubicarse en espacio y tiempo.			
12. Presenta dificultad en solucionar problemas nuevos, aunque éstos sean parecidos a otros vividos anteriormente.			
13. Realiza emisión de frases incompletas, utiliza oraciones simples y con un valor demostrativo.			
14. Su lenguaje comprensivo es mejor que el expresivo; presenta poca intención comunicativa.			
15. Muestra baja tolerancia a la frustración.			
16. Muestra dificultad para socializar con pares.			
17. Presenta evolución tardía en los hábitos de autonomía (control de esfínteres, alimentación, cuidado personal).			
18. Requiere apoyo para controlar conductas de agresión, llanto y enojo.			

19. Presenta dificultad para inventar o buscar soluciones nuevas.			
20. Requiere apoyo de una persona adicional para realizar actividades.			
TOTAL			

TABULADOR DE VALORACIÓN PRE-DIAGNÓSTICA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Nunca	15-20 ítems seleccionados con esta opción, se descarta el posible diagnóstico.
Algunas veces	1-15 ítems seleccionados con esta opción, se descarta el posible diagnóstico y se sugiere al aplicador realizar una observación detallada de la evolución y desempeño del alumno en clases posteriores.
Siempre	15-20 ítems seleccionados con esta opción, se recomienda al aplicador acudir con un especialista para realizar el estudio que avale o rechace el posible diagnóstico.

Habrá que entender que éstos recursos de apoyo para la labor educativa presentados, nunca sustituyen el proceso de evaluaci3n diagn3stica que se implementa en el Centro de Atenci3n M3ltiple o en las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educaci3n Regular , solo son eso, un apoyo en la pre-identificaci3n.

IDENTIFICACIÓN

Una amplia experiencia educativa a nivel mundial, ha demostrado que todos aprendemos, incluso las Personas con Discapacidad profunda, por lo que se hace necesario el reconocimiento que todos podemos beneficiarnos de una educación; ningún niño puede ser ya considerado ineducable. Desde una perspectiva económica, además, la educación de un Alumno con Discapacidad hace de él una persona productiva que no tiene, por consiguiente, que depender de su familia o del Estado durante toda su vida.

Al igual que para las demás personas, la educación para las Personas con Discapacidad, lleva aparejada una mejora de la calidad de vida; en todo caso, su dependencia de la educación es aún más acentuada, ya que la necesita para sobreponerse a las limitaciones del presente. Pero la razón fundamental para su educación, es de orden moral: como ciudadanos, tienen derecho a ser educados. La educación no es privilegio de unos pocos, sea en términos de riqueza, de clase social o de aptitud, tampoco es justificable vincularla a la prosperidad económica, por mucho que ésta contribuya a hacerla realidad. Es un derecho inalienable de todo ciudadano que a ningún ser humano puede serle negado por razones de discapacidad, de sexo o de raza.

En este apartado, se describirán los procesos de formalización de la identificación del Estudiantado con Discapacidad, en el entendido que es obligación del CAM o de la USAER cumplir con éstos procedimientos; el primero en plantearse es el Informe de Evaluación Psicopedagógica; el segundo, los ajustes razonables a la Propuesta Curricular de la Educación Básica.

Informe de Evaluación Psicopedagógica

A la evaluación psicopedagógica se le puede conceptualizar como el conjunto de acciones encausadas a recopilar, analizar, valorar, los datos sobre las condiciones personales de un alumno, su interacción con los contextos escolar y familiar así como su competencia curricular. Lo que se traduce en un mecanismo básico para poder brindar una intervención educativa específica, con la finalidad de poder identificar las barreras para el aprendizaje y la participación social e igualmente, para fundamentar las decisiones que sean necesarias para desarrollar, las capacidades de dicho alumno; a través de la definición de los ajustes razonables.

Tiene que ser un proceso interdisciplinario: en él intervienen distintos profesionales; contextualizado: en plena concordancia con información que revele las capacidades de interacción con el medio escolar, familiar y social; participativo: debe recabar los aportes de los profesores, familiares o tutores, así como de otros profesionales que intervengan con el alumno.

Sobre la base anterior, se evidencia la importancia de la evaluación psicopedagógica en los distintos momentos de la intervención educativa de las Personas con Discapacidad: la identificación y la planeación de la enseñanza, pues es el referente concreto para que los profesores de grupo y el equipo de apoyo, diseñe las estrategias necesarias para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y con ello su población escolar pueda acceder al currículum

En este apartado, se abordará lo referido a la evaluación psicopedagógica, su marco referencial, protocolo y guía de elaboración.

Marco teórico contextual

En este aspecto, se retoman los conceptos de evaluación, evaluación psicopedagógica e informe de evaluación psicopedagógica para conocer los aspectos legales, teóricos y metodológicos que subyacen el proceso de Evaluación Psicopedagógica.

El Plan de Estudios 2011 (SEP), concibe a la Evaluación partiendo del principio pedagógico 1.7:

Evaluar para aprender

“El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje, los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje; en consecuencia, es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y la práctica docente.

Durante un ciclo escolar, el docente realiza o promueve distintos tipos de evaluación, tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella." SEP (2011) (El resaltado es de los autores)

Se entiende que la evaluación psicopedagógica debe permitir el disponer de información relevante en relación a las capacidades y potencialidades de los alumnos; no tanto a sus dificultades, con ello se pretende que éste tipo de evaluación, efectivamente sirva para potenciar las áreas del desarrollo, no solo evidenciar lo que no puede, no tiene o no hace el alumno o un grupo determinado de alumnos.

En consecuencia, se debe conceptualizar a la evaluación psicopedagógica, como un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, *a fin de tomar decisiones para promover cambios que hagan posible mejorar la situación planteada.* (Bonals y Sánchez Cano, 2013). (Las cursivas son de los autores).

Bajo esta perspectiva, la evaluación psicopedagógica tiene un inicio y una continuidad de actos, de trabajos interrelacionados, destinados a investigar; comprender un hecho de enseñar y aprender, además de que se desarrolla en colaboración con el conjunto de participantes en el proceso: el alumnado, la familia, la escuela, otros profesionales, denotando con ello su carácter interdisciplinario.

Ahora bien, este marco teórico básico de referencia sobre el que se sostiene la evaluación psicopedagógica tal y como se entiende; es el de la concepción constructivista del proceso enseñanza-aprendizaje así como de la teoría sistémica. El enfoque está basado más en el análisis de los procesos y las

interacciones en sistemas de relaciones humanas, que en los productos finales de la acción del alumno ante un reto que se le plantea.

El modelo psicopedagógico busca una visión más global, ecológica y sistémica del alumno y de los grupos de alumnos; reúne, a su vez, los aspectos biológicos, psicológicos, pedagógicos y sociales que intervienen en los procesos individuales y colectivos para afrontar la enseñanza y el aprendizaje.

Bajo esta visión, desde las “*Normas Generales de los Procesos de Control Escolar Aplicables en la Educación Básica*”, se considera a la Evaluación Psicopedagógica como:

Proceso en el que profesionales especializados, con la participación de padres de familia o tutores, valoran el desarrollo integral y los diferentes contextos en los que se desarrolla el educando, con la finalidad de ofrecer estrategias de intervención para su mejora. (SEP, 2015)

Evidenciando que la intencionalidad primaria es la identificación de aquellas barreras para el aprendizaje presentes en los contextos de aula, escuela y la familiar; así mismo, con el resultado que se obtiene, se fundamentan las decisiones en la intervención educativa, en las ayudas que se puedan requerir. Por lo que, en este caso específico, para la atención educativa de los alumnos que están cursando la Educación Básica en la escuela regular o en el Centro de Atención Múltiple, se hace necesario conocer cómo se conceptualizan desde las Normas de Control Escolar:

Alumno o Educando con Discapacidad: Son niñas, niños o adolescentes con discapacidad los que por razón congénita o adquirida presentan una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás. (Ibídem)

El saber la conceptualización, permite conocer tanto a la población con discapacidad, como la socialización del término adecuado, técnico legal y evitar con ello neologismos o el uso inadecuado de los conceptos; todo proceso de evaluación debe concretarse en un reporte, por lo que, siguiendo con la revisión de la *Normas de Control Escolar*, se pone de manifiesto que el:

Informe de Evaluación Psicopedagógica: Documento que recupera la información recabada por profesionales especializados, durante la Evaluación Psicopedagógica. En él se precisan los recursos profesionales (equipo de educación especial, mentores, etcétera), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico, etcétera), arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de puertas, etcétera) y curriculares (adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos y propósitos)... (SEP, 2015)

Este informe es el documento donde se recogen datos específicos de la evaluación psicopedagógica para ayudar a tomar ciertas decisiones administrativas, (Bonals y Sánchez Cano 2013). De tal manera, que deberá contener la información y las opiniones imprescindibles para que las distintas instancias técnico-pedagógico-administrativas puedan decidir sobre la intervención educativa y los recursos específicos necesarios. Y el informe de evaluación psicopedagógica será el punto de partida para la planeación de la enseñanza con ajustes razonables:

Ajustes Razonables: se definen como "las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales."(ONU 2006)

Los ajustes razonables constituyen un **mecanismo de garantía del derecho a la igualdad** de las personas con discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos, asegurarlo cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño para todas las personas cesa, no alcanza a la situación particular que experimenta la persona con discapacidad (CAYO 2012).

Es decir se aplicarán cuando las condiciones del ambiente físico, social, educativo, económico y laboral estén afectando los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas, limitando su desarrollo armónico e integral y su autónoma convivencia social y productiva.

Congruente con el enfoque de educación inclusiva, el PFEIE en las Reglas de operación 2012(DOF.2011), señala que es necesario Implementar la realización de los ajustes razonables y brindar los apoyos que requieran los alumnos con o sin discapacidad a fin de crear las condiciones más favorables para que todos tengan las mismas oportunidades para el acceso, participación y aprendizaje.

Es importante, considerar que todas las necesidades educativas son válidas, razonables, aunque no todas requieren el mismo grado de atención en función de la importancia que se les otorga y de la dificultad o posibilidad de satisfacerlas. Esta diferenciación resulta importante en el momento de plantear propuestas concretas sobre la manera de atenderlas y mejorar los procedimientos de intervención. A continuación, se explicita el **protocolo** de Informe de Evaluación Psicopedagógica, mismo que surge de los referentes expuestos:

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1. DATOS PERSONALES

Nombre: _____	Fotografía
Fecha de nacimiento: _____	
Edad: _____	
Discapacidad que porta: _____	
Centro de Atención Múltiple: _____	
Grado: _____ Nivel: _____	
Grados que ha recursado: _____	
Domicilio: _____	

Tiempo de residencia en el domicilio actual: _____	
Teléfono: _____	
Alergias: _____	
Medicamentos que ingiere: _____	
Servicio médico con el que cuenta: _____	
En caso de emergencia llamar a: _____	
Teléfono: _____	

1.1. PADRES DE FAMILIA

Nombre: _____
Parentesco: _____ Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ Escolaridad: _____

Domicilio: _____
 Teléfono: _____
 Ocupación: _____ Horario de trabajo: _____
 Domicilio del trabajo: _____
 Teléfono del trabajo: _____
 Nombre: _____
 Parentesco: _____ Fecha de Nacimiento: _____
 Edad: _____ Escolaridad: _____
 Domicilio: _____
 Teléfono: _____
 Ocupación: _____ Horario de trabajo: _____
 Domicilio del trabajo: _____
 Teléfono del trabajo: _____

 Alguno de los padres porta discapacidad: Sí ___ No ___
 ¿Cuál?: _____

2. ESTRUCTURA FAMILIAR

Nombre	Parentesco	Edad	Escolaridad	Ocupación

3. MOTIVO DE EVALUACIÓN

4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS APLICADOS

5. APARIENCIA FÍSICA

6. CONDUCTA DURANTE LA EVALUACIÓN

7. ANTECEDENTES DE DESARROLLO

8. ASPECTOS SOCIALES, ESCOLARES, CULTURALES Y ECONÓMICOS

9. DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO DEL ALUMNO

10. SITUACIÓN ACTUAL (ASPECTOS GENERALES)

10.1. ÁREA INTELECTUAL

10.2. ÁREA DE ADAPTACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

10.3. ÁREA COMUNICATIVA-LINGÜÍSTICA

10.4. ÁREA DE DESARROLLO MOTOR

11. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

12. DISPOSICIÓN Y ESTRATEGIAS DE ESTUDIO DESARROLLADAS Y APLICADAS POR EL EDUCANDO. (MOTIVACIÓN PARA APRENDER)

13. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

14. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

15. DETERMINACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN SOCIAL

Ajustes Razonables

La Secretaría de Educación Pública, es la encargada de regular los procesos técnico-pedagógicos-administrativos.

Sobre la base anterior, a continuación se describe la fundamentación y estructura de dicha propuesta, considerando que en ella se plasman las decisiones que proporcionarán la respuesta educativa más adecuada a los Alumnos con Discapacidad para su escolarización.

Marco teórico contextual

Con base a las transformaciones actuales del plan y programas de estudio para la Educación Básica, el movimiento pedagógico inclusionista y la práctica docente, se hace necesario considerar los referentes tanto psicopedagógicos como los legales. La Ley General de Educación (2016), en el artículo 41, conceptualiza a la educación especial como:

Artículo 41.- Artículo 41.- La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.

Tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades. Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. Las instituciones educativas del Estado promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en los niveles de educación media superior y superior.

La formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención.

Para la identificación y atención educativa de los estudiantes con aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos

y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos.

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

La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores; así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes.

Quienes presten servicios educativos en el marco del sistema educativo nacional atenderán las disposiciones en materia de accesibilidad señaladas en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, y en las demás normas aplicables. DOF 01-06-2016

Por otra parte la Ley de Educación para el Estado de Guanajuato (2011), establece que:

Artículo 11. Las autoridades educativas establecerán las condiciones que permitan a cada individuo el goce y ejercicio pleno del derecho a la educación, a una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, permanencia en los servicios educativos, y además la culminación de la escolaridad.

Artículo 22. Para lograr la equidad educativa se apoyara a los educandos en función de sus condiciones y necesidades a fin de asegurar su formación y desarrollo integral.

Artículo 26. En los servicios educativos que se impartan en la entidad deberá procurarse el logro de los objetivos hacia los educandos, así como la relación entre el cumplimiento de los mismos para la satisfacción de las necesidades individuales, sociales, lingüísticas y culturales de la población y el adecuado aprovechamiento de los recursos del Sistema Educativo Estatal.

Artículo 96. La educación especial estará destinada a alumnos con discapacidades transitorias o permanentes, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

Comprenderá los servicios y programas que brinden orientación y apliquen recursos financieros, materiales, técnicos y educativos para garantizar la inclusión educativa.

La prestación de la educación a las personas con discapacidad atenderá además de lo dispuesto por la legislación en materia educativa, a lo señalado por la Ley General de las Personas con Discapacidad, la Ley para las Personas con Discapacidad en el Estado de Guanajuato y demás disposiciones normativas.

Lo planteado en la legislación implica centrar el quehacer de la Educación Especial en la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como aquellos con aptitudes sobresalientes para generar con ello, las condiciones para su inclusión real tanto en lo educativo como en lo social. La inclusión educativa se sustenta en tres ejes rectores:

- Todos los estudiantes tiene derecho a una educación en su localidad.
- Debe existir el refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

De igual forma, la inclusión educativa, hace referencia al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujeto de exclusión, ya sea por condición social, económica, cultural, étnica, lingüística, por capacidades; considera a sí mismo a todo el resto del alumnado que encuentra barreras para el aprendizaje y participación en las prácticas educativas de la escuela, que para los servicios de educación especial (en atención a la legislación y normatividad vigente) se refiere a los alumnos con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.

Por otra parte el Acuerdo 592, define a la diversidad en la escuela como aquella que se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje. También reconoce que cada estudiante cuenta con aprendizajes para compartir, para emplear, por lo que busca que se asuman como responsables de sus acciones, de sus actitudes para continuar aprendiendo. Así mismo considera que el aprendizaje de cada alumno, de cada

grupo se enriquece en y con la interacción sociocultural, con retos intelectuales, sociales, afectivos, físicos, en un ambiente de trabajo respetuoso, colaborativo. El Plan de estudios 2011, en sus doce principios pedagógicos, marca la pauta de trabajo en la Educación Básica y en la Educación Especial, sin embargo los principios 1, 4, 7 y 8 son reconocidos para la inclusión educativa como elementos nodales de su marco psicopedagógico, pues aluden a:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

"El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida.

Los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan, acerca del mundo que les rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento. En este sentido, es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés."
(SEP, 2011)

4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje

"El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo. Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono." (Ibídem)

7. Evaluar para aprender

“El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

...

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje, los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje; en consecuencia, es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y la práctica docente.

...

Durante un ciclo escolar, el docente realiza o promueve distintos tipos de evaluación, tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella.” (Ibídem)

8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad

“La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

En correspondencia con este principio, los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.

Por otra parte, para atender a los alumnos con aptitudes sobresalientes, el sistema educativo cuenta con modelos de enriquecimiento escolar y extraescolar, y brinda parámetros para evaluar a quienes muestren un desempeño significativamente superior al resto de sus compañeros en el área intelectual y requieran de una promoción anticipada.

Para el logro de este principio es indispensable la organización, la toma de acuerdos y la vinculación entre autoridades, directivos, docentes y madres, padres o tutores.

En ese sentido, a la Educación Básica le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones. (Ibídem)

La consideración anterior implica principalmente un cambio en las prácticas de planificación, intervención y evaluación del alumnado objetivo de la Educación Especial; una vinculación real entre los profesores del mismo centro educativo; considerar que TODOS los alumnos aprenden, poseen conocimientos y que el aprendizaje se construye, no se instruye; el reconocimiento de la evaluación como la demostración de las habilidades, capacidades, destrezas, saberes y potencialidades de los alumnos; de las que todo grupo es diverso por sí mismo, condición que propicia el diseño así como la aplicación de estrategias diferenciadas.

Barreras para el aprendizaje y la participación

El concepto de «barreras para el aprendizaje y la participación» es nuclear en relación con la forma en la que los profesores deben enfocar su trabajo educativo con el alumnado en desventaja o más vulnerable a los procesos de exclusión. Enfatiza una perspectiva social sobre el aprendizaje o la discapacidad; evidencia que tales barreras nacen de la interacción entre los alumnos y sus contextos: las circunstancias sociales o económicas que afectan a sus vidas, la gente, la política educativa, la cultura de los centros, los métodos de enseñanza, las actitudes de los docentes, las formas de evaluar, entre otros. Pueden coexistir en tres dimensiones:

- 1.- En el plano de la cultura escolar (valores, creencias y actitudes compartidas).
- 2.- En los procesos de planificación, coordinación y funcionamiento del centro (proyectos educativos y curriculares, comisiones y equipos, dirección o del órgano colegiado, horarios, agrupamientos, distribución de recursos, etc.)
- 3.- En las prácticas concretas de aula; metodología de enseñanza, tipo de interdependencia entre los alumnos, prácticas evaluadoras, recursos, etc.

En la Convención de las Personas con Discapacidad se establece que los Estados participantes, deben brindar apoyos para hacer efectivo el derecho a la educación, garantizando que:

- a. Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- b. Se preste apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema educativo general de educación, para facilitar su formación efectiva.
- c. Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social de conformidad con el objetivo de la plena inclusión (UNESCO, 2010).

En México, la Secretaría de Educación Pública, ha definido a las barreras para el aprendizaje y la participación como:

“Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la

Educación Inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno" (SEP, s/f.).

Considerando lo anterior, la perspectiva de la Atención a la Diversidad rompe con el binomio entre alumnos con y sin necesidades educativas especiales, porque se considera que TODOS los alumnos son diferentes, requieren de distintos recursos, de diferentes apoyos para acceder al aprendizaje, a la educación y a la participación real en su contexto.

El término barreras para el aprendizaje y la participación, no desconoce las dificultades que puede presentar determinado grupo de alumnos debido a la existencia de algún trastorno individual o condición específica, sino considera que, aún en esos casos, el aprendizaje y la participación puede estar limitado por la existencia de barreras generadas en cualquiera de los contextos en los que se desenvuelven.

En el proceso de planeación de la enseñanza para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación es importante considerar los cuatro indicadores que establece la Unesco para el ejercicio pleno del Derecho a la Educación, y que fueron retomados por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa en su informe "El Derecho a una Educación de Calidad" del 2014: Asequibilidad (Disponibilidad), Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad

Las dos primeras A —disponibilidad y accesibilidad— corresponden al derecho a la educación, mientras que las segundas —adaptabilidad y aceptabilidad— refieren al derecho en la educación (Bracho, 2011). Esto significa que la población tiene derecho no solo a acceder a la escuela sino a que esta ofrezca las condiciones materiales, socio afectivas y pedagógicas necesarias para que efectivamente pueda aprender.

La disponibilidad (availability) supone la presencia de escuelas de todos los niveles obligatorios en los lugares adecuados; ubicadas cerca de donde viven niños, niñas y jóvenes; que cuenten con maestros suficientemente formados; operando en forma regular en una organización; dotadas de infraestructura, mobiliario y equipo indispensables para el logro de los propósitos educativos. La ausencia, lejanía, o falta de cupo en las escuelas serian indicadores de que este "piso" para el cumplimiento del derecho a la educación no está todavía

cubierto. En nuestro país es necesario contar con más y mejor información para medir el cumplimiento de esta primera A y darle seguimiento.

La accesibilidad da por supuesto que la oferta existe, pero sostiene que no es suficiente con que escuelas y maestros estén ahí. Plantea que no debe haber barreras de ningún tipo para acceder a la educación. Barreras económicas, como el trabajo infantil o las cuotas obligatorias o voluntarias pero con presión social para su cumplimiento, promueven la inasistencia de alumnos de bajo nivel socioeconómico. Desde luego también están las barreras físicas que impiden que las personas con discapacidad motora accedan a los lugares en los que ocurre la enseñanza. Pueden existir barreras legales o administrativas que deben ser removidas. La exclusión educativa por razones de raza, origen, color, género, condición socioeconómica, discapacidad, lengua, religión y otras, es antónimo de la accesibilidad. Otros obstáculos, de naturaleza socioafectiva, como la discriminación y el bullying, son poderosos disuasores de la asistencia e, incluso, causa de exclusión. Respecto de esta A hay, en general, poca información; además, es necesario desarrollar indicadores que permitan monitorear su avance.

La adaptabilidad es un claro indicador de calidad pues se refiere a la capacidad de la escuela para adecuarse a las condiciones específicas de los alumnos. Una necesidad de adaptación muy evidente es la relativa a la lengua de los estudiantes; es necesario que los maestros hablen la lengua materna de los niños, sobre todo en edades tempranas, y que poco a poco vayan introduciendo a los alumnos en la comprensión de la lengua dominante y luego en su producción, sin que ello implique sacrificar el gradual dominio de la propia. Esto supone que en regiones indígenas los docentes asignados hablen la lengua o la variante de la comunidad.

Pero la adaptabilidad llega de hecho más lejos y hace referencia al significado, pertinencia y relevancia de la educación que se ofrece. Los contenidos y las formas de enseñanza deben adaptarse a las características de los alumnos en el contexto cultural en el que se trabaja y, de la misma manera, deben ser sensibles a las características individuales de los alumnos, que en todo grupo son diversas. La falta de significado, pertinencia y relevancia de lo que se enseña son causa del no aprendizaje, la reprobación y la deserción, sobre todo en la escuela secundaria y media superior. Si bien puede haber alguna aproximación a indicadores como el lingüístico —todavía imperfecto en nuestro país—, sobre los otros aspectos de esta dimensión existe información sumamente incompleta, carencia que habrá de atenderse a fin de avanzar en su optimización.

La aceptabilidad representa otro acercamiento a la dimensión de calidad de la educación desde la perspectiva de los estudiantes. Son ellos quienes deben sentirse a gusto en la escuela (seguros, respetados, acogidos); quienes deben

creer que en la escuela están aprendiendo y que eso que aprenden coincide con sus intereses y les resulta útil para su vida actual y futura. Son quienes deben considerarse miembros de un grupo que les brinda amistad y apoyo, y alumnos de un docente que los conoce y atiende como personas. Atentan contra la aceptabilidad todas las manifestaciones de discriminación, burla, bullying, así como las metodologías de enseñanza tediosas y poco capaces de involucrar a todos los estudiantes en un proceso de aprendizaje. La falta de cumplimiento de la “normalidad mínima” —que entorpece el funcionamiento de la escuela— también vulnera esta dimensión de la calidad en tanto el aprendizaje de los alumnos.

Las experiencias inclusivas en las escuelas de educación básica y en los Centros de Atención Múltiple, dan cuenta del desarrollo de las potencialidades, habilidades y destrezas de los alumnos que han vivido el proceso, por lo que el diseño de una planeación de la enseñanza, que incluya el análisis de los estilos de aprendizaje, de los estilos de enseñanza, de las relaciones cotidianas entre los integrantes de la comunidad escolar son los elementos indispensables para el logro educativo de ésta población; considerando los ajustes necesarios en la vida escolar, que por supuesto, incluye primordialmente, el desarrollo del currículum de la Educación Básica.

Esta planeación de la enseñanza, se concretiza en los ajustes razonables, misma que se desarrollará en el presente documento, teniendo como propósito, guiar a los docentes, en su puesta en práctica. Para que los ajustes razonables pueda construirse, es indispensable considerar fundamentalmente, la evaluación inicial y *el informe psicopedagógico*, es importante considerar que :

Los ajustes razonables son elaborados por el (la) docente de grupo y de apoyo (en caso de que lo haya); participarán la familia del educando y el equipo multidisciplinario que se incluyó en el proceso de Evaluación Psicopedagógica.

Algunas recomendaciones para el proceso de planeación educativa con ajustes razonables son los siguientes:

Partir de la evaluación inicial o la evaluación psicopedagógica.

Definir los ajustes que requiere hacer la escuela en su organización, con el objetivo de brindarle los apoyos específicos requeridos y facilitar el aprendizaje y la participación de los educandos.

Definir las adecuaciones de acceso y los responsables para darle seguimiento, en caso de ser necesarias: en las instalaciones de la escuela y el aula y, si se precisa, especificar el tipo de ayudas personales o técnicas que necesita el educando en su proceso educativo, estableciendo las acciones requeridas para obtenerlas (dentro de la escuela y en el contexto socio-familiar).

Establecer los ajustes razonables al proceso educativo a partir de las habilidades y debilidades del educando, es importante tener en cuenta:

- Qué va a aprender el alumno
- Cómo la va a aprender es decir el proceso metodológico a seguir
- Con qué lo va a aprender, se refiere a la definición de los recursos, materiales o instrumentos.
- Cuándo lo va a aprender es decir definir el tiempo

Determinar la participación de la familia del educando:

En caso de ser necesario, determinar los apoyos específicos que se le brindarán al educando por parte del personal del servicio de apoyo.

- a) Apoyos profesionales.
- b) Apoyos materiales.
- c) Apoyos arquitectónicos.
- d) Apoyos curriculares.
- e) Apoyos generalizados.
- f) Apoyos permanentes.

En el caso de los Centros de Atención Múltiple que cuenten con Formación para el Trabajo, se deberá realizar la planeación atendiendo los procesos de aprendizaje del taller del que se trate.

La Propuesta Educativa con ajustes razonables contribuye a la planeación didáctica eficaz, al trabajo colaborativo y en consecuencia a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, pues se basa no sólo la instrucción, si no en los procesos, en el entorno, en el hacer y en el alumno para poder llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje, detectando así lo que sí puede hacer ante lo que no puede hacer.

A continuación se presenta la estructura de la planeación :

PLANEACIÓN CON AJUSTES RAZONABLES

1. DATOS GENERALES

NOMBRE: _____

CURP: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

EDAD: _____

EL ALUMNO PORTA DISCAPACIDAD: _____

APTITUDES SOBRESALIENTES: _____

NOMBRE DE LA ESCUELA: _____

NIVEL: _____ GRADO: _____ GRUPO: _____

CLAVE DEL CENTRO DE TRABAJO: _____

DOCENTE DE GRUPO: _____

CICLO ESCOLAR: _____ FECHA DE ELABORACIÓN: _____

PARTICIPANTES EN LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA:

NOMBRE	FUNCIÓN	FIRMA

2. BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

2.1. Descripción de las barreras para el aprendizaje y la participación definidas en el informe de evaluación psicopedagógica.

3. AJUSTES RAZONABLES

Medidas específicas adoptadas a fin de modificar y adecuar el entorno, los bienes y los servicios a sus necesidades particulares como estrategia de accesibilidad, para garantizar el goce y ejercicio de sus derechos en condiciones de igualdad de oportunidades.

3.1. AJUSTES INSTITUCIONALES. En la organización escolar, para brindar apoyos específicos requeridos y facilitar el aprendizaje y participación de los alumnos.

	AJUSTES	RESPONSABLES DEL SEGUIMIENTO
INSTALACIONES		
INSTITUCIONALES		

4. DETERMINACIÓN DE APOYOS

Recursos necesarios para eliminar las barreras para el aprendizaje y favorecer la participación del alumno.

4.1. Profesionales.	
4.2. Materiales.	
4.3. Arquitectónicos	
4.4. Curriculares	
4.5. Generalizados	
4.6. Permanentes	

5. PLANEACIÓN EDUCATIVA CON AJUSTES RAZONABLES

Metodología específica para eliminar las barreras para el aprendizaje y favorecer la participación.

Periodo de implementación: _____

ASIGNATURA		
CAMPO FORMATIVO		
Aprendizaje		
METODOLOGÍA/ ESTRATEGIAS		
DESARROLLO	Secuencia didáctica	Criterios de evaluación (Tipo de productos y características a evaluar)
OBSERVACIONES		

6. PARTICIPACIÓN DE FAMILIA DEL EDUCANDO

	COMPROMISOS	ACCIONES/ ESTRATEGIAS/TEMAS	FECHA	RESPONSABLES
INSTITUCIONALES				
FAMILIARES				

7. SEGUIMIENTO

Fecha	Avances del alumno acorde a la planeación educativa	Avances de los compromisos institucionales y familiares	Ajustes / Recomendaciones / Apoyos requeridos	Firma de participantes

8. PROMOCIÓN Y ACREDITACIÓN

8.1. *Promoción del Alumno.*

¿Será promovido el alumno al siguiente grado o nivel? SI NO

8.2. Registrar los niveles de eficiencia, las observaciones específicas referentes a los apoyos personales, materiales o técnicos que requiera el alumno, en aspectos relacionados con el currículo y en la participación de los actores involucrados en el proceso educativo para mejorar el desempeño académico; como parte del cierre de la intervención educativa realizada en el ciclo escolar.

Revisión y Autorización

Director (a) del Centro de Atención Múltiple

Supervisor (a) Escolar

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

AULA DIVERSIFICADA

Se puede concebir al aula diversificada como el espacio donde se aprende de manera diferente, en el cual el profesor dicta instrucciones individuales, se hacen ajustes en el currículum con la finalidad que los educandos aprendan para lograr ser competentes, empleando todo el material que proporcione información relativa al tema abordado. En el aula diversificada el profesor hace esfuerzos constantes para responder a las necesidades de los alumnos, guiándose por una serie de principios generales de organización de la clase, en la cual la atención a los menores que la forman es efectiva. Por consiguiente, modifica sistemáticamente el contenido, el proceso y el producto, basándose en las aptitudes de los alumnos para trabajar cada tema, material o habilidad particular.

También introduce cambios en función de los intereses personales y los perfiles de aprendizaje. Para ello recurre a un conjunto de estrategias docentes y organizativas; vista así, la diversificación es un modo organizado y flexible de ajustar enseñanza y aprendizaje; va a buscar a los chicos donde estos se encuentran, y potencia al máximo su crecimiento por vía del aprendizaje. Todas las aulas presentan múltiples facetas. Un aula diversificada, sin embargo, presenta diferencias clave cuando se la compara con las clases tradicionales. Enseguida se expondrán los principios que guían el quehacer docente en un aula diversificada.

Principios que guían en las aulas diversificadas

1. El profesor se centra en lo esencial: Él diseña cuidadosamente la instrucción, en torno a los principios, habilidades y conceptos básicos de cada asignatura para dejar una idea clara a los alumnos. De acuerdo al avance de los estudiantes, programa los contenidos temáticos a enseñar, para así “no perder tiempo” con temas que ya se dominan, o que no tiene aplicación.
2. El profesor contempla las diferencias de sus estudiantes: Es consciente de que los seres humanos comparten las mismas necesidades básicas pero también presentan diferencias individuales que influyen en lo que aprendemos y cómo lo

aprenden. El educador acepta incondicionalmente a sus alumnos tal y como son, espera que den de sí lo máximo posible.

3. Enseñanza y evaluación son inseparables: En el aula diversificada la evaluación es un proceso continuo. Su propósito es proporcionar día a día información sobre las capacidades de los alumnos, sus intereses y perfiles como aprendices, la evaluación es el método del que se dispone para comprender en qué se va a modificar la instrucción mañana. La evaluación formativa tiene siempre más que ver con el hecho de ayudar a los aprendices en su crecimiento que con el de catalogar sus errores.

4. El profesor modifica los contenidos, los procesos y los productos: Después de la evaluación sigue un análisis; el maestro puede decidir adaptar uno o más de los elementos curriculares (contenido, proceso, producto) basándose en las características de los estudiantes (aptitud, interés, perfil de aprendizaje)

5. Todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos: En las aulas diversificadas, ciertas habilidades y conceptos constituyen un objetivo para los aprendices. Sin embargo algunos estudiantes necesitan repetir determinadas experiencias para dominarlas. El profesor no ignora las diferencias en el aprendizaje, trata de averiguar continuamente lo que cada alumno necesita para aprender de manera más eficaz.

6. El profesor y los estudiantes colaboran en el aprendizaje: los profesores son los principales arquitectos del aprendizaje, pero los alumnos deben participar en su diseño y construcción. El profesor es el líder que presta una gran atención a sus seguidores y consigue implicarlos a fondo. Juntos, el educador y los educandos planifican, marcan objetivos, verifican los progresos, analizan los fracasos y los éxitos. Los estudiantes son los que trabajan y el profesor coordina el tiempo, espacio, los materiales y las actividades.

7. El profesor equilibra los ritmos del grupo y del individuo: los profesores comprenden las normas del grupo y también entienden las pautas individuales, él se plantea dos objetivos: acelerar el proceso de aprendizaje comprensivo y significativo al máximo así como cerciorarse que tanto el alumno como sus padres son conscientes de sus metas y progresos personales. En el aula diversificada eficaz, la evaluación, la instrucción, el flujo de información y las calificaciones tienen en cuenta tanto las normas y los objetivos de grupo como los individuales.

8. El profesor y los estudiantes trabajan juntos con un método flexible: Para atender las distintas necesidades de aprendizaje los profesores y estudiantes trabajan conjuntamente de diferentes maneras. Utilizan los materiales de un modo flexible y emplean un ritmo adaptable. En un aula diversificada, el educador recurre a una amplia gama de estrategias pedagógicas que le ayudan a concentrarse en los individuos y en pequeños grupos, no únicamente en la clase como conjunto.

Estrategias docentes que apoyan la diversificación

ESTACIONES: Son puntos diferentes dentro de la clase, donde los estudiantes, trabajan simultáneamente realizando distintas tareas, pero dedicadas a un grupo de enseñanza en específico, tal como matemáticas, lenguaje, ciencias, etc.

AGENDAS: Esto es para individualizar, un poco, el proceso de aprendizaje en un alumno; esto es que se programen tareas a lo largo de la semana, opcionalmente, para un determinado alumno. Así pues, crear una agenda para aquellos alumnos con capacidades y destrezas similares, para que así se ahorre tiempo y dinero.

ESTUDIO EN ÓRBITAS: Es un estudio de aptitudes y destrezas académicas del alumno, el cual funciona dejando que los alumnos tomen un tema, del temario de la clase, para que lo expongan frente la clase, al mismo tiempo que el profesor, los guía y orienta en sus dudas. Acto seguido se realice la actividad, con el fin de que cada alumno exponga de 10 a 20 min, es ahí donde el profesor debe estar atento para poder identificar, sus capacidades, deficiencias y aptitudes para crear una clase diversificada. Todo esto tiene un tiempo de seis semanas,

CENTROS: Es una especie de "estaciones", donde el alumno tiene lugares específicos de aprendizaje, por ejemplo, un centro de matemáticas, un centro de lenguaje, y un centro de ciencias. Debe focalizarse en un objetivo educativo, debe planear actividades y materiales para la realización del taller, debe haber tutores especializados de tal forma que atenten al alumno a resolver sus dudas, ver y registrar el desempeño del alumno, así como su asimilación de las actividades para la evolución del centro.

CLASES DE EDADES MEZCLADAS: En una clase donde se quiere alentar al joven el gusto por los seres prehistóricos, se utilizan de lleno los “centros”, ya que al tener un gran número de recursos didácticos, pedagógicos, y audiovisuales, se le da auge al conocimiento práctico. Teniendo como resultado un alumno motivado por aprender (aprender “jugando”).

PUNTOS DE ACCESO

Inteligencias según Howard Gardner

- Punto de acceso narrativo.
- Punto de acceso lógico-cuantitativo.
- Punto de acceso del sentido profundo: estudian la filosofía que rodea al tema.
- Punto de acceso estético.
- Punto de acceso experimental: Adecuan lo aprendido a un sentido práctico.

ACTIVIDADES ESCALONADAS: Son de gran ayuda para establecer actividades adecuadas al desarrollo intelectual del alumno, dado que propician:

La selección de los conceptos, generalizaciones y habilidades, que son objeto de ejercicio para los alumnos

La evaluación del progreso académico de acuerdo a las necesidades, y habilidades del alumno.

La utilización de actividades recreativas y motivantes.

El proponer que el alumno exponga (de la forma más conveniente) el conocimiento aprendido, para que, encuentre el sentido práctico del conocimiento y se comitiva.

Adecuar las actividades de clase a las necesidades del alumno.

CONTRATOS DE APRENDIZAJE: El ofrecer a los alumnos la oportunidad de trabajar de manera independiente utilizando materiales que, en su mayor parte, han sido aconsejados por el profesor. Considerando lo siguiente:

- Que el profesor y el alumno se comprometan a ayudarse mutuamente.
- Definir las habilidades que se aplicaran o desarrollarán.

- Determinar las condiciones de trabajo, así como estimular el lado positivo de las actividades a realizar, es decir, incentivar al alumno a cada momento.
- Aclarar los criterios de evaluación. Establecer la aceptación entre el maestro y el alumno, para dar por sentado el acuerdo.

Estas estrategias se basan en conformar una clase integradora, es decir que se sepa subdividir la clase para hacer un grupo homogéneo, y se desarrollen al por mayor las habilidades específicas de cada alumno:

COMPARTIMENTAR: Los alumnos "avanzados" tendrán la posibilidad de estudiar temas más profundos.

APRENDIZAJE BASADO EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: De acuerdo a un problema complejo, se da la oportunidad de explotar las habilidades de cada alumno, para así pueda responder más adecuadamente a sus necesidades, intereses y perfiles.

INVESTIGACIÓN EN GRUPO: Esta actividad esta propensa al autodidactismo, es decir que aparte de la clase que se le da al alumno, este busque la manera de profundizar el tema mediante investigaciones extra.

ESTUDIO INDEPENDIENTE: Va de la mano de la anterior estrategia, ya que fortalece que el alumno cree sus propios métodos de asimilación de conocimiento. Y no solo tenga los conocimientos por sistematización, sino por asimilación y práctica.

PANELES DE ELECCIÓN: Hacer múltiples actividades y por pequeños grupos, seleccionen una actividad, la cual se adecua a sus destrezas, intereses y necesidades.

FORMATOS: Esto se basa en la creación de métodos pedagógicos, mediante la observación del perfil de la mayoría de los alumnos.

CARPETAS: Con el paso del tiempo, el alumno continuamente está guardando sus trabajos en una carpeta, de tal forma que continuamente está viendo el progreso, y no solo él, sino también el profesor, el cual tendrá otra forma de evaluación más fácil.

Particularmente, en este trabajo, proponemos el empleo específico de las actividades escalonadas como estrategia de diversificación, en el entendido, que en Guanajuato, ya aplican las estrategias específicas para la atención educativa de las discapacidades, aunado a que se pretende con ella, innovar la práctica en el CAM; por lo que se describirá más ampliamente en qué consisten.

ACTIVIDADES ESCALONADAS

Estas actividades garantizan que los estudiantes con diferentes necesidades de aprendizaje manejen las mismas ideas básicas y practiquen las mismas destrezas.

Por ejemplo, un alumno que tiene problemas de aprendizaje con la lectura y con el uso del pensamiento abstracto necesita apropiarse de los conceptos y principios elementales de un determinado capítulo o historia. Paralelamente, un niño que va adelantado según las expectativas que corresponden a su curso, tiene que sentirse motivado en esa asignatura al manejar esas mismas ideas.

Por lo que, una actividad única u homogénea, difícilmente ayudará a un alumno que va atrasado; tampoco ayudará a ampliar los conocimientos de aquel que tiene extensos conocimientos y habilidades con respecto a esa materia.

Los profesores emplean las actividades escalonadas para que todos los alumnos concentren su atención en los principios esenciales, pero en diferentes niveles de complejidad o abstracción y con distintos grados de apertura. Al mantener una misma intención para esa tarea, pero con diferencias en las rutas de acceso según la dificultad, el profesor está potenciando las posibilidades de que cada estudiante obtenga, construya las nociones fundamentales y se enfrenta a un reto a la medida de sus capacidades.

Las siguientes pautas resultan útiles a la hora de planificar la instrucción:

- Seleccionar los conceptos, generalizaciones y habilidades que van a constituir el objeto del ejercicio para todos los aprendizajes.

- Pensar en los estudiantes para los que estamos creando las actividades.
- Crear una actividad o recurrir a alguna que haya tenido éxito en el pasado.
- Clonar las actividades para obtener diferentes modelos en función de los grados de dificultad.
- Equiparar a cada aprendiz con una versión de la tarea, tratando de ligar las necesidades de aquél con las exigencias de ésta.

Planeación de actividades escalonas

A manera de ejemplo, se explicitan tres situaciones de aprendizaje por discapacidad, considerando para su diseño:

- Actividades escalonadas.
- Plan y Programas de Estudio 2011.
- Planeación argumentada.
- Evaluación cualitativa.

Los contenidos de las asignaturas, se retomaron del segundo corte evaluativo de la Educación Básica, que corresponden al primero, segundo y tercer grado de primaria.

En estos ejemplos se trabaja de forma individual la discapacidad, en la finalidad de apropiarse de la estrategia, lo que no indica que los grupos del CAM estén estructurados de tal forma, es decir, reconoce la presencia de Alumnos con Discapacidad de diferente tipo.

Evaluación de actividades escalonadas

En el rubro de evaluación, se elaboraron escalas estimativas, las cuales serán calificadas bajo los siguientes parámetros interpretativos:

A	B	C	D
<i>Muestra un desempeño destacado</i>	<i>Muestra un desempeño satisfactorio</i>	<i>Muestra un desempeño suficiente</i>	<i>Muestra un desempeño Insuficiente</i>
10	8 ó 9	7 ó 6	5

PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
CONTENIDO:	Esquemas gráficos
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	¡Escribo, dibujo y prevengo!
ÁMBITO:	PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE:
Literatura	Describir escenarios y personajes.
TIPO DE TEXTO:	COMPETENCIA COMUNICATIVA:
Descriptivo	Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.
TEMA DE REFLEXIÓN:	Comprensión e interpretación
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Participa en la realización de tareas conjuntas; proporciona ideas, colabora con otros y cumple con acuerdos establecidos en el grupo.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el concepto de accidente. • Empleo de recursos gráficos. • Utiliza títulos y subtítulos. • Manifiesta sentimientos y pensamientos. • Emplea recursos para obtener información.

<p>RECURSOS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de diferentes accidentes frecuentes en niños (contexto real, no sobrecargadas, diversos tamaños). • Información impresa, libros, revistas, letreros con la temática “prevención de accidentes”. • Papel bond, cartulinas, hojas blancas, papel reciclado. • Plumones, colores, crayolas, pinturas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Cinta adhesiva

METODOLOGÍA

1. El profesor a manera de introducción contará a los alumnos una historia en donde explique de manera general el concepto de "accidente", haciendo énfasis y exponiendo varios ejemplos que apoyen la explicación, al finalizar se preguntará e incentivará a los alumnos que comenten de que se trató la historia, rescatando que entienden por "accidente"; para facilitar el concepto colocará al frente de los alumnos un cartel con palabras claves de la definición general, para que los alumnos puedan identificarlo y procesar la información de forma adecuada. De igual forma, se colocarán secuencias de imágenes donde se describa el concepto o las situaciones de accidentes con la finalidad de favorecer la construcción del concepto, esto dirigido a los alumnos que aún no leen; la selección de las imágenes será en correspondencia al entorno socioeconómico de los alumnos y del CAM.
2. Se entregará a cada alumno una muestra de todo el material; mientras el profesor explica la modalidad de trabajo, realizará el ejercicio a la par con los alumnos; pegará un pliego de papel bond o base de trabajo al centro del pizarrón para mayor visibilidad. Con los menores que requieran de mayor apoyo, el profesor puede optar por algunas alternativas: llevar ya la actividad estructura en hojas por separado o apoyar específicamente al alumno que lo requiera, ya sea con su intervención directa o con el apoyo de alguno de los compañeros aventajados del grupo o con la participación del asistente del grupo o de un tutor o de un padre de familia.
3. Para el uso de títulos y subtítulos, se emplearán guías de color específicas; mismas que el profesor explicará antes de iniciar la actividad con los alumnos; rojo para la escritura de títulos y azul para los subtítulos. En el caso de los alumnos que aún están en el proceso de adquisición de la escritura, se tomará como válida cualquier representación gráfica que realicen. Para los estudiantes que cuentan con el apoyo directo de alguien más, habrá que pedirle, que repita lo que el profesor ha marcado y para las actividades ya hechas en hojas por separado, se le señalará al alumno dónde se encuentran y de qué color deben ir.
4. Sobre su pliego de papel bond, el profesor, tomará su marcador de color rojo y escribirá el título de la temática, en este caso "prevención de accidentes"; los alumnos lo realizarán al mismo tiempo y el profesor tendrá

que estar pendiente de los posibles apoyos a brindar y cuidar los tiempos de forma que no se presione al alumno; se dividirá el espacio a trabajar en dos apartados; escribiendo los subtítulos “accidentes comunes” y “causas y formas de prevención” utilizando el marcador de color azul; todas las representaciones gráficas que los alumnos hagan, serán válidas en el desarrollo de la actividad, lo importante será que estén presentes y no la convencionalidad estricta de las mismas. Considerar lo propio para cada caso.

5. Se entregará a cada alumno las imágenes a utilizar; para alumnos con Discapacidad Intelectual Severa se trabajará a partir de una macro imagen lo más real y cercano al contexto del alumno; a los alumnos con Discapacidad Intelectual leve se entregarán 3 imágenes para el comienzo, número que podrán aumentar con base al desempeño que muestren. Con apoyo de las imágenes se realizará una socialización grupal, hablando de los accidentes más comunes en los niños, las causas y como poder prevenirlos, por cada ejemplo se mostrarán las imágenes que vayan de acorde a lo socializado. En el caso de las actividades ya elaboradas, se señalarán las imágenes contenidas se le harán preguntas a los estudiantes sobre lo que observan, en este caso cualquier emisión sonora, se validará, reconociendo la intencionalidad comunicativa. Si esto es difícil de lograr, el profesor podrá hacer nuevamente la descripción de éstas imágenes en concreto.
6. Como parte final se indicará a cada alumno que personalice su cuadro de doble entrada con las imágenes que le fueron proporcionadas de forma libre dentro del espacio, al tiempo en que el profesor hará énfasis de cada uno de los ejemplos y formas de prevención, como apoyo adicional al alumno. Para las actividades ya elaboradas, se les pedirá a los alumnos que señalen, a pregunta directa, qué tipo de accidente es, igualmente se les puede solicitar que realicen un decorado o iluminado sobre el ejercicio armado.
7. Todos los productos finales serán expuestos a las afueras del salón para que puedan ser visibles para la comunidad escolar; serán los mismos alumnos quienes los coloquen y se les pedirá comenten e inviten al resto de sus compañeros a observar sus trabajos y a explicarles de que es lo que se trata.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno atiende a las instrucciones referidas por el profesor.										
2	El alumno participa de forma activa, dando ejemplos sobre la temática abordada o exponiendo alguno.										
3	El alumno asocia relaciona las imágenes con los tipos de accidentes expuestos.										
4	El alumno identifica y expone de forma concreta lo que es un accidente.										
5	El alumno identifica y señala algunas formas de prevenir accidentes.										
6											

El alumno expone su producto final y comenta acerca de él con el resto de sus compañeros.																			

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	
CONTENIDO:	Resolución de problemas
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Lola fue al mercado
EJE:	COMPETENCIA MATEMÁTICA:
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Comunicar información matemática.
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Resuelve problemas que implican el cálculo mental o escrito de productos de dígitos.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	□ Conteo de acuerdo al nivel del alumno. (1-10) □ Resuelve problemas.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> Fichas circulares de cartón, papel; dibujadas o impresas con numeración del 1 al 10. Material concreto a libre elección para apoyar el conteo de los alumnos.

METODOLOGÍA

1. El profesor asignará turnos de participación a los alumnos y distribuirá las fichas circulares por todo el espacio plano y boca abajo, pedirá a uno por uno que seleccione una ficha al azar, todo el material concreto se colocará a un costado del alumno, con base en la ficha elegida, el alumno tendrá que colocar el mismo número de elementos alrededor de la tarjeta, realizando el conteo de forma oral con una modulación de voz alta; todos en conjunto. Con los menores que requieran de mayor apoyo, el profesor puede optar por algunas alternativas: entregar directamente al alumno la ficha circular con la menor denominación y realizar los agrupamientos en trabajo conjunto con el alumno y repetir de forma constante el nombre del número a trabajar. El profesor apoyará al alumno trabajando el algoritmo de suma con un rango numérico en correspondencia a las habilidades y competencias de sus alumnos; representando las cantidades por medio de dibujos o recortes. El profesor optará por trabajar a partir de correspondencia unívoca.
2. Posteriormente, el profesor dictará problemas a los alumnos, con la simulación de una compra, que tengan que ver con sumas y la utilización de pago de las mismas, utilizando la numeración del 1 al 10; como referentes de apoyo con las fichas circulares y el material concreto. Como alternativa se podrá optar por la escritura del algoritmo de suma en su cuaderno, acompañando la cantidad representada por material concreto; para realizar al mismo tiempo con el alumno la operación y se le facilite escribir el resultado.
3. Como actividad de cierre, el profesor pedirá a los alumnos que escriban las operaciones en su cuaderno y dibujen las colecciones de objetos a libre elección del resultado de la operación. En el caso de alumnos que requieran mayor apoyo y no puedan realizar la escritura, se tomará en cuenta la conformación de sus agrupaciones a partir del material concreto. La asignación del total de operaciones a realizar quedará en consideración con el profesor de acuerdo a las habilidades y competencias de los alumnos

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno atiende a las instrucciones referidas por el profesor.										
2	El alumno asocia el número con la colección de objetos.										
3	El alumno resuelve problemas de adición con un rango de numeración de 1 al 10.										
4	El alumno resuelve los problemas o propone una manera de hacerlo.										
5	El alumno escribe las operaciones en su cuaderno.										

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	
CONTENIDO:	La contaminación
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Detallando mi contexto
ESTÁNDAR CURRÍCULAR:	COMPETENCIA:
Conocimiento científico	Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica.
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Explica la relación entre la contaminación del agua, el aire y el suelo.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción de imágenes. • Manifiesta pensamientos e ideas. • Desarrollar pensamiento analítico.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles de imágenes con paisajes (agua, aire y tierra); impresos o dibujados. • Tres ruletas móviles de paisajes (agua, aire y tierra) de 50 cm de diámetro, con 10 casillas con imágenes (imagenideograma-palabra) referentes a la contaminación. • Todas las imágenes a utilizar deben ser reales, de acuerdo al contexto, evitar las imágenes fantasiosas. • Hojas blancas o recicladas. • Plumones, colores, crayolas, pinturas.

METODOLOGÍA

1. El profesor mostrará cada uno de los carteles relativos a los paisajes, explicará a los alumnos los elementos que contiene la imagen, los usos que se les da a cada uno de los elementos (agua, aire y tierra);

posterior a ello, se entregará a cada alumno media hoja blanca para que escriban lo que observaron en la imagen, ya sea en texto o utilizando palabras claves que describan cada paisaje. En el caso de los alumnos que no poseen la escritura convencional, se les proporcionará una serie de imágenes en pequeño, para que puedan seleccionar las correspondientes a cada paisaje; de igual forma se les puede proporcionar una serie de dibujos para que los colorean.



Las 7 Luminarias, Valle de Santiago

Presa de la Olla

Posteriormente se colocarán las tres ruletas sobre una superficie plana, el profesor establecerá junto con el colectivo los turnos de participación y los alumnos pasarán a girarlas; de acuerdo a la flecha, al detenerse indicaran las imágenes con las que se trabajará. El empleo de la ruleta puede opcional, se propone para darle dinamismo a la actividad, en su lugar se puede emplear el mismo cartel con el cual se inició la clase o ambos. Lo importante de este punto es que los alumnos puedan seleccionar azarosa o voluntariamente los elementos contaminantes, si el profesor decide omitir esta actividad, podrá asignar directamente los elementos a trabajar a cada alumno o grupo de ellos.

2. Para cada una de las imágenes seleccionadas por el alumno, se le pedirá al mismo, que las dibuje en su cuaderno, a partir de ahí, el profesor indicará que escriban que pasaría si contaminamos el agua, el suelo y la tierra, que daños causaría, que problemas ocasionaría, se incentivará a los alumnos a escribir su opinión o a expresarla verbalmente para que el profesor la escriba en el pizarrón para que posteriormente la copie. Para los alumnos que aún no consolidan la lectoescritura, el uso de imágenes continuará, solicitándoles que las describan y “escriban como puedan” dicha narrativa. Si se emplearon los dibujos, la narrativa oral será la estrategia de recate de información.

3. El profesor será quien explique la conclusión del tema, los agentes principales que contaminan y acciones para prevenir este fenómeno, partiendo de los aportes de los alumnos, de las imágenes seleccionadas y de lo planeado, esta conclusión la puede presentar por escrito, con una nueva imagen o realizando un collage con las producciones de los alumnos.

Para el producto final, se entregará a los alumnos una hoja blanca, la cual se pedirá que divida en dos; se indicará que en la primera parte dibuje un lugar libre de contaminación, en la segunda, un lugar muy contaminado; esta actividad quedará a creatividad libre del alumno, los productos finales serán pegados alrededor del salón para compartir con el resto de los compañeros. Se podrá realizar también en correspondencia a las variantes anteriores con recortes o dibujos pre-elaborados.

EVALUACIÓN

Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno identifica el paisaje de la contaminación del agua y menciona algunos elementos de la imagen.										
2	El alumno identifica el paisaje de la contaminación del aire y menciona algunos elementos de la imagen.										
3	El alumno identifica el paisaje de la contaminación del suelo y menciona algunos elementos de la imagen.										
4	El alumno escribe su opinión personal con respecto al tema de la contaminación.										
5	El alumno identifica las diferencias entre un lugar libre de contaminación y un lugar contaminado.										

DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Sintetiza y selecciona información. • Distribuye la información de forma estratégica dentro del folleto. • Aportación del alumno en la elaboración
-------------------------------	--

RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Diccionario de LSM • Información impresa, transcrita sobre diferentes temáticas (aportes de revistas, libros, periódicos, internet). • Imágenes con ideogramas de diferentes temáticas (contexto real, no sobrecargadas, diversos tamaños). • Plumones, colores, pintura, gises, pegamento, tijeras o cualquier material de decoración.
------------------	--

METODOLOGÍA

1. Se propondrán a los alumnos temáticas a elegir (con base a las necesidades, intereses, festividades o contexto); después que cada alumno haya seleccionado alguna; se pedirá encuentren los datos más importantes; la información se trabajará a partir de "apoyos de texto" y como referente diferentes macro imágenes.

Con los menores que requieran de mayor apoyo, el profesor puede optar por las siguientes alternativas: entregar a cada alumno una temática específica de menor complejidad; con apoyos visuales ya establecidos (referente de color, colección de imágenes e ideogramas), donde el título de la misma y las palabras claves sean resaltadas para favorecer la abstracción del alumno.

Proporcionar una colección de imágenes de un tema específico y tiras recortables con palabras y oraciones claves de la temática.

2. A partir de la información ya seleccionada, se entregará a cada alumno una macro estructura de un folleto, dentro de este texto informativo tendrán que ir vaciando en conjunto la información a partir de la escala: ideas principales y secundarias; para la distinción de estas dentro de la actividad se utilizarán guías de color específicas; mismas que el profesor explicará antes de iniciar la actividad con los alumnos; rojo para la escritura de ideas principales y azul para las ideas secundarias.

En caso de alumnos que no puedan realizar la escritura, el profesor podrá distribuir la información escrita y ser el alumno quien por medio del referente clave (ideograma), pueda colocar las imágenes y distribuirlas en la estructura del folleto.

3. El profesor explicará la forma en que se deberá acomodar la información, en cada una de las caras del folleto; posteriormente, los alumnos podrán ir anexando las diversas imágenes y se dejará a criterio libre la decoración.

Como apoyo al alumno, se podrá optar por entregar la estructura del folleto previamente marcada, dividida y con señales de las partes en las cuales deberá colocar las imágenes y escribir los diferentes títulos y el texto, para que el alumno lo complete y rellene con la información faltante.

Estos folletos serán expuestos por el grupo a la comunidad escolar en un horario con la mayor audiencia disponible en la escuela; sea hora del receso, entrada o salida.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno muestra disposición al trabajo y participa activamente durante la actividad.										
2	El alumno se apoya de imágenes para procesar la información del folleto.										
3	El alumno participa en la construcción del macro folleto.										
4	El alumno establece las diferencias entre los distintos folletos elaborados por sus compañeros.										

5	El alumno participa contando algunos ejemplos al exponer los macrofolletos con el resto de sus compañeros.												

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	
CONTENIDO:	Algoritmo de multiplicación
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Piezas multiplicadoras
EJE:	COMPETENCIA MATEMÁTICA:
Sentido numérico y pensamiento algebraico.	Resolver problemas de manera autónoma
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve problemas que implican identificar la regularidad de sucesiones con progresión aritmética. Resuelve problemas que implican multiplicar mediante diversos procedimientos.

<p>DESCRIPTORES DE LOGRO:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la numeración. • Reconoce el signo “x” como símbolo de la multiplicación. • Entiende la multiplicación como suma de sumando iguales. • Utiliza series de colecciones para llegar al resultado de la multiplicación.
<p>RECURSOS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rompecabezas numérico. • Tarjetas de aproximadamente 10 x10 cms. con numeración del 0 al 9 y signos “ X ” y “ = ” • Tablas de multiplicar en tamaño macro • Calculadora • Material concreto para representación a libre elección. • Cuaderno, lápiz y borrador.

METODOLOGÍA

1. Se propondrán a los alumnos temáticas a elegir (con base a las necesidades, intereses, festividades o contexto); después que cada alumno haya seleccionado alguna; se pedirá encuentren los datos más importantes; la información se trabajará a partir de "apoyos de texto" y como referente diferentes macro imágenes.

Con los menores que requieran de mayor apoyo, el profesor puede optar por las siguientes alternativas: entregar a cada alumno una temática específica de menor complejidad; con apoyos visuales ya establecidos (referente de color, colección de imágenes e ideogramas), donde el título de la misma y las palabras claves sean resaltadas para favorecer la abstracción del alumno. Proporcionar una colección de imágenes de un tema específico y tiras recortables con palabras y oraciones claves de la temática.

2. A partir de la información ya seleccionada, se entregará a cada alumno una macro estructura de un folleto, dentro de este texto informativo tendrán que ir vaciando en conjunto la información a partir de la escala: ideas principales y secundarias; para la distinción de estas dentro de la actividad se utilizarán guías de color específicas; mismas que el profesor explicará antes de iniciar la actividad con los alumnos; rojo para la escritura de ideas principales y azul para las ideas secundarias.

En caso de alumnos que no puedan realizar la escritura, el profesor podrá distribuir la información escrita y ser el alumno quien por medio del referente clave (ideograma), pueda colocar las imágenes y distribuirlas en la estructura del folleto.

3. El profesor explicará la forma en que se deberá acomodar la información, en cada una de las caras del folleto; posteriormente, los alumnos podrán ir anexando las diversas imágenes y se dejará a criterio libre la decoración.

Como apoyo al alumno, se podrá optar por entregar la estructura del folleto previamente marcada, dividida y con señales de las partes en las cuales deberá colocar las imágenes y escribir los diferentes títulos y el texto en general, para que el alumno lo complete y rellene con la información faltante. Estos folletos serán expuestos por el grupo a la comunidad escolar en un horario con la mayor audiencia disponible en la escuela.

EVALUACIÓN

Profesor: _____ Escuela: _____

Grado: _____ Fecha de aplicación: _____

No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno identifica el ideograma-imagen del número dentro de las tarjetas del rompecabezas.										
2	El alumno respeta turnos de participación.										
3	El alumno realiza agrupamientos con material concreto de las cantidades seleccionadas por su tarjeta.										
4	El alumno realiza algún referente visual con apoyo de su cuaderno para ejemplificar la operación.										
5	El alumno identifica el símbolo del										

algoritmo multiplicación.	de											

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	
CONTENIDO:	Costumbres y tradiciones
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Costumbres y tradiciones de mi estado
ESTÁNDAR CURRÍCULAR:	COMPETENCIA:
Actitudes asociadas a la ciencia	Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y la sociedad
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<ul style="list-style-type: none"> Describe costumbres y tradiciones del lugar donde vive y reconoce su diversidad. Asocia e identifica el contexto de las festividades de Oaxaca.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> Busca información y expone sus ideas al grupo, acerca de las festividades de su entorno. Identifica características y describe elementos del contexto de cada festividad.

RECURSOS:

- Imágenes con ideogramas de diferentes temáticas (contexto real, no sobrecargadas, diversos tamaños) impresas o dibujos.
- Plumones, colores, pintura, gises, pegamento, tijeras o cualquier material de decoración.
- Hojas blancas o papel reciclado.

METODOLOGÍA

1. El profesor pedirá a los padres, tutores o personas que rodeen al alumno que le comenten acerca de las costumbres, tradiciones y festividades de la comunidad, que compartan fotografías, videos, narraciones, documentos o datos de la tradición de forma oral, para que el alumno conozca, confirme, apropie, o reconozca lo que se vive en su comunidad.
2. Con el banco de información visual, audiovisual, escrita u oral; el profesor pedirá al alumno que las clasifique por evento, conforme realiza esta actividad, el profesor incentivará al alumno que comparta con el grupo la información que posee.
3. El profesor entregará una hoja blanca y material para decoración, empleando las fotografías, recortes y dibujos para que el alumno elabore un collage a libre elección bajo creatividad del mismo.
Para alumnos que presenten mayor dificultad, el profesor escribirá el nombre de las costumbres o festividades, dándole el referente al alumno y este, a partir de su banco de imágenes irá colocando cada una de ellas donde corresponda.
Como actividad de cierre, se pedirá a los alumnos intercambien su collage con alguno de sus compañeros y realicen una socialización de conclusión en pares; para ello el profesor estará apoyando directamente a los alumnos que lo requieran.

EVALUACIÓN

Profesor: _____ Escuela: _____

Grado: _____ Fecha de aplicación: _____

No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno muestra disposición al trabajo y participa activamente durante la actividad.										
2	El alumno realiza una socialización con sus padres y comparte la información.										
3	El alumno aporta información y apoya brindando imágenes.										
4	El alumno distingue las características básicas de las costumbres y festividades de su comunidad.										
5	El alumno elabora su collage con la información										

clasificada por el mismo.										
---------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA LA DISCAPACIDAD MOTRIZ

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
CONTENIDO:	El instructivo
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Pista por pista
ÁMBITO:	PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE:
De estudio	Describir un proceso de fabricación o manufactura.
TIPO DE TEXTO:	COMPETENCIA COMUNICATIVA:
Descriptivo	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
TEMA DE REFLEXIÓN:	Comprensión e interpretación.
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Describe un proceso cuidando la secuencia de la información.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el orden temporal de un suceso. • Comprende las secuencias de imágenes y las relaciona con su práctica directa.

<p>RECURSOS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de instructivos (serie de 1 a 5 imágenes); las cuales tendrán que ser ampliadas para aumentar la visibilidad y practicidad. • Materiales prácticos- reales de acorde a la actividad de instructivo seleccionada por el alumno.
<p style="text-align: center;">METODOLOGÍA</p> <p>1. El profesor le pedirá al alumnado coloquen sus bancas en forma de media luna, enseguida les mostrará un video de la elaboración de algún producto de su interés que contenga una serie de pasos sencillo y de baja complejidad; posteriormente se reforzará cada uno de los pasos de la</p>	

elaboración dibujándolos en el pizarrón o en una hoja blanca, colocándolos frente a los alumnos, al tiempo que se socializará la importancia de observar el procedimiento paso por paso y seguir las indicaciones con base a las imágenes mostradas.

2. Se elaborará un producto junto con el colectivo, a partir de la manipulación directa de la serie de imágenes (pasos del instructivo) se incentivará a los alumnos que comenten qué es ven en las imágenes, haciendo énfasis en las palabras clave que tendrá cada apartado, las cuales añadirá el profesor debajo de cada imagen como recurso de apoyo.

Incentivar la comunicación será primordial durante la realización de la actividad, en el caso de que el alumno presente una particularidad distinta a la oral se puede utilizar una forma alternativa de la comunicación.

3. El profesor será quien de la variante para que los alumnos identifiquen el orden del instructivo a seguir, jugando un poco con su memoria.
4. El educador será quien lleve la pauta de ir trabajando paso por paso, al tiempo que facilitará el material práctico para la realización del producto y supervisará el trabajo de los alumnos.
5. Al finalizar los productos, se simulará la exposición de cada uno por parte de los alumnos, se colocarán de una manera visible dentro del salón de clases y serán los mismos alumnos quienes comenten que producto realizaron, si les fue fácil realizarlo y opinen acerca del proceso de elaboración.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno se guía de las macro										

	imágenes para identificar por paso el proceso.																		
2	El alumno sigue las instrucciones que le indica el profesor.																		
3	El alumno elabora el producto siguiendo el instructivo.																		
4	El alumno reconoce las palabras claves del instructivo.																		
5	El alumno muestra disposición al trabajo y participa activamente durante la actividad.																		

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	
CONTENIDO:	Figuras geométricas
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	El Geoplano
EJE:	COMPETENCIA MATEMÁTICA:
Forma, espacio y medida	Manejar técnicas eficientemente
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y realiza figuras geométricas sobre una superficie plana. • Identifica y menciona el nombre y el número de lados de cada figura.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica figuras geométricas básicas (triángulo, cuadrado, rectángulo y círculo). • Participa en la construcción y dibujo de figuras geométricas. • Relaciona el nombre de la figura geométrica con su imagen.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas o papel reciclado previamente marcada con el diseño del geoplano (distribución de puntos). • Plumones, colores, crayolas. • Figuras geométricas trazadas en hojas de colores.

METODOLOGÍA

1. El profesor elaborará previamente el diseño del geoplano (distribución de puntos), lo colocará frente al asiento de los alumnos y ubicará en algún lugar estratégico figuras geométricas de un tamaño aproximado de 25cm.

Incentivar la comunicación será primordial durante la realización de la actividad, en el caso de que el alumno presente una particularidad distinta a la oral se podrá utilizar una forma alternativa de la comunicación.

2. Se asignarán turnos de participación a los alumnos. Al azar se indicará a los participantes seleccionen alguna figura geométrica y mencionen el nombre de la misma, el profesor irá explicando a los alumnos a partir de la observación directa algún dato adicional característico de la figura, como por ejemplo, el número de lados que tiene.
3. Se entregará un geoplano a escala a los alumnos y se pedirá coloquen su imagen seleccionada encima del mismo; se indicará al alumno que con apoyo del material que seleccione (plumones, crayolas, colores, etc.) tendrán que calcarla a partir de la unión de los diferentes puntos específicos dentro del geoplano.
4. El educador pedirá a los alumnos que peguen la actividad gráfica en su cuaderno, escriban con un color seleccionado el título "Las figuras geométricas". Debajo de cada una de las figuras escribirán el nombre que le corresponda.

EVALUACIÓN

Profesor: _____ Escuela: _____

Grado: _____ Fecha de aplicación: _____

No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno respeta turnos de participación.										
2	El alumno menciona el nombre de las figuras geométricas.										
3	El alumno une los puntos exactos del geoplano para formar la figura geométrica indicada.										

4	El alumno identifica el número de lados que contiene cada figura geométrica.												
5	El alumno relaciona el nombre de la figura geométrica con su imagen.												

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	
CONTENIDO:	Los riesgos y las zonas de seguridad cercanos.
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Prevención de accidentes en casa
ESTÁNDAR CURRÍCULAR:	COMPETENCIA:
Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología	Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<input type="checkbox"/> Reconoce los riesgos del lugar donde vive.

DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica situaciones de riesgo y acciones para prevenirlas. • Menciona y señala acciones a realizar en caso de situaciones de riesgo.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Cartel con imágenes “Accidentes y prevención en mi casa” • Juegos de macro loterías individuales; cada tablero debe contener 9 casillas de aproximadamente 10cm cada una. • 15 macro tarjetas individuales. • Las imágenes a utilizar para el juego serán sobre las situaciones de riesgos en casa más comunes a partir de un contexto real. • Material concreto a libre elección.
<p>METODOLOGÍA</p> <p>1. Se colocará en el pizarrón un cartel con dos apartados; el primero contendrá imágenes de accidentes de casa más comunes en menores, mientras que el segundo tendrá imágenes que represente</p>	

como prevenir cada uno.

2. El profesor explicará el cartel, señalando cada una de sus imágenes y estableciendo relación con su forma de prevención de cada uno de los ejemplos; pedirá la opinión de sus compañeros e incentivará una lluvia de ideas, que permita a los estudiantes identificar las situaciones de riesgo más comunes.
3. Se entregará a cada uno de los participantes un tablero de lotería y material concreto; se explicarán las reglas, para comenzar la actividad el profesor mencionará el nombre de las imágenes y enseñará cada una de las tarjetas de forma rotativa a los educandos para que estos las identifiquen en sus tableros, ganará el primero que logre identificar las imágenes. El juego se podrá repetir las veces que el profesor considere necesario.
4. Se indicará a los alumnos que en su cuaderno escriban un posible accidente que pueden sufrir en casa, complementándolo con acciones para poder prevenirlo, adicionalmente podrán ilustrar y personalizar su actividad.
5. Incentivar la comunicación será primordial durante la realización de la actividad, en el caso de que el alumno presente una particularidad distinta a la oral se podrá utilizar una forma alternativa de la comunicación.

EVALUACIÓN

Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno respeta turnos de participación y las indicaciones del juego.										

2	El alumno reconoce accidentes y los asocia con su imagen.																		
3	El alumno identifica formas de prevención de accidentes y las asocia con su imagen.																		
4	El alumno participa en la lluvia de ideas, compartiendo su opinión acerca de los accidentes																		
5	El alumno realiza la actividad grafica en su cuaderno.																		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA LA DISCAPACIDAD VISUAL

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
CONTENIDO:	Descripción

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	¿Pero qué veo?
ÁMBITO:	PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE:
De estudio	Permiten descubrir las convenciones propias de la lengua escrita a partir de situaciones comunicativas.
TIPO DE TEXTO:	COMPETENCIA COMUNICATIVA:
Descriptivo	Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
TEMA DE REFLEXIÓN:	□ Comprensión e interpretación.
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende la relación entre imagen y texto. ▪ Emplea adjetivos para la descripción de paisajes.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de imágenes. ▪ Identificación de adjetivos escritos en Braille. ▪ Descripción de forma escrita.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maquetas de paisajes en 3D con texturas (semillas, telas, diamantina, aserrín, gel, plantas). ▪ Tarjetas escritas en Braille con los nombres de los elementos de las maquetas. ▪ Hojas Ledyer, cartulina u opalina. ▪ Punzón y regleta.
METODOLOGÍA	
1. El profesor entregará una maqueta diferente a cada alumno, les indicará que la manipulen a través del tacto de forma libre, posteriormente se pedirá	

al alumno que platique en voz alta lo que logra percibir o se imagina qué es, el profesor podrá intervenir dando algunas pistas al alumno para ampliar sus referentes.

2. Frente a los alumnos sobre una superficie plana se colocarán las tarjetas escritas en Braille con los nombres de los elementos que conforman las maquetas, para que todos los niños por medio del tacto puedan identificar las palabras que van con su paisaje.
3. Posteriormente se retirará la maqueta a los alumnos y se entregará su material de escritura, en la cual el profesor le indicará al alumno que escriba todo lo que pudo percibir en su maqueta, como se sentían las texturas, las formas, los tamaños de los objetos.
4. En el caso del alumnado que no ha accedido a la lectoescritura, las tarjetas tendrán variantes; serán con imágenes con textura y contorneadas. El profesor mencionará de forma oral el nombre de algún elemento de la maqueta y el alumno localizará la tarjeta con el elemento requerido. La asignación del número de tarjetas dependerá de las características de los alumnos.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno utiliza el sentido del tacto										

	para manipular su maqueta.																		
2	El alumno nombra e identifica elementos u objetos contenidos en su maqueta.																		
3	El alumno reconoce e identifica las palabras escritas en Braille referentes a su																		
4	El alumno describe todo lo solicitado por el profesor a través de la escritura.																		
5	El alumno participa activamente durante la actividad.																		

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	
CONTENIDO:	Sucesiones de objetos
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Toca y completa

EJE:	COMPETENCIA MATEMÁTICA:
Sentido numérico y pensamiento algebraico.	Resolver problemas de manera autónoma
APRENDIZAJES ESPERADOS:	□ Describe, reproduce y crea sucesiones formadas con objetos o figuras.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	□ Identifica patrones básicos iniciales de series. □ Reproduce sucesiones de forma autónoma.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> • 4 pares de 4 figuras geométricas diferentes, se sugiere utilizar un color específico distintivo para cada una, las cuales pueden ser elaboradas de hojas de colores, cartón, etc. • 20 fichas con patrones básicos, (libre criterio de diseño y elaboración). • Ejercicio de patrones escritos en Braille (completar serie). • Hojas Ledyer u opalina gruesa. • Regleta y punzón.
METODOLOGÍA <ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor mostrará al alumno 4 figuras geométricas, las cuales las pegará frente a los alumnos, colocará el resto a un costado y de forma libre pedirá lo apoyen a completar la serie siguiendo los mismos patrones, como el ejemplo se resolverá de forma general, el profesor podrá intervenir explicando la importancia de observar la posición, los colores y la forma de cada una de las imágenes de patrón. 2. Después de haber completado el ejemplo general, se entregará a cada alumno 20 fichas con patrones básicos; el profesor dibujará los 3 primeros patrones y los alumnos tendrán que irlo haciendo desde su lugar, 	

completando los espacios de las series.

- Como actividad de cierre y cada alumno teniendo su material de trabajo, el profesor entregará un ejercicio con escritura Braille que consistirá en continuar con las series de nombre sobre las figuras geométricas antes utilizadas. Al finalizar se pedirá a los alumnos que intercambien sus trabajos con sus compañeros para que puedan revisarlos y así poder pegar sus actividades en sus cuadernos.

Si existe algún alumno que no ha accedido a la escritura en Braille, la actividad de cierre consistirá en realizar la continuación de series al igual que sus compañeros, en este caso el alumno lo dirá de forma oral y el profesor será el encargado de realizar la escritura, de igual forma se puede utilizar un medio de audio para grabar la respuesta del alumno.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno participa en el armado de la										

	sucesión colectiva.																		
2	El alumno identifica los patrones básicos de cada una de las series.																		
3	El alumno completa la serie de material concreto de forma autónoma.																		
4	El alumno requiere apoyo para reproducir sucesiones.																		
5	El alumno completa su ejercicio gráfico y permite ser evaluado por su compañero.																		

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	
CONTENIDO:	Transportes del lugar donde vivo

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:	Medios de transporte
ESTÁNDAR CURRÍCULAR:	COMPETENCIA:
Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología	Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo.
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<ul style="list-style-type: none"> ▣ Reconoce la importancia de los transportes para las actividades diarias que se realizan en el lugar donde vive.
DESCRIPTORES DE LOGRO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discriminación auditiva de los medios de transporte. ▪ Identificación de características de los transportes.
RECURSOS:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento (temática de los medios de transporte). ▪ Video “los medios de transporte”(discriminación auditiva) www.youtube.com/watch?v=yx2muao9BEw ▪ Modelo 3D (automóvil, camión, motocicleta, avión) los transportes a elegir dependen del contexto en el que se encuentre el alumno, puede ser elaborados con materiales de reciclado, foamy, con algún recubrimiento o puntos específicos con realce. ▪ Hojas Ledyer u opalina gruesa. ▪ Regleta y punzón.

METODOLOGÍA

1. Se pedirá a los alumnos se ubiquen en medio círculo, el profesor se colocará al frente de los mismos y comenzará contándoles un cuento (temática de los medios de transporte), se dará énfasis al producir las onomatopeyas y los sonidos de los transportes, el profesor mencionará el nombre de cada uno de ellos y para qué son utilizados, a medida que la clase transcurre, el maestro estará entregando a los alumno el modelo 3D para su reconocimiento táctil. Cuidando que la descripción concuerde con el transporte explorado, también es conveniente que realice preguntas directas a los alumnos para corroborar la información, ¿Identificas las alas del avión? ¿Cuántas llantas tiene ese camión?, etc. De igual manera estará invitando al Alumno Ciego a preguntar y/o clarificar dudas.
2. Al finalizar la lectura del cuento, se preguntará a los alumnos acerca de los sonidos que escucharon, sobre los transportes que ellos utilizan y se pedirá que escriban y contesten en su cuaderno la siguiente pregunta: ¿Qué actividades podemos realizar con apoyo de los transportes? De ser necesario se aclararán dudas, se agregarán comentarios o se obtendrán conclusiones.
3. Se reproducirá el video "Los medios de transporte"; con la finalidad de reforzar el contenido, es muy conveniente que se pueda dar un toque lúdico en este momento de la clase, el video presenta una serie de adivinanzas a partir de la discriminación auditiva, por cada sonido, el profesor hará una pausa para que los alumnos participen.
4. Se les pedirá a los alumnos que escriban el nombre de los transportes que escucharon y para que actividades de nuestra vida diaria se emplean. En caso necesario, el profesor brindará la ayuda para la escritura de los signos en Braille, si algún alumno aún está en la fase de adquisición de la escritura, se le podrá dictar la posición de los puntos en el cuadratín.
Después de haber concluido la actividad, se pedirá a los alumnos que lean sus respuestas y se dará un tiempo adicional para que expongan sus comentarios.

EVALUACIÓN											
Profesor:					Escuela:						
Grado:					Fecha de aplicación:						
No.	Indicadores de evaluación	Nombre del alumno	Inicial				Final				Observaciones
			A	B	C	D	A	B	C	D	
1	El alumno presta atención al cuento e identifica los sonidos y onomatopeyas.										
2	El alumno responde a la pregunta, utilizando sus conocimientos previos.										
3	El alumno adivina el nombre de los transportes a partir de la discriminación del sonido.										
4	El alumno identifica características de los modelos 3D a partir del tacto.										
5	El alumno realiza su actividad de escritura con base										

a las indicaciones del profesor.											
----------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnáiz, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*, Aljibe, Málaga, 279 págs.

Bonals, J. y Sánchez-Cano, M. (2013) *Evaluación psicopedagógica*, Graó, Madrid, 456 págs.

Blanco, R.; Mascardi, L.; Narvarte, L.; (2010) *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad SIRIED. Propuesta Metodológica*, Santiago de Chile, UNESCO.

Booth, T.; Ainscow, M.; Black-Hawkins, K.; Vaughan, M.; (2002) *ÍNDICE DE INCLUSIÓN Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (1993) (Última reforma publicada DOF 16-11-2011) *Ley General de Educación*, Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis, México.

González, E. (2001) *Educación en la diversidad. Estrategias de intervención*. Editorial CCS, Madrid, 248 págs.

Huguet, T. (2012) *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Graó, España, 256 págs.

Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa AC, (2013) *Mi Manual de Educación Inclusiva. Procedimientos para el Desarrollo de Contextos Escolares Incluyentes*. Trillas, México, 152 págs.

Ministerio de Educación, (2006) *Manual de atención a las Necesidades educativas Especiales en el aula*. DICADE Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo, Guatemala, 41 págs.

Ministerio de Educación, (2010) *Educación Inclusiva. Iguales en la Diversidad*, Módulos 1 al 10, Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, Dirección General de Formación Profesional, España.

Saavedra R, Manuel S. (2001) *Diccionario de Pedagogía, 500 términos especializados*. Editorial Pax México. Pág. 56.

Secretaría de Educación Pública, (2011), *Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica*. SEP, México.

_____, (2011), *PROGRAMA DE ESTUDIO 2011. GUÍA PARA LA EDUCADORA*. Educación Básica. Preescolar, SEP, México

_____, (2011), *PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011. GUÍA PARA EL MAESTRO*. Educación Básica. Primaria. De primer a sexto grado grados, SEP, México.

_____, (2011), *PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011. GUÍA PARA EL MAESTRO*. Educación Básica. Secundaria. De primer a sexto grado grados, SEP, México.

_____, (s/f) *Glosario de Educación Especial*, SEP, México

_____, 2 (2011) *Normas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Regularización y Certificación en la Educación Básica*, SEP, México.

_____, (2012), *Herramientas de evaluación en el aula*. DGESPE, SEP, México.

_____, 2015 *Normas Generales de los Procesos de Control Escolar Aplicables en la Educación Básica*

Tomlinson, A. (2008) *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Octaedro, España, 223 págs.

_____, (2009) *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Paidós, Argentina, 218 págs.

Vásquez, M. (2014) *Propuesta Curricular Adaptada*, Escuela Normal de Educación Especial, México. 18 págs.

_____ (2014) *Folleto informativo sobre discapacidad*, Secretaría de Educación de Guanajuato, Segunda Edición, SEG, México. 23 págs.

_____ (2015) *Propuesta Educativa Específica*, Escuela Normal de Educación Especial, México. 19 págs.

Documentos

Hernández, I. (2015) *Técnicas de Aprendizaje Colaborativo para estimular el desarrollo del lenguaje. Propuesta didáctica para alumnos con problemas de lenguaje de primer grado de primaria*, Documento de trabajo. Escuela Normal de Educación Especial, México.

Vásquez, M. Moreno, F. (2015) *Informe Psicopedagógico*, Documento de trabajo, Escuela Normal de Educación Especial, México. 12 págs.

Vázquez, A. (2015) *Las Tics como herramienta de aprendizaje*, Propuesta de intervención docente para el Centro de Atención Múltiple, Documento de trabajo, Escuela Normal de Educación Especial, México.

Revistas

Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen
Educación, vol. 35, núm. 1, 2011, pp. 1-36
Universidad de Costa Rica
San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica

Anexos

ANEXO 1

“Cómo asistir a una persona con discapacidad”*

En México son muchos los ciudadanos que nos saben cómo asistir a una persona con discapacidad, ya sea al tratar de entablar una comunicación con ellos, ofrecerles algún servicio o simplemente tratar de asistirlos.

Para el CONADIS, es necesario hacer público este tema para recibir la retroalimentación de las personas que asisten diariamente a algún familiar, amigo o compañero de trabajo con discapacidad, y con ello difundir las mejores prácticas al respecto.

A continuación proponemos algunas medidas, pero te invitamos a que compartas tus ideas participando en el blog que sobre el tema hemos montado en esta dirección: <http://conadismexico.blogspot.com/>

Recomendaciones generales ◦ Recuerda que una persona con discapacidad, es ante todo una persona como cualquier otra.

- Debes tener paciencia, si no sabes que hacer o que decir, deja que la persona con discapacidad te ayude a encarar el asunto.
- No hagas de cuenta que la discapacidad no existe. Si te relacionas con una persona con discapacidad como si ella no tuviera una deficiencia, vas a estar ignorando una característica muy importante de ella.
- Las personas con discapacidad tienen derecho, pueden y quieren tomar sus ◦ Propias decisiones y asumir la responsabilidad por sus acciones.
- Ofrece asistencia si te la piden, o si es claramente evidente que la necesita. Pero no te sobrepases y menos aún insistas en ofrecer un servicio que no te han pedido.
- Cuando quieras alguna información de una persona con discapacidad, dirígete directamente a ella y no a sus acompañantes o intérpretes.

Cómo asistir a personas ciegas o con debilidad visual

- Identifícate inmediatamente.
- Ofrece tu ayuda o si observas algún obstáculo.
- Si tiene problemas para caminar, ofrece tu brazo, no lo tomes del suyo.
- Camina ligeramente por delante.
- Utiliza frases como: izquierda, derecha, adelante, atrás.
- Si es necesario, toma su mano y hazle palpar el objeto.
- Describe verbalmente los escenarios.
- No lo dejes solo sin advertírselo antes.
- Cuida que no haya obstáculos por su camino.

Cómo asistir a personas con Discapacidad Motriz

- Al conversar por mucho tiempo con una persona que usa silla de ruedas, recuerda sentarte para que tú y ella queden con los ojos al mismo nivel.
- Recuerda, la silla de ruedas (así como los bastones y muletas) es parte del espacio corporal de la persona, casi una extensión de su cuerpo.
- Nunca muevas la silla de ruedas sin antes pedir permiso a la persona.
- Empujar a una persona en silla de ruedas no es como empujar un carrito de supermercado. Cuando empujes a una persona sentada en una silla de ruedas y pares para conversar con alguien, acuérdate de girar la silla de frente para que la persona también pueda participar de la conversación.
- Para subir desniveles, inclina la silla para atrás para levantar las rueditas de adelante y apoyarlas sobre la elevación. Para descender un escalón, es más seguro hacerlo marcha atrás, siempre apoyando para que el descenso no produzca un fuerte impacto. Para ascender o descender más de un peldaño, en consecuencia, será mejor pedir ayuda a alguna otra persona.
- Si acompañas a una persona con discapacidad que camina despacio, con auxilio o no de aparatos y bastones, procura de ir al ritmo de ella.

- Mantén las muletas o bastones siempre cerca de la persona con discapacidad.
- Si piensas que ella está en dificultades, ofrece ayuda y en caso de que sea aceptada, pregunta cómo debes hacerlo.
- Si presencias una caída de una persona con discapacidad, ofrece ayuda inmediatamente. Pero nunca ayudes sin preguntar, y sin preguntar cómo debes hacerlo.

Cómo asistir a personas con Discapacidad Neuromotriz

- Las personas con parálisis cerebral pueden tener dificultades para caminar, pueden hacer movimientos involuntarios con piernas y brazos y pueden presentar expresiones extrañas en el rostro. No te intimides con esto, son personas como tú. Generalmente, tienen inteligencia normal, o a veces, hasta por encima de la media.
- Si la persona tiene dificultades para hablar y no comprendes inmediatamente lo que te está diciendo, pide que lo repita. Personas con dificultades de este tipo no se incomodan en repetir si es necesario para hacerse entender.
- Cuando encuentres a una persona con Parálisis Cerebral, recuerda que él tiene necesidades específicas debido a sus diferencias individuales.
- Es muy importante respetar el ritmo de la persona con Parálisis Cerebral, normalmente es más lenta en lo que hace, como hablar, andar, tomar las cosas, etc.
- Ten paciencia al oírlo, la mayoría tiene dificultades en el habla.
- No trates a la persona con Parálisis Cerebral como a un niño o un incapaz.

Cómo asistir a una persona sorda o con deficiencia auditiva

- Cuando quieras dirigirte a una persona sorda o con deficiencia auditiva, si ella no te está prestando atención, haz un gesto o tócala levemente en su brazo.
- Cuando estés conversando cerca de una persona sorda o con deficiencia auditiva, habla de manera clara pronunciando bien las palabras, no de manera exagerada.
- Habla de manera normal, a no ser que te pida que lo hagas más lento y fuerte.
- Habla directamente con la persona, no al lado o atrás de ella.
- Haz que tu boca sea bien visible. No hagas ademanes o te tapes la boca, esto imposibilita la lectura labial.
- Sé expresivo al hablar. Como las personas sordas no pueden oír cambios sutiles en el tono de la voz que indican sentimientos de alegría, tristeza, sarcasmo o seriedad, las expresiones faciales, los gestos y los movimientos de tu cuerpo serán excelentes indicaciones de lo que quieres decir.
- Mientras estés conversando, mantén siempre el contacto visual. Si desvías la vista, la persona sorda puede pensar que la conversación terminó.
- Si fuera necesario, comunícate a través de tarjetas. Lo importante es comunicarse. El método no es tan importante.
- Cuando la persona sorda esté acompañada de un intérprete, dirígete a la persona sorda, no al intérprete.

*** Comunicado 3, 31 de julio de 2010**

ANEXO 2 GUÍA DEL INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1. **DATOS PERSONALES:** En ella se registran los datos de los responsables del alumno, siguiendo los aspectos que se señalan en este apartado; solamente se registrarán a dos personas que sean directamente responsables de la persona.
 - 1.1. **PADRES DE FAMILIA:** Se registran el nombre del padre o madre (o ambos) respectivamente.
2. **ESTRUCTURA FAMILIAR:** En la tabla se registran los datos solicitados en concordancia a los integrantes de la familia.
3. **MOTIVO DE EVALUACIÓN:** Alude a la causa por la cual fue referido el alumno a la valoración. Este dato se obtiene del expediente institucional, de la entrevista a padres o del equipo de apoyo.
4. **TÉCNICAS E INSTRUMENTOS APLICADOS:** Se obtienen del expediente del alumno, se refieren a instrumentalización empleada para obtener los datos de las distintas áreas de la EPP.
5. **APARIENCIA FÍSICA:** Es la descripción objetiva de la persona evaluada, evitando la subjetividad del “alto”, “guapo”, “flaco”, “estatura promedio”, etc.
6. **CONDUCTA DURANTE LA EVALUACIÓN:** Se refiere a las actitudes, comportamientos, expresiones que el alumno manifestó durante la valoración.
7. **ANTECEDENTES DE DESARROLLO:** Se refiere al embarazo (enfermedades, accidentes) el parto (pre, peri y postnatal), antecedentes heredo-familiares, Desarrollo Motor, Desarrollo del Lenguaje, Historia Médica (salud, antecedentes de Discapacidad en la familia) Historia Escolar, Situación Familiar.
8. **ASPECTOS SOCIALES, ESCOLARES, CULTURALES Y ECONÓMICOS:** Describir las costumbres, tradiciones, creencias, valores y lengua de la familia. Así mismo, describir la historia escolar del alumno. En este apartado también se rescata la información relativa a la situación económica familiar y de vivienda.

9. DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO DEL ALUMNO: En este apartado se mencionan los factores que favorecen u obstaculizan el proceso de aprendizaje, de participación en el contexto, las actitudes familiares y/o personales con respecto a las situaciones de aprendizaje. Incluye el ejercicio docente, la organización de la vida escolar y las condiciones de trabajo escolar.

10. SITUACIÓN ACTUAL (ASPECTOS GENERALES):

10.1. ÁREA INTELECTUAL

Se refiere a los datos que arroja el reporte del área de psicología, se refiere al Coeficiente Intelectual, características del pensamiento, formas de procesamiento de la información, habilidades y destrezas cognitivas.

10.2. ÁREA DE ADAPTACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

Describe la valoración de la conducta adaptativa, realizada por el área de psicología.

11. ÁREA COMUNICATIVA-LINGÜÍSTICA: Describe las particularidades del sistema de comunicación que establece el alumno en los distintos entornos donde se desenvuelve. Esta información la aporta el Área de Comunicación y Lenguaje.

12. ÁREA DE DESARROLLO MOTOR: Relata las características, habilidades y destrezas del alumno en el movimiento, desplazamiento y coordinaciones motoras.

13. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: Se refiere a la competencia curricular, ponderando la totalidad de los aspectos de las asignaturas del grado que le corresponde. Incluye el ritmo y estilo de aprendizaje, describiendo tanto los procesos cognitivos, motivacionales como afectivos.

14. DISPOSICIÓN Y ESTRATEGIAS DE ESTUDIO DESARROLLADAS Y APLICADAS POR EL EDUCANDO. MOTIVACIÓN PARA APRENDER: Describir las formas que le agradan al alumno para aprender, las condiciones físico ambientales; trabajo en equipo de manera individual, por binas; intereses y estímulos del alumno; estrategias de estudio aplicadas y desarrolladas por el alumno y motivación para aprender.

15. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS: Se refiere a la síntesis global de los resultados por área, dando cabida a la impresión diagnóstica

16. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES: La primeras se refieren al diagnóstico y las segundas a las propuestas para la atención educativa del alumno en cuestión, incluyen áreas externas a la institución

17. DETERMINACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN SOCIAL: Caracterizan a todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje, en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas.

ANEXO 3 GUIA PARA LA OPERACIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Los Servicios de Educación Especial proporcionan apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo colectivo interdisciplinario. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos.

Dada la especificidad que implican estos servicios educativos, se considera necesario señalar en el presente documento, algunas orientaciones de actuación para su adecuado funcionamiento.

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

En la operación de los servicios de educación especial el docente de USAER:

1. Participa en las sesiones del Consejo Técnico Escolar (Escuela Regular y de USAER) para la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar;
2. Se coordina con el docente de grupo para brindar la atención de los alumnos que lo requieran;
3. Orienta a los padres de familia sobre el avance y logros de aprendizaje del alumno;
4. Interviene en la aplicación de la evaluación inicial de los alumnos para conocer las barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan;
5. Identifica los contextos del aula, la organización escolar, la familia y la comunidad en la que se desarrolla el alumno, para la elaboración conjuntamente con el docente de grupo, de la planificación con ajustes razonables;
6. Aplica evaluación de la competencia curricular y contribuye a la evaluación psicopedagógica, así como en la elaboración del informe respectivo y sugiere ajustes razonables para aquellos alumnos que requieran apoyos específicos.
7. Coadyuva con el docente de grupo en colaboración del área de psicología, trabajo social y comunicación para realizar enseñanza colaborativa y el logro de los aprendizajes establecidos en los ajustes razonables;
8. Proporciona al docente de grupo el portafolio de evidencias, informando el logro de aprendizaje de los alumnos; y
9. Diseña y promueve actividades que favorezcan y promuevan la inclusión educativa en el entorno escolar.

En la operación de los servicios de educación especial el personal de apoyo en psicología, trabajo social y comunicación:

1. Brinda los apoyos de su área específica para generar las estrategias o acciones que eliminen las barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan los alumnos en la escuela regular;

2. Participa en las sesiones del Consejo Técnico Escolar para la elaboración de la Ruta de Mejora de la USAER;
3. Aplica proceso de evaluación acorde al área para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación a la que se enfrentan los alumnos y colaboran en la evaluación psicopedagógica, así como en la elaboración del informe respectivo, sugiriendo ajustes razonables para los alumnos que requieran mayor apoyo;
4. Orienta la implementación de ajustes razonables, de acuerdo con su área de especialidad y en los grupos que lo requieren, en conjunto con el docente de USAER y docente de grupo;
5. Orienta a la familia y docente en función de los resultados sobre el trabajo específico, que se lleve a cabo con el alumno;
6. Mantiene vinculación con el docente de grupo en aquellos casos que implique la elaboración de ajustes razonables; y
7. Establece acuerdos con el director de la escuela, el docente de grupo, la familia y promoviendo la inclusión educativa en el entorno escolar.

En la operación de los servicios de educación especial el director de USAER:

1. Presenta a la escuela regular el programa y estrategias de atención a implementar por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular durante el ciclo escolar, enfocadas a apoyar la Ruta de Mejora Escolar;
2. Coordina el proceso de asesoría con los padres de familia sobre la organización escolar y el proceso de atención del servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular;
3. Coordina el trabajo entre el docente de grupo y el equipo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, para conocer los contextos del aula, la organización escolar, la familia y la comunidad en la que se desarrolla el alumno para eliminar las barreras del aprendizaje y la participación;
4. Coordina la participación del personal de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, en los procesos de planificación de los docentes de las escuelas regulares para la implementación de manera colaborativa de los ajustes razonables;
5. Conoce las evidencias del logro de los aprendizajes de los alumnos atendidos por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular;
6. Realiza visitas de seguimiento a la escuela y a las aulas, para verificar que las acciones del personal de apoyo, se estén llevando a cabo en congruencia con la planificación docente;
7. Coordina las acciones de formación técnica pedagógica del personal de la USAER para fomentar prácticas inclusivas en los entornos escolares;
8. Coadyuva con el director de la escuela regular en el proceso de identificación, evaluación y registro en el Sistema de Control Escolar de los alumnos que presentan discapacidad; y
9. En colaboración con el director de la escuela regular, realiza las gestiones para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos, en la escuela y en las aulas.

En la operación de los servicios de educación especial la supervisión de educación especial:

1. Presenta a la zona escolar regular el programa y estrategias de atención a implementar por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular durante el ciclo escolar, enfocada a apoyar la Ruta de Mejora Escolar;
2. Impulsa la conformación de la Red de Padres de Familia de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular;
3. Coordina conjuntamente con los directores de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular la participación del personal en las acciones de los Consejos Técnicos Escolares Regulares y el Consejo Técnico de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular;
4. Impulsa el trabajo y actualización del personal de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular para propiciar la construcción de la Ruta de Mejora Escolar, con enfoque de Inclusión Educativa;
5. Promueve en la zona escolar que en el proceso de inscripción los alumnos atendidos por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, estén identificados y se integre la información requerida en el Sistema de Control Escolar;
6. Conoce las evidencias del logro de los aprendizajes de los alumnos atendidos por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular;
7. Realiza visitas de seguimiento a la escuela y a las aulas para verificar los procesos de intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular centrados en la eliminación de las barreras para el aprendizaje; y
8. Mantiene vinculación con las zonas escolares y los directores de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular para generar las condiciones técnico pedagógicas que fortalezcan la Ruta de Mejora Escolar.

Para mayor información sobre este tema te sugerimos consultar:

- Modificación a la Ley General de Educación. Publicada en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 1º de julio de 2016.
- La Ley de Educación para el Estado de Guanajuato, publicado en el Periódico Oficial del estado de Guanajuato, de fecha 16 de diciembre del 2014.

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

El Centro de Atención Múltiple es un servicio escolarizado donde se ofrece Educación Inicial y Básica (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos generalizados del desarrollo que dificulten su ingreso a escuelas regulares. Así mismo ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos de 15 a 22 años de edad con discapacidad.

La atención educativa se enfoca a eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los contextos escolar, áulico, socio-familiar y laboral,

para posibilitar el desarrollo de las competencias que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de esta población, les permitan ser independientes y mejorar su calidad de vida

En la operación del Centro de Atención Múltiple el docente:

1. Aplica evaluación inicial de los alumnos que integran su grupo a partir del proyecto curricular del Centro de Atención Múltiple;
2. Coordina la evaluación con las áreas de psicología, comunicación y trabajo social, para conocer los contextos en el que se desarrolla el alumno;
3. Elabora informe de evaluación inicial contemplando el aspecto curricular, psicosocial y de comunicación;
4. Elabora la planeación educativa con ajustes razonables en atención a la Propuesta Curricular de la Educación Básica, al Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial y el programa de formación laboral con el personal de apoyo en psicología, comunicación y trabajo social, coordinado por el directivo.
5. Aplica la planeación educativa con los ajustes razonables para sus alumnos;
6. Evalúa los procesos de aprendizaje de los alumnos de manera bimestral, a partir de la aplicación de la planeación;
7. Coordina la intervención de las áreas de psicología, trabajo social y comunicación, en procesos de aplicación de ajustes razonables o evaluación formativa para identificar y proponer estrategias para eliminar las barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan los alumnos;
8. Orienta a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos con apoyo y participación de las áreas de psicología, trabajo social y comunicación;
9. Diseña materiales y recursos didácticos para el aprendizaje de sus alumnos, con enfoque de tecnología asistiva; y
10. Evalúa o acredita los aprendizajes de acuerdo a las normas de control escolar.

En la operación del Centro de Atención Múltiple el personal de apoyo en Psicología, Trabajo Social y de Comunicación:

1. Orienta, a partir de la realización de la entrevista a los padres de familia, sobre la inscripción y ubicación de los alumnos, de acuerdo a la edad en atención a las normas de Control Escolar;
2. Participa en la evaluación inicial de los alumnos, que realiza el docente de grupo;
3. Aplica el proceso de evaluación de acuerdo al área de psicología, trabajo social y comunicación para conocer los contextos en que se desarrolla el alumno e identificar las barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan los estudiantes;
4. Elabora y presenta un informe de evaluación inicial contemplando el aspecto social, psicológico y de comunicación, en estrecha vinculación con los aspectos curriculares a desarrollar;

5. Participa con el docente sobre la planificación grupal y en los ajustes razonables para los alumnos;
6. Participa en el aula en los procesos de evaluación grupal e individual de los aprendizajes de los alumnos, a partir de la aplicación de la planeación educativa;
7. Orienta y participa en los procesos de aplicación de ajustes razonables y la evaluación formativa para eliminar las barreras para el aprendizaje a las que se enfrentan los alumnos;
8. Realiza programas o proyectos para los padres de familia, referidos a la participación en el proceso de aprendizaje y de atención a sus hijos;
9. Participa en el diseño y aplicación de materiales y recursos didácticos para el aprendizaje de los alumnos, con enfoque de tecnología asistiva;
10. Colabora con el docente de grupo en la conformación del portafolio del alumno;
11. Participa en el desarrollo del plan de inclusión educativa, de aquellos alumnos con discapacidad que por sus características viven un proceso educativo transitorio en el Centro de Atención Múltiple;
12. Orienta y sensibiliza a los padres de familia sobre las condiciones de los contextos para la inclusión en la escuela regular o de formación para el trabajo; y
13. Desarrolla proceso de sensibilización y orientación para la inclusión familiar, educativa y laboral de los estudiantes, con la comunidad educativa, gubernamental, social y empresarial.

En la operación del Centro de Atención Múltiple el director:

1. Inscribe y ubica a los alumnos, de acuerdo a la edad, en atención a la normativa de control escolar;
2. Orienta a los padres de familia sobre la organización escolar y el proceso de atención del servicio;
3. Promueve que los docentes apliquen la evaluación inicial de los alumnos;
4. Propicia el trabajo entre el docente de grupo y personal de apoyo , para conocer los contextos en el que se desarrolla el alumno así como la identificación de las barreras para el aprendizaje presentes en dicho contexto;
5. Coordina la elaboración del informe de evaluación inicial contemplando el aspecto curricular, psicosocial y de comunicación;
6. Valida, analiza y orienta al docente sobre la planificación docente y que ésta contemple los ajustes razonables para los alumnos;
7. Verifica los procesos de evaluación grupal e individual de los aprendizajes de los alumnos, a partir de la aplicación de la planificación docente;
8. Promueve procesos de intervención colaborativa para el aprendizaje de los alumnos, en atención a la planeación docente;
9. Coordina con el personal los programas o proyectos para padres de familia, referidos a su participación en el proceso de aprendizaje de sus hijos;
10. Promueve el diseño y la aplicación de materiales y recursos didácticos para el aprendizaje de los alumnos, con enfoque de tecnología asistiva;

11. Registra en el Sistema de Control Escolar la evaluación o acreditación de los aprendizajes de los alumnos, atendiendo a la normativa de Control Escolar;
12. Coordina el desarrollo del plan de inclusión educativa, de aquellos alumnos con discapacidad que por sus características viven un proceso educativo transitorio en el Centro de Atención Múltiple;
13. Orienta y sensibiliza a los padres de familia sobre las condiciones de los contextos para la inclusión en la escuela regular o formación para el trabajo; y
14. Coordina procesos de sensibilización e información sobre las potencialidades de los alumnos con discapacidad y la inclusión educativa y laboral, con la comunidad educativa, gubernamental, social y empresarial.

En la operación del Centro de Atención Múltiple la supervisión

1. Verifica los procesos de inscripción de los alumnos con discapacidad en atención a la normativa de control escolar;
2. Promueve la conformación de la Red de Padres de Familia de hijos con discapacidad;
3. Orienta y asesora a los directores de Centro de Atención Múltiple sobre procesos de evaluación de los alumnos, contemplando el aspecto curricular, psicosocial y de comunicación;
4. Impulsa el trabajo entre el personal del Centro de Atención Múltiple para conocer los contextos en el que se desarrolla el alumno y propiciar la construcción de la Ruta de Mejora Escolar, con enfoque de Inclusión Educativa;
5. Orienta los procesos de atención a los alumnos con discapacidad, para garantizar conjuntamente con el director y el personal del Centro de Atención Múltiple, la acreditación y certificación;
6. Verifica que los Centros de Atención Múltiple realicen el registro en el Sistema de Control Escolar, la evaluación o acreditación de los aprendizajes de los alumnos, atendiendo la normativa de Control Escolar;
7. Vincula con las zonas escolares de educación regular para la implementación del plan de inclusión educativa de aquellos alumnos con discapacidad que por sus características viven un proceso educativo transitorio en el Centro de Atención Múltiple;
8. Orienta y sensibiliza a las autoridades de otros niveles educativos sobre las condiciones de los contextos para la inclusión en la escuela regular o formación para el trabajo; y
9. Promueve procesos de sensibilización e información sobre las potencialidades de los alumnos con discapacidad y la inclusión educativa y laboral, con la comunidad educativa, gubernamental, social y empresarial.

Para mayor información sobre este tema te sugerimos consultar:

- Modificación a la Ley General de Educación. Publicada en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 1º de julio de 2016.
- Orientaciones Generales para el funcionamiento de los Servicios de Educación Especial, emitido por la Secretaría de Educación Pública.

