



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE LA CONVIVENCIA
ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA

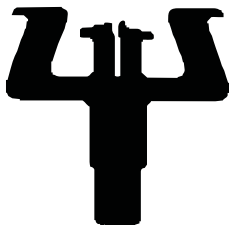
TESINA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:
MARTHA GABRIELA ALFARO SOTO

DIRECTOR DE TESINA:
MTRO. RODOLFO ESPARZA MARQUEZ

SINODALES:
MTRA. YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ
DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ
DRA. GILDA TERESA ROJAS FERNÁNDEZ
MTRO. JORGE ÁLVAREZ MARTÍNEZ



FACULTAD
DE PSICOLOGÍA

MÉXICO, DF. MARZO 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

Este es el momento para agradecer a la vida, a mi padre, que a pesar de tantos años de ausencia está presente todos los días; a ese hombre amoroso, fuerte, orgulloso de sus hijas, le doy gracias a Dios por tener un padre como el mío, bendito sea por siempre padre, a mi madre por haber escogido ese hombre que la acompañó en todos los momentos y que él la llamaba Reyna.

A mi esposo, por su enorme tolerancia y amor que sobrepasa asimismo; Maria Fernanda y Mario Roberto, hijos ustedes son la prolongación de su padre y madre, en especial sangre de mi sangre, corazón de mi corazón.

Alex, Regina y Romina mis nietos, que con sus preguntas y sonrisas alegran cualquier espacio en donde estoy.

A mis hermanas, por haberme acompañado, para que mi infancia fuera feliz y llena de bellos recuerdos.

También es importante señalar al maestro Miguel Orlando Pérez Espinoza, por haber insistido y retado, de que se podía aceptar la integración educativa, tomando como base a los alumnos con discapacidad intelectual de las escuelas de educación especial, hoy centros de atención múltiple, invaluable su disposición por compartir sus saberes. Al maestro José Antonio Sánchez Padilla por confiar en esa aventura y proveer los recursos humanos que se requerían.

A mis compañeras del proyecto integración educativa: Dora, Lolis, Angélica, Obdulia, Rosina, Estela, Mayra, Marcela, Rosy, Laura, Jacobo, Itzel, Rosanelda, Irma, Aracely y Renata, todos hicimos camino al andar con la finalidad de brindar calidad de vida satisfactoria para estas personas en su trayecto educativo y personal, desde los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria. A los jefes de sector, supervisores, directores del personal docente de las escuelas regulares que asumieron el reto de acoger con calidad y calidez el proyecto de integración educativa, gracias.

A mis amigos y compañeros de la facultad de psicología, Maestro Carlos Zavala Sánchez, gracias por haberme mostrado que había un mundo diferente dentro de la academia y que se debe de perseverar para obtener el conocimiento, admiro su capacidad de compartir, dialogar, escuchar y enseñar, pero especialmente el ser amigo; al maestro Enrique Hernández Sillas agradezco sus habilidades de manejar situaciones difíciles para hacerlas fáciles; a mi amiga Ana Lucía por el simple hecho de estar conmigo gracias, para Maria Santana mi enorme agradecimiento por acompañarme en este trayecto de elaborar la tesina, muchas gracias.

Por fin termino y vuelvo agradecer a la vida, por tener tantas personas que me aman y que amo, soy muy afortunada.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I. HISTORIA DE LA DISCAPACIDAD	4
1.1 Época Antigua	4
1.2 La Edad Media.....	5
1.3 La Edad Moderna.....	5
1.4 Etapa Contemporánea	6
CAPITULO 2. EL CONTEXTO INTERNACIONAL EN LA PROTECCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.....	7
2.1. Organización de las Naciones Unidas (ONU).....	7
2.2. Declaración de los Derechos del deficiente Mental.....	8
2.3. Declaración de los derechos de los impedidos	8
2.4. Declaración Mundial Sobre Educación	9
2.5 .Declaración de Salamanca	11
2.6 .Conferencia Mundial de Educación para Todos.....	12
CAPITULO 3. EL CONTEXTO NACIONAL EN LA PROTECCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.....	13
3.1. Creación de Escuelas a Nivel Nacional en Atención a la Discapacidad	14
3.2 Dirección General de Educación Especial y los Centros de Rehabilitación en México.....	14
3.3. Diseño de Planes de Estudio en los Niveles Escolares	15
3.4. Pruebas Psicométricas y Centros de Evaluación.....	16
3.5. Acuerdo Nacional Para La Modernización de la Educación Básica	17
3.6. Programa de Emergente de Actualización del Maestro	21
3.7. El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.....	26
CAPITULO 4. DE LA ESCUELA ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA	28
4.1. Reorientación del Sistema Educativo Nacional.....	28
4.2. Servicios de Atención a Alumnos con o sin Discapacidad	29
4.3. Servicios de Educación Especial	29

4.4. Las adecuaciones curriculares.....	34
4.4.1. Tipos de adecuaciones	34
4.4.2. Criterio y procedimientos para evaluar las adecuaciones curriculares individualizadas.....	42
4.4.3. Integración laboral.....	43
4.4.4. Capacitación docente.....	43
CAPITULO 5. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA.....	44
5.1. Barreras para el Aprendizaje y la Participación.....	44
5.2. Dimensiones a Favor del Aprendizaje.....	45
Dimensión B: elaborar políticas inclusivas	45
5.3. Reforma Integral de Educación Básica	46
5.4. Principios pedagógicosque sustentan el Plan de estudios.....	47
CAPITULO 6. PROPUESTA DE ACCIÓN	64
6.1. Justificación.....	64
6.2. Objetivos	65
6.2.1. Objetivo General	65
6.2.2. Objetivos Específicos	65
6.3. Ubicación geográfica.....	66
6.4 Participantes	66
6.5. Materiales e instrumentos	67
6.6. Acciones propuestas.....	69
6.7. Cartas descriptivas.....	70
6.7.1. Alumno	70
6.7.2. Docentes	71
6.7.3.Padres De Familia.....	74
6.8. Criterios de evaluación.....	76
6.9. Conclusiones.....	77
BIBLIOGRAFÍA	78
ANEXOS	82
Cuestionario de Evaluación de las HabilidadesSociales	85

Cuestionario de Comportamiento Social	87
Cuestionario de Pensamientos y actitudes sociales	89
Encuesta.- Lo que pienso de mi escuela.....	92
Encuesta.- Indicadores adaptados para la inclusión (Alumnado y Familia)	93
Cuestionario para la familia.....	94
Taller 1. Las adecuaciones Curriculares: A evaluación formativa.	95
Taller 2. Aprendizaje Socioemocional.....	115
Taller 3.Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.	130
Taller 4. La autoestima y el logro académico.....	142
Taller 5 .Toma de decisiones y resolución de conflictos.	151

RESUMEN

La presente tesina realiza un análisis y reflexión sobre la historia de la discapacidad a nivel nacional e internacional hasta llegar a la temática de inclusión y convivencia dentro del ámbito educativo, teniendo como objetivo la creación de un modelo integral, en el cual se involucre a padres de familia, docentes y alumnos a desarrollar ambientes sanos en donde se respeten los derechos humanos de todos los alumnos sin importar su condición económica, étnica, física o intelectual, contribuyendo así a fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y las habilidades socio-emocionales del alumno.

En esta investigación esta dirigida para educación primaria, se contemplaran a 10 alumnos por grado escolar, 60 padres de familia, 17 docentes, 3 personas del área administrativa, 3 maestros de apoyo y una maestra de comunicación, los alumnos de educación básica en el sector público, a los cuáles se les aplicaran una serie de instrumentos, tales como: evaluación de habilidades sociales, el cuestionario de comportamiento social, pensamientos y actitudes sociales, además de la impartición de talleres formativos dirigidos a padres y docentes.

El involucrar tanto a padres de familia como a los docentes en la formación y desarrollo de los alumnos, crea conciencia y responsabilidad en ambas partes con la finalidad de llevar a cabo el artículo 3 constitucional resaltando que todas y todos los individuos tengan acceso a una educación de calidad que garantice la no discriminación y acotar brechas sociales, culturales y económicas. La intervención integral debe ser tarea del psicólogo educativo, maestros de apoyo, docentes de aula y directivos.

PALABRAS CLAVE: Inclusión Educativa, Convivencia Escolar, Justicia Social.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza en México ha sufrido importantes avances y modificaciones con la finalidad de mejorar la calidad de la educación, dando prioridad a los niños y niñas que tengan la misma oportunidad de participar en procesos educativos para estimular las habilidades que son necesarias en su aprendizaje permanente, desarrollando su potencial como ser humano.

En el camino un grupo de población que ha sido desatendido, ha sido el de los niños que requieren de apoyos especiales para desarrollar plenamente sus potencialidades como seres humanos para alcanzar los máximos logros educativos.

Es por ello que al implementarse el programa de integración en niños con necesidades educativas especiales con discapacidad en las escuelas regulares, cambiando así la tradición de atenderlos en servicios de educación especial, surge la necesidad y la motivación de incorporar a la escuela regular a los alumnos con discapacidad intelectual en un proyecto estratégico dirigido a los alumnos de primaria.

Dado que cuando los niños con necesidades educativas especiales se integran en las aulas de las escuelas regulares desarrollan sus capacidades físicas, intelectuales y de relación con los otros. Pero también su presencia en las aulas implica un llamado de atención y reconocimiento de las características particulares de cada uno de los alumnos, de sus intereses y capacidades diversas, la comunicación y el respeto entre los demás. Así mismo, la integración educativa subraya la necesidad de revisar las formas de enseñanza y las relaciones cotidianas entre los diversos actores del hecho educativo y a la flexibilidad del currículo escolar.

Estos son algunos de los retos que se tienen en la búsqueda de estrategias para mejorar la práctica docente del nivel primaria, la cual beneficiara a todos los alumnos que asisten a las escuelas regulares en estrecha coordinación con los jefes de sector, asesores técnicos, directores, maestros de escuelas inclusivas y los mismos padres de familia.

Este trabajo es una propuesta que proporcione a las instituciones educativas herramientas que apoye al proceso de inclusión de la diversidad en las escuelas primarias, con la finalidad de dar atención de calidad a los niños y niñas que presenten dificultades para acceder a los aprendizajes y al desarrollo personal.

La propuesta de acción tiene como finalidad el trabajo colaborativo con alumnos, padres de familia y docentes en temas de inclusión la cual está distribuida en cinco capítulos.

En el capítulo I se menciona brevemente la historia de la discapacidad que va desde la época antigua hasta la etapa contemporánea, lo cual ayudara a contextualizar el tema, posteriormente en el capítulo II se explica el contexto internacional en la protección de las personas con discapacidad, en el capítulo III el contexto nacional en la protección de las personas con discapacidad, mientras que en el capítulo IV se aborda la transición de la escuela especial a la integración educativa

Por último en lo que concierne a las prácticas de enseñanza consideramos que hace falta que se utilicen de manera sistemática los libros del maestros, libros del rincón, y demás material que se proporciona, así como también es necesario la elaboración e innovación constante de materiales específicos adaptados para los alumnos que presenten ritmos y estilos de aprendizaje diferenciados al resto de su grupo, los cuáles les permitan desarrollar sus habilidades, contribuyendo a que la permanencia de estos alumnos en el aula sea motivante, rompiendo así con el modelo de enseñanza tradicional.

CAPITULO I. HISTORIA DE LA DISCAPACIDAD

La infancia y la niñez son edades para jugar y disfrutar, para descubrir el potencial de los valores humanos, para desarrollar capacidades intelectuales, para vivir sin agobios, sufrimientos o carencia, con pleno acceso a los servicios de salud, a la educación y a la alimentación. Cuando estos elementos de justicia social y equidad puedan ser gozados por los más desprotegidos entre los desprotegidos, podrá el gobierno disponer una tregua; mientras tanto todos los esfuerzos habrán de considerarse insuficientes.(Ramírez, 1995)

La discapacidad ha estado presente a lo largo de la historia humana hasta nuestros días, su atención ha dependido de las políticas, la economía y la organización racial; específicamente esta última que trae consigo los atributos, creencias y prejuicios de las diferentes épocas de la vida en sociedad.

1.1 Época Antigua

Las diferencias tanto físicas como cognitivas han sido vistas de diferentes perspectivas a lo largo del tiempo, comenzando cuando el hombre se desplazaba de un lugar a otro en búsqueda de la misma sobrevivencia, en esta época las personas que tenían algún defecto físico eran dejados por los miembros del grupo, al tiempo se descubre la agricultura como forma de generar alimentos y el hombre decide residir en un solo lugar convirtiéndose en sedentario creando un grupo más numeroso de personas, las cuáles se clasificaban según las características que tuviera el grupo social al que pertenecían iba ser el trato que recibieran, posteriormente en el periodo del imperio de los espartanos su principal forma de vida era la de ser guerreros, marcando así a las personas con dificultades físicas para acceder a este oficio por lo tanto eran excluidos y asesinados, tanto adultos como niños dando inicio al infanticidio; en cambio en Grecia se creía que estas personas eran mensajeros de los dioses. En Egipto se les consideraba personas especiales las cuáles eran protegidas por los faraones. Posteriormente las sociedades desarrollaron diferentes maneras de trato, según el tipo de discapacidad: las personas ciegas frecuentemente fueron respetadas y existen evidencias de que en

muchas ocasiones se les brindó algún tipo de educación; la sordera durante el siglo fue considerada un defecto y, habitualmente, a las personas que la padecían se les atribuyó falta de entendimiento; quienes presentaban problemas físicos evidentes (deformes o lisiados) eran vistos con repulsión, y el trato que recibían era el abandono o la eliminación. Quizá el grupo de personas menos comprendido y el que recibió peor trato social fue el de quienes tenían discapacidad intelectual, que en las diferentes culturas de la antigüedad fueron objeto de abandono, burla, rechazo y persecución (Frampton & Grant ,1957). En términos generales se pensaba que las personas con discapacidad eran incapaces de aprender.

1.2 La Edad Media

Durante esta época la iglesia adquiere una influencia determinante en la sociedad, las personas con discapacidad eran tratadas con atributos “sobre naturales”, poseídas por satanás sujetas a exorcismos, a la hoguera, utilizadas como bufones en los palacios medievales; a la vez el clero toma la iniciativa de crear hospitales, asilos, orfanatos con el afán de ser congruentes a los principios cristianos y proporcionarles protección prohibiendo el infanticidio mostrando actitudes de caridad y compasión.

En una investigación realizada por Palacios (2008), menciona que:

En este contexto, las personas con discapacidad fueron objeto de un doble tratamiento. Por un lado del trato humanitario y misericordioso que inculcaba la caridad cristiana, y por otro de un tratamiento cruel y marginador, originado como consecuencia del miedo y el rechazo. Cualquiera de estas dos consideraciones tenía el mismo resultado: la exclusión (p.62).

1.3 La Edad Moderna

Durante este periodo, la iglesia traslada la responsabilidad de atender a la personas con discapacidad al estado, surgiendo así el modelo asistencial, teniendo como antecedentes en siglo XV con el Fray Gilbert Jofre quien fundó la primera institución psiquiátrica en valencia España, durante el siglo XVI Juan Luis Vives propone que la

discapacidad debe tener rehabilitación a través de la educación y el trabajo, a su vez el monje Pedro Ponce de León trabaja con sordos utilizando el método oral, mientras que la lectura labio facial en Inglaterra es ideada por John Bulwer, para el siglo XVIII Jacobo Rodrigo Pereida elabora un alfabeto para personas sordomudas y Valentín Houy funda la institución para ciegos diseñando un sistema en donde reemplaza las letras por signos en relieves, apareciendo también Luis braille innovando con el sistema de lectoescritura táctil para personas ciegas, siendo estos esfuerzos el inicio de la educación especial.

1.4 Etapa Contemporánea

Como parte de los avances más recientes tenemos al Médico francés Jean Esquirol el cual trabajó con enfermos mentales y de discapacidad intelectual indicando que existían diferentes grados de retraso mental que recorrían desde la normalidad hasta el grado de la idiocia, después el biólogo Francis Galton diseñó la barra de Galton para la discriminación visual de la longitud y el silbato de Galton para evaluar los tonos más agudos que puedan percibirse, Eduardo Séguin Médico colaboró en la educación de los retrasados mentales rechazando el concepto de que eran incurables.

México no se queda aislado del tema de la discapacidad, en la época de la reforma siendo presidente el licenciado Benito Juárez crea en 1867 la Escuela Nacional para Sordos y en 1870 la Escuela Nacional para Ciegos, en este recorrido histórico podemos observar que la atención con ciegos y sordos fue intensa y con éxito en comparación a los trabajos con la discapacidad intelectual, ya que existía una confusión entre el retraso y la enfermedad mental.

En 1904 en Francia el gobierno a través del ministerio de instrucción pública solicita a Alfred Binet y Theodore Simon, pedagogos, psicólogos y psiquiatras la elaboración de test psicológico de inteligencia con la finalidad de ser aplicados en las escuelas ordinarias, en París durante 1905 se concluye introduciendo el concepto de edad mental, test que hasta la fecha se sigue utilizando como parte de la valoración para diagnosticar discapacidad intelectual.

CAPITULO 2. EL CONTEXTO INTERNACIONAL EN LA PROTECCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en el que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él: y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. Evidentemente, los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia ese doble fin; para algunos, incluso, los obstáculos son tan enormes que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo (La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, 2000)

A partir de que concluye la primera guerra mundial y en el marco del tratado de Versalles se crea la Organización Internacional del Trabajo (OIT) la cual promulga leyes en donde contemplan los derechos humanos de las personas con discapacidad (1919).

2.1. Organización de las Naciones Unidas (ONU)

Después de la segunda guerra mundial, en 1948 se crea la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Asamblea General de esta organización, elabora la declaración de los derechos humanos, en donde promulgan dos artículos referentes al derecho a la diversidad:

- **Artículo 1.** Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.
- **Artículo 16.** Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe de ser gratuita al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

En donde la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Proponiendo que la educación para todos y todas las personas incluyendo las que presentan necesidades educativas especiales y/o discapacidad pero con la distinción de que estas eran atendidas en escuelas y con maestras especialistas

2.2. Declaración de los Derechos del deficiente Mental

En 1971 la declaración de los derechos del deficiente mental, dice que debe gozar de los mismos derechos de los seres humanos, acceder a la atención médica y tratamiento físico, a tener dignidad económica, habitando con su familia o en un hogar que sustituya a su familia, participar en toda actividad de la comunidad donde reciba protección de toda explotación.

2.3. Declaración de los derechos de los impedidos

La declaración de los derechos de los impedidos define en los siguientes puntos el concepto y lo referente a la educación:

1. El término "impedido" designa a toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales.
2. El impedido tiene derecho a recibir atención médica psicológica y funcional, incluidos los aparatos de prótesis y ortopedia; a la readaptación médica y social; a la educación; a la formación y a la readaptación profesionales; a las ayudas, consejos, servicios de colocación y otros servicios que aseguren el

aprovechamiento máximo de sus facultades y aptitudes y aceleren el proceso de su integración o reintegración social.

Los cambios sociales, económicos, el desarrollo de la ciencia y la tecnología traen consigo nuevas formas para concebir a las personas con discapacidad y con una visión clara de que tenían que recibir educación en los espacios a los que asistían los “normales” en este tenor se elabora el informe Warnock en 1978, en donde se hace referencia a las necesidades educativas especiales, sugiriendo la eliminación de terminologías como impedidos, minusválidos, etc. las sugerencias de dicho informe en general es que ningún niño debe de ser considerado ineducable que las necesidades educativas especiales son comunes en todos los niños, que están formuladas por un continuo y que son relativas por que surgen de las características personales del niño, de la respuesta educativa y como lo percibe la familia y estos pueden ser temporales y requieren de la adaptación del currículo escolar, por lo tanto sugiere la formación del profesorado de educación regular y especial.

2.4. Declaración Mundial Sobre Educación

La Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje Jomtien, Tailandia de 1990, se analizaron las causas del escaso éxito por cubrir las necesidades educativas a pesar del crecimiento científico con rapidez por el acompañamiento de la tecnología en contraste persiste la pobreza extrema y la falta de escolaridad, invitando a los países asistentes y firmantes, México entre ellos a llevar a cabo los diez artículos para desarrollar la congruencia entre calidad de vida y educación en referencia a educación básica.

Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, cada persona - niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Artículo 2. Perfilando la visión, es decir, Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación

básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos.

Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje. Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.

Artículo 5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica. La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y redefinir constantemente el alcance de la educación básica.

Artículo 6. Mejorar las condiciones de aprendizaje. El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.

Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones. Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.

Artículo 8. Desarrollar políticas de apoyo. Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de

manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.

Artículo 9. Movilizar los recursos. Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios.

Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas.

2.5. Declaración de Salamanca

En Salamanca España en 1994, se realizó la conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Emitiendo la declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, la cual especifica la importancia de la enseñanza de todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en un sistema educativo regular. Diseñar programas educativos que se centren en las capacidades de satisfacer sus necesidades especiales para aprender, fortalecer capacitación de los maestros para atender a las necesidades educativas especiales, dar participación de padres de familia en los procesos de planificación, las escuelas especiales se convierten en centros de capacitación para los profesores de escuelas regulares y de atención para aquellos que no se puedan integrar en la escuela ordinaria el principio rector del marco de acción de la declaración de Salamanca es que todas y todos los niños independientemente su condición física, lingüística, intelectual que vivan en la calle en lugares remotos donde la escuela está lejos etc. reciban una educación de calidad.

2.6.Conferencia Mundial de Educación para Todos

En el foro mundial sobre la educación, realizado en Dhaka, Senegal en el 2000, se llevó a cabo una evaluación de la conferencia mundial de la educación para todos, en donde se obtuvo que no se cumplieron las metas, siendo predominante el factor: la pobreza, la desigualdad y la exclusión. En la región de América latina y el Caribe, se proponen las siguientes prioridades:

- Que la educación básica satisfaga las necesidades de aprendizaje para la vida.
- Para dar énfasis de educación a la primera infancia.
- Garantizar la educación de todos y todas las niñas para que concluyan su educación básica.
- Facilitar el acceso, permanencia y egreso de los niños, niñas, adolescentes, especialmente las personas con discapacidad, indígenas, de la calle, con VIH Sida promoviendo la no discriminación, ya sea por los aspectos sociales, lingüísticos, culturales, promoviendo la educación inclusiva.
- Aumentar alfabetización de los adultos.
- Promover la profesionalización docente.
- Incorporar en los planes educativos el uso de la tecnología para los alumnos y docentes.

CAPITULO 3. EL CONTEXTO NACIONAL EN LA PROTECCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

“Hagamos historia. No la hemos terminado; no hemos dicho

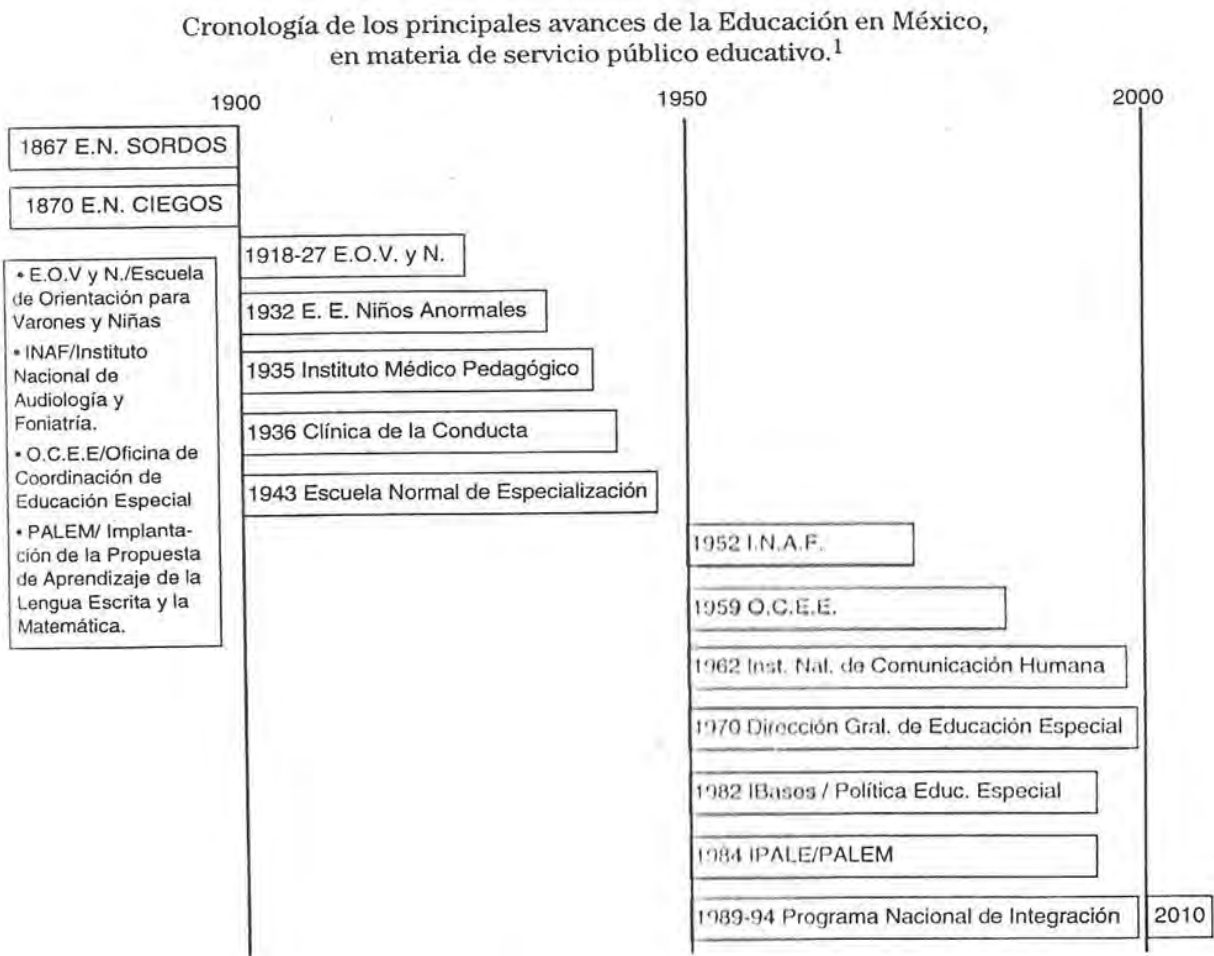
Nuestra última palabra como seres humanos dotados

De imaginación, sensibilidad, memoria y deseo.

Gobernemos el cambio para hacer historia”.

(Fuentes, 2009)

Como se expuso en el capítulo 1 el tema de la discapacidad es conocido desde la época antigua hasta hoy en día, donde México no es ajeno ante esta temática, dándose sus inicios con el gobierno liberar y reformista del licenciado Benito Juárez, (Ver Figura 1).



¹ No se presenta aquí lo correspondiente a los servicios de salud ni a los organismos no gubernamentales (ONGS).

Figura 1. Cronología de los principales avances de la Educación en México, en materia de servicio público educativo(Dirección General de Educación Especial, 1993).

3.1. Creación de Escuelas a Nivel Nacional en Atención a la Discapacidad

En 1918 con la creación de la escuela de orientación para varones y niños, posteriormente en 1932 se formó la escuela especial para niños anormales, segregándolos de los grupos afines a estos, mientras que para el año de 1935 el Instituto Médico Pedagógico, sustentando el modelo médico rehabilitador se incorpora en todas las escuelas que atendían la discapacidad, hecho que dio inicio a la educación especial en México.

Durante 1936 se crea la clínica de la conducta, donde se realizaron estudios sobre la personalidad del niño y se buscaron parámetros normales para poder identificar las patologías. En el año de 1943 se inicia la escuela normal de especialización con la condición de haber cursado anteriormente, la educación normal y ejerciendo su profesión como mínimo dos años. En el lapso de 1959 la Secretaría de Educación Pública (SEP) abre la oficina de coordinación de educación especial y en 1967 da inicio la Escuela Nacional de Sordo-Mudos agrupando a los institutos y escuelas que atendían a la discapacidad, años más tarde en 1970 se funda la Escuela Nacional de Ciego.

3.2 Dirección General de Educación Especial y los Centros de Rehabilitación en México

En los años 70's se forma la Dirección General de Educación Especial, donde se fomenta la investigación para el diagnóstico y tratamiento desde edades tempranas, haciéndose responsable de niños y jóvenes atípicos, considerándoseles a estas personas los que presentaban problemas de audición y lenguaje, menores infractores, niños con problemas de aprendizaje, musculo esquelético, deficientes mentales, ciegos, débiles visuales o cualquier otro tipo de inadaptación escolar, teniendo como directora a la profesora Adalmira Mayagoitia de Toulet a cargo de la dirección.

La tarea asignada por la Dirección General de Educación Especial fue: organizar, supervisar, operar y evaluar la educación para niños y jóvenes con discapacidad mediante programas especializados.

Los servicios de educación especial, tenían dos modalidades: los indispensables y los complementarios, considerando los centros de intervención temprana, las escuelas de educación especial como indispensables ya que en ellos se atendía a las personas con discapacidad, deficientes mentales, sordos, ciegos, débiles visuales y neuromotores los cuáles tenían un currículo especial, mientras que los complementarios eran grupos integrados y centros psicopedagógicos los cuáles atendían a alumnos que asistían a la escuela regular.

Cuando culmina su función en la Dirección General de Educación Especial la maestra Mayagoitia había desarrollado los centros de rehabilitación de educación especial, los cuáles eran servicios en donde podían recibir rehabilitación física, cualquiera de las personas que presentaran discapacidad, además incorpora el primer centro psicopedagógico, en donde son atendidos los niños que asisten de segundo a sexto año de primaria regular, en turno alterno, así como los grupos integrados, que atienden aquellos alumnos que han reprobado el primer año escolar y al recursarlo son centralizados de diferentes escuelas en una aula, en un centro escolar regular observándose que de esta manera se está queriendo cambiar el concepto de atipicidad a discapacidad, a una atención que lleve a la normalización de los niños con dificultades para acceder al currículo.

La doctora Margarita Gómez Palacio en 1978 asume la Dirección General de Educación Especial, anteriormente ella y la maestra Emilia Ferreiro habían realizado algunas investigaciones sobre la lectoescritura, donde dio como producto la prueba Monterrey, en este periodo se piloteo dentro de los grupos integrados de educación especial con una teoría psicogenética; como directora general expandió los servicios de educación especial en todos los estados de la república mexicana.

3.3. Diseño de Planes de Estudio en los Niveles Escolares

En la escuela con educación especial con deficiencia mental se diseñó un plan de estudio para los niveles de preescolar y primaria especial, con la fundamentación de que estos alumnos requerían de una formación, relacionada con la vida práctica, contemplando como áreas curriculares:

- Independencia personal.
- Comunicación.
- Socialización.
- Ocupación.

La discapacidad que utilizaba los programas de estudios de regular eran los ciegos o débiles visuales y los centros de capacitación de educación especial en donde eran instruidos para acceder al trabajo a través de un oficio, a su vez los servicios complementarios eran apoyos a educación básica para alumnos con dificultades de aprendizaje, lenguaje y conducta eran atendidos en los grupos integrados A y centros psicopedagógicos, los grupos integrados B se diseñaron para alumnos con deficiencia mental e hipo acústico

También estaban las unidades de atención para los alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, así como los centros de atención psicopedagógica preescolar, los cuáles dependían directamente de la Dirección General de Educación Preescolar, también existían servicios indispensables y complementarios.

3.4. Pruebas Psicométricas y Centros de Evaluación

Es importante señalar que la doctora Gómez Palacios en colaboración con la Maestra Emilia Ferreiro y el Maestro Eliseo Guajardo elaboraron la propuesta para la lecto-escritura y matemáticas; en este tiempo se prolifera la evaluación a través de pruebas psicométricas, siendo la de mayor relevancia, la escala de inteligencia WISC-R la cual fue adaptada y estandarizada por Margarita Gómez Palacios, Eligio R. Padilla y Samuel Roll para que fuera acorde al contexto sociocultural de México en 1984(Esquivel y Ancona, Heredia y Ancona, & Lucio Gómez-Maqueo, 2007).

El WISC-RM permitió la clasificación por Coeficiente Intelectual (C.I) las que asistían a servicios complementarios debían de arrojar, CI de 70-50 y en los indispensables C.I de 50-30.

Para finales de la década de los 80's se crean los centros de evaluación, canalización y los centros para la integración educativa, siendo este un gran paso dado que la integración educativa se hace realidad en educación especial.

3.5. Acuerdo Nacional Para La Modernización de la Educación Básica

En nuestro país es de enorme importancia el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el cual menciona:

El gobierno federal, los gobernantes estatales, el magisterio nacional y la sociedad se proponen transformar el sistema de la educación básica- preescolar, primaria y secundaria- con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica de los individuos, en general que eleve los niveles de calidad de vida de los educandos y de la sociedad en conjunto.

Este Acuerdo Nacional se concentra en la educación básica, el cual comprende los ciclos fundamentales en la instrucción y formación de los educandos, para acceder a ciclos medios y superiores. En ellos se imparte el conjunto de conocimientos esenciales que todos ciudadanos debe recibir. A las consideraciones, medidas y programas que contiene este acuerdo se le ha añadido la educación normal porque es la que capacita y forma el personal docente de los ciclos de educación básica. La evidencia histórica y las experiencias recientes demuestran que la correlación entre una educación básica de calidad y la posibilidad de desarrollo es muy fuerte.

La educación básica impulsa la capacidad productiva de una sociedad y mejora sus instituciones económicas, sociales, políticas y científicas, contribuye decisivamente a fortalecer la unidad nacional y a consolidar la cohesión social, a promover una distribución equitativa del ingreso y a fomentar hábitos más racionales de consumo, a enaltecer el respeto a los derechos humanos, en particular el aprecio a la posición de la mujer y de los niños en la comunidad, así como facilitar la adaptación social al cambio tecnológico. Una buena educación básica genera niveles más altos de

empleo bien remunerado, una mayor productividad agrícola e industrial, y mejores condiciones generales de alimentación, de salud, así como actitudes cívicas más positivas y solidarias.

Para atender los retos, es importante distinguir dos campos de acción: por una parte aquél que, pese a ser ajeno al sistema educativo, incide fuertemente en su desempeño y es el que comprende factores inherentes al desarrollo general del país que suelen contribuir a la eficacia del proceso educativo y que, a la vez son influidos por él, entre ellos destacan el nivel y el crecimiento del ingreso per cápita, la distribución del ingreso nacional, el acceso a servicios básicos como la salud, vivienda, energía eléctrica, agua potable y la calidad de la alimentación de niños y jóvenes. Por ello, toda política económica y social del estado mexicano tiene que colaborar decisivamente en el mejoramiento de la educación pública. El otro campo incluye factores propiamente del sistema educativo, que son a los que se les refiere este Acuerdo Nacional.

Para llevar a cabo la reorganización del sistema educativo es indispensable consolidar un auténtico federalismo educativo y promover una nueva participación social en beneficio de la educación.

A fin de corregir el centralismo y burocracia del sistema educativo, con fundamento en lo dispuesto por la Constitución General de la República y por la Ley Federal de Educación, el gobierno federal y los gobiernos de las entidades federativas de la República celebran en 1992 convenios para concretar sus respectivas responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal. De conformidad con dichos convenios se da delega a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos con los que la secretaría de educación pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y tipos, los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros, la educación normal, la educación indígena y los de educación especial. Un federalismo educativo fortalecido y una apropiada participación social generarán un nuevo sistema que impulsará decisivamente la calidad de la educación.

La magnitud y la trascendencia de la obra educativa que reclama el futuro de México entraña la participación de cuantos intervienen en los procesos educativos, los maestros, los alumnos, los padres de familia, los directivos escolares y las autoridades de las distintas esferas de gobierno.

En consecuencia, mediante este Acuerdo Nacional las autoridades se comprometen, para fortalecer los ámbitos y niveles de participación de la comunidad en las labores cotidianas de educación y en la reorganización del sistema escolar. Este sistema habrá de poseer una estructura que parta de la escuela, el espacio de interacción cotidiana del maestro, el alumno y los padres de familia, se extienda a la comunidad municipal, después hacia la entidad federativa y por último a la federación.

La nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de recursos, la correspondencia con los niveles de gobierno emanados del régimen federal, la creación de figuras colegiadas -consejos escolares, municipales y estatales- en las que estén representados el maestro, los padres de familia la comunidad y la autoridad; Implica también colaboración, apoyo y funciones de gestión ante otras autoridades. En ningún caso, dichos cuerpos colegiados duplicarán o invadirán las atribuciones que correspondan a los consejos técnicos, que por ley deben existir en las escuelas y que serán fortalecidos a partir de este Acuerdo.

Los planes y programas de estudios de los ciclos que corresponden a la educación básica, tienen ya casi veinte años de haber entrado en vigor, y durante ese lapso, han sido sometidos sólo a reformas esporádicas y fragmentarias. Dichos planes y programas fueron resultado de un esfuerzo muy meritorio y, en muchos aspectos, ciertamente exitoso. Sin embargo, hoy muestran deficiencias que han sido señaladas por maestros, padres de familia, miembros de la comunidad científica, la Secretaría de Educación Pública, así como por los estudios y propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Para atender la exigencia generalizada de mayor calidad, es preciso definir lo que constituye una educación básica de calidad, a fin de formular una política educativa y

determinar las acciones del gobierno y la sociedad que permitan alcanzar nuestros objetivos, en este sentido, existe un amplio consenso de que es aconsejable concentrar el plan de estudios de la educación primaria en aquellos conocimientos verdaderamente esenciales.

El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas, habilidades elementales que permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan a los hombres los soportes racionales para la reflexión. En un segundo plano, todo niño debe adquirir un conocimiento suficiente en las dimensiones naturales y sociales del medio en que habrá de vivir así como de su persona. En ello, destacan pues la importancia, la salud, la nutrición, la protección del medio ambiente y nociones sobre distintas formas de trabajo. Asimismo, es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparan para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna, esto supone conocer las características de la identidad nacional, el alcance de los derechos y obligaciones del individuo, así como una primera información sobre la organización política y las instituciones del país. Una educación básica procura, también, un nivel cultural afín a nuestra civilización, a la historia nacional y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad, que son indispensables para una convivencia pacífica, democrática y productiva.

El protagonista de la transformación educativa de México debe ser el maestro, ya que es el maestro quien transmite los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal, dado que es el que mejor conoce las virtudes y debilidades del sistema educativo, sin su compromiso decidido, cualquier intento de reformar se vería frustrado, por ello, uno de los objetivos centrales de la transformación educativa es revalorar la función del maestro.

Siendo el maestro uno de los principales beneficiarios del nuevo federalismo educativo y la nueva participación social de la educación, revalorando su labor en seis aspectos principales sobre su formación docente: su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo.

La reorganización del sistema educativo permitirá a los maestros una mayor vinculación con la comunidad, con la escuela y con los alumnos, en los términos de este Acuerdo Nacional todos los establecimientos dedicados a la formación magisterial pasan a ser de jurisdicción estatal, los gobiernos de las entidades federativas asumirán la responsabilidad de integrar un sistema, por cada estado para la información del maestro.

Es preciso llevar a cabo un esfuerzo especial para motivar al maestro a lograr una actualización permanente y dotarlo de las condiciones adecuadas que requiere su importante actividad.

3.6. Programa de Emergente de Actualización del Maestro

En virtud de que apremia la actualización de conocimientos del magisterio nacional, se conviene el establecimiento de un Programa de Emergente de Actualización del Maestro.

Con miras a fortalecer a corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñe mejor su función, se pretende que antes del próximo ciclo escolar se despliegue un esfuerzo extraordinario para fortalecer su formación, apoyado por el Gobierno Federal los lineamientos, materiales, así como apoyo presupuestal y logístico, para que los gobiernos de los estados emprendan programas emergentes de actualización en sus entidades federativas.

El Programa Emergente de Actualización combinará la educación a distancia, el aprendizaje en cursos, sesiones colectivas de estudio e intercambio de puntos de vistas, y el trabajo individual de los maestros. Una vez elaborados los materiales correspondientes y en forma escalonada, se impartirán cursos de carácter intensivo destinados tanto a maestros como a directores de escuela y supervisores. En los cursos se utilizarán guías, los libros y otros materiales correspondientes al Programa Emergente de Reformulación y Materiales Educativos, así el objetivo general de estos cursos será transmitir un conocimiento inicial, suficiente y sólido sobre la reformulación de contenido y materiales para la educación básica. A partir de esta

primera fase, se proseguirá la actualización a través de actividades de concentración, pero en especial, mediante actividades en los propios planteles y zonas escolares.

El núcleo de la actualización emergente se ubicará en los consejos técnicos de cada escuela involucrará a los jefes de sector, los inspectores, los directores de escuelas, los consejos técnicos de sector y zona (Gortari, Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica, 1992).

Mientras tanto la reforma del artículo tercero constitucional, nos dice que:

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado-Federación, Estados y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Fracción V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos- incluyendo la educación superior- necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y atenderá el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura. (Gortari, Decreto que declara reformados los artículos 3 y 31 fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1993).

La promulgación de la Ley General de Educación en su artículo 41 hace mención sobre la educación especial:

Artículo 41. La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esta integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación. (Gortari, Ley General de Educación, 1993).

En respuesta a las declaraciones, metas y marcos de acción para las personas con discapacidad a nivel internacional, se realiza el primer Congreso Nacional de Educación: “Diez propuestas para asegurar la educación pública” en Noviembre de 1994 en donde atienden dos puntos: 9 y 16 sobre las necesidades de educación especial, los cuáles proponen:

Punto 9. Atender las necesidades de educación especial de las zonas rurales y urbanas marginales.

- Planificar el establecimiento de centros de educación especial, integrados por trabajadores sociales, terapeutas de lenguajes, psicólogos, médicos escolares, maestros especialistas y asesores técnicos pedagógicos en zonas estratégicas para ampliar la capacidad de atención a los alumnos de escuelas rurales y urbano marginales.
- Establecer una normatividad que permita regular con claridad las interacciones entre educación especial y los distintos niveles de la educación básica, con mayor atención a los alumnos de las zonas más desfavorecidas.

Punto 16. Convocar al Congreso Nacional de Educación Especial para promover una legislación que obligue al Estado a proporcionar atención educativa a los discapacitados.

Acompañándose con el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 el cual es resultado de la consulta de organizaciones públicas y no gubernamentales con la

finalidad de facilitar a las personas con discapacidad en su integración social, incluyéndose en dicho programa lo siguiente:

- El registro de menores con algún signo de discapacidad con los apoyos de: INEGI, SEP y DIF.
- Vincular a DIF y servicios de salud para la incorporación a los centros de rehabilitación que estén más cerca al domicilio de las personas con discapacidad.
- Hacer efectivo lo mayormente posible los servicios educativos regulares, para que asistan los alumnos con discapacidad asegurando su ingreso, permanencia y egreso del nivel educativo que asistan preescolar, primaria o secundaria.
- Capacitar al personal docente, directivo y supervisión para la adecuada atención de los alumnos con discapacidad.

A su vez se elabora el programa nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad en Mayo de 1995, con los siguientes planteamientos:

- La educación en México, en su sentido más amplio, deberá promover una nueva cultura de respeto a la dignidad y los derechos humanos de los grupos vulnerables, en particular de las personas con discapacidad, debiendo incluir asignaturas al respecto en los contenidos curriculares de la formación básica, media y superior.
- La Ley General de Educación contempla la obligación del Estado para atender a las personas con necesidades educativas especiales, procurando que la educación especial tenga una orientación hacia la integración educativa regular. Asimismo, el Estado no se sustrae de la responsabilidad para con aquellos que por diversas circunstancias no logren su educación de manera integrada.
- La detección y atención oportuna de niños con alteraciones en su desarrollo desde la más temprana edad, así como la prevención de la discapacidad con acciones a las que se les ha dado escasa importancia. Una causa es la falta

de conocimiento y desarrollo de los niños, otra es la ignorancia de los mismos, respecto al apoyo que deben brindar a sus hijos para estimular sus capacidades y una tercera, sobre la falta de conciencia de los tutores para prevenir accidentes en el hogar. Dichas causas merecen especial atención para evitar situaciones lamentables e irreversibles por no atenderse con oportunidad.

Como objetivos específicos sostienen:

- Promover el acceso de los niños con discapacidad a los centros de desarrollo infantil de la SEP.
- Integrar a los menores de edad con discapacidad a los planteles de educación básica regular.
- Integrar a jóvenes y adultos discapacitados a todas las opciones educativas existentes.
- Capacitar y sensibilizar al personal docente de todos los niveles educativos.
- Promover la elaboración de materiales educativos adaptados para las diferentes discapacidades.
- Introducir en las diversas asignaturas desde la primaria hasta la educación superior el respeto a los derechos humanos y la dignidad de las personas.
- Establecer en las carreras de nivel técnico y superior contenidos curriculares sobre la discapacidad.
- Generar el material educativo que requieran las diversas discapacidades.
- Promover el acceso de los niños con discapacidad en los centros de desarrollo infantil en la SEP.
- Promover que los padres de familia con hijos menores de 4 años de edad con discapacidad, participen en el Programa de Educación Inicial No. Escolarizada (León E. Z., 1995).

3.7. El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa

El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa en el 2002 constituye una respuesta al gobierno federal a las demandas y propuestas ciudadanas en materia educativa; establece la ruta que habremos de seguir para consolidar una cultura de integración que contribuya a la constitución de una sociedad incluyente donde todos los hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades de acceder a una vida digna.

Par alcanzar estos propósitos es necesario partir de bases firmes, de metas compartidas y del consenso respecto de las principales líneas de acción. Este programa es producto de la participación de diversos sectores: autoridades educativas, profesionales de la educación especial, personal docente y directivo de la educación básica, organizaciones civiles, e investigadores que se ocupan de este campo. En este sentido constituye un ejemplo de la construcción participativa y democrática de las políticas públicas. Su elaboración ha sido coordinada por la Secretaría de Educación Pública y la Oficina de Representación de la Presidencia para la promoción e Integración Social de Personas con Discapacidad.

Estas acciones tienen como antecedente los cambios promovidos en la orientación de los servicios de educación especial durante la década pasada, entre los cuales destaca el tránsito de la atención casi exclusivamente clínica y terapéutica, hacia una atención educativa cada vez más incluyente. En este proceso los servicios de educación especial han experimentado un proceso de transformación para conformarse, principalmente, como un servicio de apoyo en las escuelas de educación inicial y básica, en lugar de constituir un sistema paralelo.

La reorientación tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicia el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias. Este hecho impulsó la transformación de las concepciones acerca de la función de los servicios

de educación especial y la adopción del concepto de necesidades educativas especiales.

Todos, niñas o niños, tienen necesidades educativas diferentes. La escuela y el maestro emplean una serie de recursos para satisfacerlas (textos, materiales, metodologías, etcétera). Cuando estos recursos resultan insuficientes para satisfacer las necesidades de algunos, debido a sus características específicas, es cuando estas necesidades pueden considerarse especiales. Así se reconoce que todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos; en este sentido, se dejó de considerar que el niño tiene un problema que debe ser resuelto y, en cambio, se asumió que tiene algunas necesidades que la escuela no pueden satisfacer con los recursos que utiliza habitualmente (Secretaría de Educación Pública, 2002).

CAPITULO 4. DE LA ESCUELA ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Hoy se sabe bien que el éxito o el fracaso de la integración de los niños con alguna discapacidad a los ambientes regulares de las escuelas, no dependen ni del perfil del alumno, ni de alguna técnica didáctica en especial, depende de la intencionalidad de toda la comunidad educativa. Se trata de un proceso interactivo entre los agentes de la comunidad escolar: del alumno integrado, los demás alumnos de la clase y de la escuela; del maestro de clase y los demás maestros, así como los directivos de la escuela; de los padres de familia, tanto del niño integrado como del resto de los padres; del apoyo y orientación del especialista a maestros y padres de familia. En fin, depende de la comunicación educativa que propicia el currículum escolar y sus adecuaciones. (Ramos, 1994)

4.1. Reorientación del Sistema Educativo Nacional

En la búsqueda de elevar la calidad educativa, se da la reorientación del sistema educativo nacional, la cual es una estrategia macro estructural que deberá de repercutir en los centros escolares de educación especial, con acciones de carácter micro estructural o estructural asumiendo las metas de educación básica en relación a las políticas nacionales e internacionales.

- Que sea para todos.
- Que atienda a la diversidad.
- Que se realice con calidad.

Fortaleciéndose con los siguientes:

- La reorientación del servicio educativo nacional.
- La reformulación de contenidos y materiales educativos.
- La revaloración social de la función magisterial.

Poniendo énfasis en la transformación de la escuela, para que pueda responder a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos con calidad, respetando la diversidad económica, física, cognitiva, cultural, religiosa y con equidad social.

4.2. Servicios de Atención a Alumnos con o sin Discapacidad

En educación especial se renuevan los servicios de atención a los alumnos con o sin discapacidad con nuevos conceptos legislativos y teóricos, lo primero enmarcándose en el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación en el artículo 41, vinculando la educación especial con la educación regular, considerando a educación especial como una modalidad de educación básica resaltando la eliminación de una educación paralela a la regular, el programa de integración educativa deberá de ofrecer a los alumnos con o sin discapacidad la atención en los centros escolar de educación básica, acompañándose con la integración social en los espacios recreativos, culturales, de salud sin olvidar la capacitación laboral.

4.3. Servicios de Educación Especial

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

El fortalecimiento de la educación especial requiere emprender de acciones encaminadas a definir su misión, la orientación y el funcionamiento de los servicios; actualizar al personal que labora en ellos, y ampliar la cobertura otorgando prioridad a quienes presentan discapacidad, extender los servicios de apoyo a un mayor número de zonas escolares de educación inicial y básica, con prioridad a las zonas rurales, indígenas y urbanas marginadas.

Respondiendo por medio del proyecto general para la educación especial en México a través de la integración educativa es un proceso enriquecedor para los grupos humanos, rescatando las habilidades, capacidades y virtudes que posee una persona con discapacidad, en el sistema educativo hay un cambio significativo en la concepción de antiguas etiquetas como son: discapacitados, minusválidos, atípicos,

etc. Por el concepto de necesidades educativas especiales, iniciando con el profundo análisis, de que a partir de que los niños, niñas, adolescentes tienen necesidades educativas y que son éstas asumidas por la escuela para que en el futuro se puedan incorporar a la sociedad, puesto que las necesidades educativas especiales son aquellas necesidades que no son cubiertas con los recursos que posee la escuela, por lo tanto se concibe que un alumno que presenta necesidades educativas especiales es aquel que en relación a sus compañeros de grupo tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los propósitos y contenidos asignados al currículo requiriendo que en su proceso educativo se adquieran mayores recursos y/o recursos diferentes que logren los fines y objetivos educativos.

Estos recursos serían especialistas en educación especial, mobiliario, material didáctico, construcción de rampas y espacios accesibles para los alumnos con discapacidad así como, las modificaciones en el proceso de enseñanza, de contenidos y metodología del maestro.

Las necesidades educativas especiales no corresponde de manera sinónima a las discapacidades tanto intelectuales, auditivas, motoras o visuales; un alumno que presenta discapacidad puede no presentar necesidades educativas especiales en cambio un alumno sin discapacidad si puede presentar necesidades educativas especiales, por eso su razón de ser relativas, ya que surgen de la dinámica del contexto familiar, escolar, social teniendo como característica que pueden ser: temporales o permanentes.

Teniendo como base la integración educativa principios filosóficos e implicaciones técnicas pedagógicas (Ver Tabla 1 y Tabla 2).

Tabla 1 .Fundamentos Filosóficos de la Integración Educativa(García Cedillo, y otros, La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, 2000).

Fundamentos Filosóficos de la Integración Educativa	
Respeto a las diferencias	Dentro de una sociedad existe la diversidad, en cuanto aspectos físicos, educativos, culturales e intelectuales, es por ellos que es importante la homogeneización de los individuos, aceptándolas diferencias y brindando las mismas oportunidades a todos para poder tener una vida normal aún en una población heterogénea (Toledo, 1981).
Derechos humanos e igualdad de Oportunidades	Todos los individuos incluyendo las personas con discapacidad, tienen el derecho a una educación de calidad, a ser considerados como, teniendo así, las mismas oportunidades para ingresar a la escuela (Riox, 1995; Roaf y Bines, 1991).
Escuela para Todos	En base al artículo 1 de la Declaración Mundial sobre la Educación, el cual nos menciona que: cada individuo tiene las mismas posibilidades de educación que los demás (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, 1990). Siendo la escuela un lugar de atención a la diversidad la cual se preocupa por el aprendizaje tanto a nivel individual como colectivo de todos los niños, ajustándose a las necesidades de sus alumnos contando con servicios de apoyo para todos, teniendo un cuerpo docente en constante formación y actualización e cual comprenda que el aprendizaje es un proceso que se lleva en conjunto por parte del alumno y las personas que lo rodean (García Pastor, 1993; Remus, 1995; Marchesi y Martín, 1990).

Tabla 2 Principio Generales de la Integración Educativa (García Cedillo, y otros, La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, 2000).

Principios Generales de la Integración Educativa	
Normalización	La normalización nos menciona que: es indispensable brindar las herramientas y servicios necesarios a las personas con discapacidad, para que logren obtener una buena calidad de vida, el goce de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades (García Pastor, 1993; Pablo 1987).
Integración	El propósito de la integración será apoyar a las personas con discapacidad en el proceso de formación y enseñanza mediante la participación activa de la persona y el aprovechamiento de sus capacidades (DGEE, 1991:4).
Sectorización	La sectorización conlleva que los niños tengan acceso a los servicios de apoyo según sus necesidades cerca de su domicilio o lugar de residencia (Mittler, 1995; SEP-NL, 1994; Van Steenlandt, 1991).
Individualización de la Enseñanza	Dado que cada alumno es diferente es necesario adaptar los procesos de enseñanza, mediante las adecuaciones curriculares, lo cual permita a cada niño y niña adquirir conocimientos en base a sus estilos y formas de aprendizaje (Parrilla, 1992).

Con estas nuevas concepciones se transforman los servicios de educación especial de la siguiente forma:

Escuela de educación especial que atendía y su personal era especialista en una sola discapacidad se convierte en Centro de Atención Múltiple (CAM) donde se ofrece educación a diversas discapacidades.

Los grupos integrados y centros psicopedagógicos se reorientan en Unidades De Apoyo a la Educación Regular en ambos servicios, se deberá de atender la orientación a padres de familia, al personal docente y al alumno, resaltando sus fortalezas más que sus debilidades. La intervención pedagógica es a través de la evaluación psicopedagógica y la propuesta curricular adaptada (Ver Figura 2).

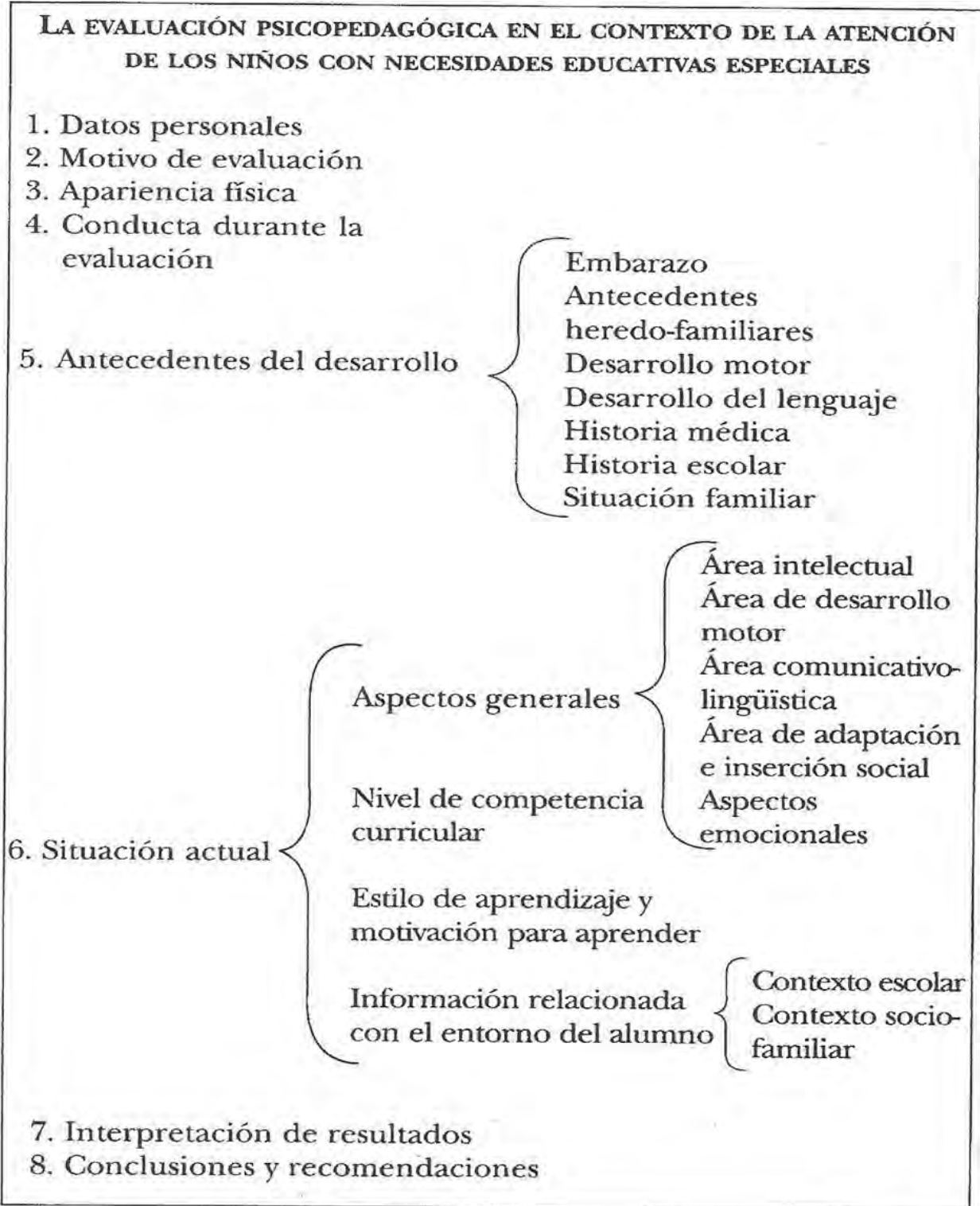


Figura 2 La Evaluación Psicopedagógica en el Contexto de la Atención de los Niños con Necesidades Educativas Especiales (García Cedillo, y otros, Principios Finalidades y Estrategias., 2000).

4.4. Las adecuaciones curriculares

Se pueden definir como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo (García Cedillo, y otros, La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias, 2000).

4.4.1. Tipos de adecuaciones

Una vez que se tiene claridad sobre las principales necesidades del alumno y se han establecido las prioridades, el maestro o la maestra de grupo, con apoyo del personal de educación especial, deben decidir las adecuaciones que el niño requiere en general, se puede hablar de dos tipos de adecuaciones:

- **Adecuaciones de acceso al currículo.**
- **Adecuaciones a los elementos del currículo.**

Las adecuaciones de acceso al currículo consisten en las “modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar que los alumnos o alumnas con Necesidades Educativas Especiales puedan desarrollar el currículo ordinario en su caso, el currículo adaptado”.

Entre las relaciones de acceso podemos distinguir las siguientes:

Adecuaciones en las instalaciones de la escuela:

- Creación de rampas: poner en la escuela rampas necesarias para que un niño que utiliza silla de ruedas o que tiene dificultades para subir escaleras pueda desplazarse automáticamente por la escuela.
- Acondicionamiento de los baños: adecuar uno de los baños, tanto de los niños como de las niñas, para aquellos alumnos que utilizan silla de ruedas.

- Instalación de barandales: poner barandales en los lugares que sea necesario para que los niños con discapacidad motora o visual puedan desplazarse de manera independiente.

Adecuaciones en el aula:

- Selección del aula: aunque generalmente las aulas de la escuela ya están asignadas a los diferentes grados, en ocasiones se tendrán que hacer cambios para facilitar el traslado e independencia de niños con alguna discapacidad, sobre todo de aquellos con discapacidad motora o visual.
- Ubicación de los alumnos: ubicar al alumno en el lugar del aula en el que se compensen al máximo sus dificultades y en el que pueda participar lo más posible en la dinámica del grupo. Por ejemplo, situar a un niño con dificultades de visión o de audición a una determinada distancia del pizarrón o del profesor; ubicar a un niño con problemas de audición en un extremo del aula desde el que pueda ver a todos sus compañeros; asignar a un niño que utiliza silla de ruedas un lugar desde el que pueda desplazarse sin dificultad por el aula, etcétera.
- Ajustes en la distribución del mobiliario: acomodar el mobiliario dependiendo de los requerimientos de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Equipamiento del aula: en ocasiones, para los alumnos con discapacidad auditiva, es necesario disminuir el nivel del ruido del aula, lo cual se consigue colocando alfombras, tapetes, cortinas, corcho, cartones de huevo, etcétera.

Apoyos técnicos y materiales:

- Proporcionar mobiliario específico: aunque esta adaptación es más frecuente en los niños y niñas con discapacidad motora, también puede ser necesaria para alumnos con discapacidad visual. En relación con mobiliario específico se puede hablar de mesas de altura regulable, sobre todo para facilitar su utilización por parte de los niños que utilizan silla de ruedas; mesas con hendidura que faciliten la estabilidad a los alumnos que presentan dificultades

en el control del tronco; sillas adaptadas, que puedan tener una barra de descanso para los pies, o bien para que puedan ajustar su altura, etcétera.

- Equipamiento técnico específico: materiales técnicos de audición, que pueden ser colectivos, como los equipos de frecuencia modulada, o individuales como los auxiliares auditivos. Materiales para facilitar el aprendizaje de alumnos con discapacidad visual como la maquina Perkins que permite escribir textos mediante el sistema Braille, el Optacon que mediante un lector óptico permite a estos alumnos leer textos escritos a través del tacto; la lupa, los lentes, el ábaco, etcétera.

Materiales específicos

- Para alumnos con discapacidad visual: cuadernos de prelectura o regletas de pre escritura en Braille, láminas de papel plastificado que marcan en relieve lo que se dibuja o escribe, libros hablados, grabaciones de textos leídos, etcétera.
- Para niños y niñas con problemas de comunicación: tableros o tarjetas para la comunicación a través de sistemas alternativos o aumentativos y programas de procesamiento de textos para usar con computadoras, etcétera.

Las adecuaciones a los elementos del currículo

Son el conjunto de modificaciones que se realizan en la metodología, propósitos, contenidos, y procedimiento en la evaluación para atender a las diferencias individuales de los alumnos.

A continuación se presentan ejemplos de las adecuaciones en los elementos del currículo que se pueden realizar.

Adecuaciones en la metodología:

Adecuar algunos materiales para favorecer el uso individual de los mismos.

- En la forma y presentación: cambios en el tipo y tamaño de la letra, variaciones del color o grosor de las grafías, dejando mas espacios entre líneas o párrafos, incorporando gráficos, esquemas o dibujos que ayuden a la comprensión del texto. También puede variarse el tamaño del soporte del escrito (libro, ficha, etcétera), modificar la textura de las hojas, hacer hendiduras para facilitar su manipulación, etcétera. Manual para alumnos con discapacidad auditiva, con ilustraciones táctiles para algunos con discapacidad visual.
- En el contenido: modificaciones en las estructuras gramaticales y el vocabulario adecuándolas al nivel del alumno: reemplazando algunos términos por sinónimos, explicando el significado entre paréntesis o con notas al pie, seccionando o reescribiendo frases demasiado largas o complejas; explicaciones adicionales de los contenidos, con preguntas de autorreflexión sobre el texto, con consignas complementarias de actividades, con referencias a otros texto o materiales, etcétera; supresión de contenidos que no se ajustan a las posibilidades de comprensión global o idea principal del texto, y facilitar, en las actividades habituales, la utilización por parte del alumno que los precise del sistema de comunicación más adecuado para compensar sus significados.

Situar al alumno con necesidades educativas especiales en los grupos en los que mejor pueda trabajar con sus compañeros. Para esto deben aprovecharse las interacciones y ayudas que e producen de manera espontánea en todos los grupos. Además, es necesario potenciar y desarrollar intencionalmente estas interacciones. Por ejemplo, dándole al alumno responsabilidades concretas dentro del grupo, consiguiendo que se valoren sus aportaciones, aprovechando las ayudas que sus compañeros puedan brindarles (aclarando dudas, resolviendo y corrigiendo tareas en común, facilitándole el acceso a los materiales, etcétera).

Introducir métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje específicas. Es importante considerar que una misma actividad puede permitir incorporar distintas técnicas de trabajo. por ejemplo, pensando en un niño con discapacidad intelectual, al realizar un plano, puede hacerse un análisis paso a paso de la tarea, o bien hacer una demostración previa con el profesor y otro alumno como modelo. Para un alumno con problemas severos de articulación que presenta dificultades en la lectura y escritura, esta puede trabajarse con una orientación más sintética que para el resto de la clase, pero incorporándola a las actividades de lectura y escritura comunes.

Incorporar en las actividades de enseñanza y aprendizaje el tipo de ayuda más adecuado para el alumno. Las ayudas pueden ser de diverso tipo y están en función de las necesidades del alumno y de la actividad que realiza. Estas ayudas pueden ser, por ejemplo:

- Ayudas físicas: guiar la mano para escribir, dibujar, etcétera; sostener al alumno para efectuar un desplazamiento o hacer un ejercicio físico, etcétera.
- Ayudas visuales: ofrecer un modelo a seguir, presentarle información gráfica o escrita que complete las instrucciones, o informaciones orales, etcétera.
- Ayudas verbales: instrucciones más sencillas, explicaciones, ánimos y refuerzos, preguntas sobre el desarrollo de la actividad, etcétera.

Introducir actividades individuales, alternativas o complementarias. Por ejemplo, para un alumno con dificultades en la generalización de ciertos aprendizajes puede ser necesario enseñar actividades para que utilice y aplique, en diferentes situaciones y contextos, los conceptos, las destrezas y las normas trabajadas con su grupo.

Estas actividades podrán realizarse dentro y fuera del aula, o incluso de la escuela. En estas actividades tiene un papel importante el personal de educación especial, trabajando de forma conjunta con los profesores de grupo. Muchas veces será imprescindible contar también con la colaboración de la familia. Si un alumno con discapacidad intelectual necesita algunas actividades complementarias para alcanzar

contenidos de cálculo numérico, por ejemplo, estas actividades pueden llevarse a cabo en el aula de apoyo, mientras los compañeros realizan otra actividad dentro del aula regular, e incluso puede realizarlas en su medio social o familiar.

Introducir actividades individuales para el desarrollo de contenidos y propósitos específicos del alumno. Por ejemplo, para trabajar propósitos y contenidos diferentes a los que aparecen en la planeación general del grupo pueden diseñarse algunas actividades individuales (o con un pequeño grupo de alumnos que compartan las mismas necesidades), innecesarias para su grupo de referencia.

Eliminar actividades en las que el alumno no se beneficia o no pueda tener participación activa y real. Para algunos alumno con necesidades educativas especiales puede ser necesario, por diversas razones (por que hayan sido suprimidos propósitos y contenidos, por el tipo de ejecución que se exija en la actividad o porque se hayan introducido otras actividades individuales), decidir que no participen en algunas actividades comunes al grupo.

El criterio fundamental para que un alumno no participe en una actividad es que no le sirva para desarrollar algunos de los aprendizajes que se han considerado básicos para el. Considerar este criterio hace que siempre deba tenerse en cuenta la polivalencia de las actividades, que implica que los alumnos puedan desarrollar aprendizajes diferentes en una situación común, es decir, que cada actividad que se programa no sirve para trabajar solo un contenido o aspecto determinado, sino probablemente muchos y de índole muy diversa. Según esto, es posible que buena parte de las actividades que se programen en el aula tengan relación con alguno de los aprendizajes que cualquier alumno debe desarrollar y que resulta realmente difícil decidir su supresión. Pero puede suceder que algunas actividades, aun teniendo relación con los propósitos y contenidos establecidos en la propuesta curricular del niño o niña con necesidades educativas especiales, no permitan que éste participe real y efectivamente.

Para conseguir una participación efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales en las actividades comunes y lograr, por lo tanto, que éstas les

resulten útiles, pueden tenerse en cuenta, además de las adecuaciones de las actividades, otros aspectos o criterios, como los que se mencionan a continuación:

- Que las actividades le supongan un pequeño reto que responda a sus intereses y motivaciones.
- Que trabaje apoyado y ayudado por sus compañeros.
- Que las actividades le permitan trabajar de forma autónoma para afianzar y aplicar determinados aprendizajes.
- Que en las actividades se trabaje con una gran variedad de materiales.
- Que el alumno pueda asumir una responsabilidad concreta en el desarrollo de la actividad, que le resulte útil y enriquecedora.

Adecuaciones en la evaluación:

Utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de la evaluación distintos de los del grupo de referencia. Por ejemplo, para alumnos con dificultades de expresión oral o escrita pueden utilizarse técnicas de dramatización para evaluar aprendizajes comunes a los de su grupo. Para otros alumnos, una actividad de evaluación oral (como narrar una historia) puede sustituirse por una prueba escrita o gráfica (redacción, comic, poster) si sus dificultades son principalmente de expresión oral. Una actividad de evaluación de la competencia lectora que consiste en una lectura en voz alta de un texto delante del profesor y los compañeros puede remplazarse para un alumno que se bloquee en este tipo de situación, por una grabación en audio cinta. Lo importante es poder distinguir entre el objetivo de la evaluación y las técnicas, actividades o instrumentos concretos que se emplean para llevarla a cabo.

Incorporar en las actividades e evaluación el tipo de ayudas más adecuadas para el alumno. En el apartado de adecuaciones en la metodología se menciona que estas ayudas pueden ser, por ejemplo, ayudas físicas, visuales o verbales.

Adecuar los criterios de evaluación. Las adaptaciones en los criterios de evaluación tienen sentido sobre todo en el ámbito de la propuesta curricular y consisten en dar

prioridad, cambiar, temporalizar o introducir ciertos criterios de evaluación dependiendo de los propósitos y contenidos establecidos. Estas adecuaciones se relacionan directamente con las que se llevan a cabo en los contenidos y propósitos.

Adecuaciones en los contenidos y propósitos:

Dar prioridad a determinados contenidos y propósitos. Como se revisó en la lectura de la actividad anterior, es necesario dar prioridad a algunos contenidos propósitos que forman parte del currículo común. Por ejemplo, para un niño con discapacidad intelectual pueden considerarse prioritarios durante toda la educación primaria los aprendizajes relacionados con la lectura y escritura, y en especial los referidos a la comprensión del texto, dada la importancia que para estos alumnos tiene el acceder a la información mediante la lectura y dada también la dificultad que suele presentar este contenido.

Cambiar la temporalización de los propósitos. Esta adaptación implica que el niño o niña con necesidades educativas especiales pueda alcanzar algunos de los propósitos comunes en un momento distinto al del resto de sus compañeros. Generalmente, este cambio implica conceder más tiempo al alumno. Sin embargo también hace referencia a la aceleración del mismo.

En el caso de concederle más tiempo, la adaptación también implica que el niño trabajara durante el ciclo escolar todos los contenidos relacionados con el propósito, participando en lo posible en todas las actividades diseñadas, pero que probablemente continuará realizando este trabajo en el siguiente ciclo escolar.-
Introducir contenidos y propósitos. La introducción de cualquier elemento es una posibilidad contemplada en el propio desarrollo del currículo. Lo más usual es que un alumno con necesidades educativas especiales precise, en un momento determinado, trabajar contenidos y propósitos que no están contemplados en el currículo de referencia, bien porque no forman parte del currículo oficial o porque pertenecen a otro ciclo o nivel educativo.

Eliminar contenidos y propósitos. Algunos alumnos con necesidades educativas especiales no van a poder desarrollar todos los contenidos y propósitos previos para

su grupo de referencia. Como ya se ha mencionado, la inclusión de otros contenidos de propósito, con la consiguiente incorporación de actividades para desarrollarlas, o las existencias de contenidos y propósitos prioritarios pueden hacer necesaria la eliminación si se afecta a alguno de los propósitos del nivel educativo. Si la eliminación afecta un ciclo escolar se considera como un cambio de temporalización. Ante la necesidad de eliminar determinados contenidos y propósitos se debe tener en cuenta el peso relativo que estos tienen dentro del currículo. Es evidente que algunos contenidos pueden considerarse más básicos o fundamentales que otros, principalmente porque estos son los que posibilitan posteriores aprendizajes. Siempre que sea posible, debería tenderse a renunciar a aquellos contenidos y propósitos menos fundamentales a lo largo de los sucesivos niveles educativos.

Como ya se ha mencionado, es muy importante que las adecuaciones curriculares, tanto las de acceso como las que se realicen en los elementos del currículo queden plasmadas por escrito. De esa manera se puede facilitar la evaluación y el procedimiento de las mismas.

4.4.2. Criterio y procedimientos para evaluar las adecuaciones curriculares individualizadas

Las adecuaciones curriculares deben contar con criterios y procedimientos para evaluar la propia propuesta curricular y la evolución del alumno con necesidades educativas especiales. Estos dos aspectos, conjuntamente, deberán orientar la toma de decisiones que, especialmente al final del ciclo escolar, se tendrán que adoptar en relación con el aumento o disminución del apoyo que el alumno reciba, con la promoción del alumno, e inclusive con la posibilidad de que el alumno sea ubicado en un contexto diferente a la escuela regular (esto último en el caso de que la escuela fracase al ofrecer al alumno los apoyos que requiere).

Los criterios de evaluación deben determinarse en función de las necesidades educativas especiales del alumno y de su propuesta curricular. En este punto, también es importante que se precisen los referentes que van a permitir identificar la evolución del alumno y valorar la pertinencia de las adecuaciones establecidas. Para establecer los procedimientos de evaluación es importante que se tomen en cuenta

los aspectos realizados anteriormente en relación con la evaluación de los aprendizajes.

El Documento de Evaluación psicopedagógica y la Propuesta curricular adaptada son los instrumentos que permite contar con los datos más relevantes de la evaluación psicopedagógica de los alumnos, además de ser muy útil para organizar el trabajo que se va a realizar y tener un seguimiento del mismo. Los objetivos fundamentales de este instrumento son los siguientes:

- facilitar el trabajo coordinado y conjunto entre los profesionales que intervienen en el proceso educativo del alumno y los padres de familia.
- Explicitar el tipo de adecuación de acceso y a los elementos del currículo que se requiere realizar para responder a las necesidades educativas especiales del alumno.

4.4.3. Integración laboral

En cuanto a la Integración laboral se han hecho enlaces para que las personas con discapacidad, cursen programas formales de capacitación para el trabajo, en donde adquieran conocimientos y habilidades adaptativas que conlleven al desarrollo de la autonomía personal y social, acercándolos lo más posible al cumplimiento de horarios de ocho horas de trabajo, siendo atendidos en CECATIS, CONALEP y CAM.

4.4.4. Capacitación docente

En lo referente a la formación docente, las escuelas normales deberán incluir en su currículo asignaturas que correspondan a educación especial así como, capacitación a maestros en Servicio de Educación Especial, Educación Básica y el Curso Nacional de Integración Educativa.

Es importante señalar que la discapacidad depende del constructo social de las familias, instituciones, comunidades ya que ello está determinado por las creencias, costumbres, prejuicios que tenga su contexto

CAPITULO 5. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA

Al adquirir el rango de Derecho Constitucional la obligatoriedad para todos los menores de 15 años, sin importar sus características intelectuales, sensoriales, sociales, de logro de aprendizaje o de cualquier otra índole, **se debe entender que todos los menores deben transitar o promover de un grado a otro y de un nivel a otro hasta concluir su educación básica obligatoria.** Si no llegase suceder esto en cualesquier niño o adolescente, **se estará incurriendo en una grave violación a su derecho constitucional de recibir educación básica.**(Pérez Espinoza, 2014)

En base a las recomendaciones del índice de inclusión para el desarrollo del aprendizaje y la participación de las escuelas, se globalizan las necesidades educativas especiales y la discapacidad en el término de barreras para el aprendizaje y la participación.

5.1. Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Estas barreras las puede presentar cualquier alumno o alumna, estas son:

- **Arquitectónicas o físicas:** ausencia en las vías de acceso para las personas con dificultad en la movilidad, para el uso de los servicios higiénicos, falta de señalización y mal diseño arquitectónico, aulas mal ventiladas o iluminadas. Así como la carencia de accesibilidad a la información (libros braille, software educativos adaptados, audios, libros digitalizados, auxiliares auditivos, prótesis, bastones, etc.).
- **Actitudinales o sociales:** implican actitudes negativas, sobreprotección rechazo o acoso, lejanía del centro escolar, pobreza, escasa accesibilidad a centros extraescolares, prejuicios, ignorancia y discriminación.
- **Curriculares o metodológicas:** limitaciones en la flexibilidad de: currículo, apoyos, adecuaciones curriculares, motivación, coordinación entre docentes, así como evaluaciones rígidas y poco adaptables, entre otras.
- **De organización:** las barreras de este tipo se refieren al orden y la estabilidad en las rutinas de trabajo, agrupación de alumnos, la aplicación de las normas, la distribución del espacio y el mobiliario. Tipos de actividades, acomodo del

material didáctico, nivel de indisciplina, entre otras.

Las cuáles surgen de la interacción de estos en su contexto como son: las políticas públicas, las personas, las instituciones, la cultura, los medios económicos y sociales (Booth & Ainscow, 2000).

5.2. Dimensiones a Favor del Aprendizaje

El Índice de Inclusión para el Desarrollo sugiere tres dimensiones para provocar cambios en los centros escolares, facilitar el aprendizaje y mejorar los métodos de enseñanza, las cuáles son:

Dimensión A: crear culturas inclusivas

Mediante la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno es valorado, siendo la base para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

Dimensión B: elaborar políticas inclusivas

Permite asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

Dimensión C. desarrollar prácticas inclusivas

Se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos.

5.3. Reforma Integral de Educación Básica

Cabe agregar que en congruencia con lo anterior, en México se modifica el plan y programas de estudios, en lo que se llama la reforma integral de educación básica, articulando a los niveles de preescolar, primaria y secundaria, tomando en cuenta la gradualidad de los aprendizajes.

“La Articulación de la Educación Básica (AEB) es el inicio de una transformación que generará una Escuela Centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal: una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen en el desarrollo de competencias que permitan la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales ”(Secretaría de Educación Pública, 2011).

La Reforma Integral de Educación Básica tiene un vínculo de Continuidad que integra una suma de esfuerzos precedentes. En cada reforma el valor fundamental ha sido el compromiso que los maestros asumen y el respaldo de la sociedad, lo que permitió que tengamos un sistema educativo nacional que ha tenido la capacidad de

crecer en cobertura y calidad simultáneamente, respondiendo a las necesidades de cada generación. En el mundo en el que ahora nos toca vivir requiere un currículo más dinámico que atienda las exigencias sociales y las expectativas futuras (Secretaría de Educación Pública, 2011).

5.4. Principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios

Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del Currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, en total son doce y establecen el desarrollo curricular de manera extensa:

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.

1.2. Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación se requiere:

- Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en suproceso de aprendizaje.
- Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados.
- Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
- Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.
- Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven.

Diseñar actividades implica responder a cuestiones como las siguientes:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
- ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?

- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

1.3. Generar ambientes de aprendizaje

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.
-

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.

1.4. 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.

1.5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados

La Educación Básica favorece el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, porque:

Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).

Los Estándares Curriculares son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo- aspecto.

Los Estándares Curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que sirvan para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias.

Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

1.6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje

En la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado. Como sus formatos y medios de acceso requieren habilidades específicas para su uso, una escuela en la actualidad debe favorecer que la comunidad educativa, además de utilizar el libro de texto, emplee otros materiales para el aprendizaje permanente; algunos de ellos son:

- Acervos para la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula. Contribuyen a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita; favorecen el logro de los estándares nacionales de habilidad lectora; permiten la contrastación y la discusión, y apoyan la formación de los estudiantes como lectores y escritores.
- Materiales audiovisuales, multimedia e Internet. Articulan códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes crean su propio aprendizaje. En la telesecundaria, estos materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que propician aprendizajes. Para este fin existen canales exclusivos de Televisión Educativa.
- Materiales y recursos educativos informáticos. Pueden utilizarse dentro y fuera del aula mediante de portales educativos, entre los que se encuentran:

- Objetos de aprendizaje (odas). Son materiales digitales concebidos para que alumnos y maestros se acerquen a los contenidos de los programas de estudio de Educación Básica, para promover la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y para que los estudiantes logren su autonomía.
- Planes de clase. Sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan los odas, los libros de texto y demás recursos existentes dentro y fuera del aula.
- Reactivos. Por medio de preguntas, afirmaciones y problemas a resolver, apoyan a maestros y alumnos para identificar el nivel de logro sobre un aprendizaje esperado.
- Plataformas tecnológicas y software educativo. Los portales *Explora Primaria* y *Explora Secundaria* integran bancos de materiales digitales, ofrecen herramientas para construir contenidos y propician el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, utilizan redes de aprendizaje y generan la integración de comunidades de aprendizaje.

Los materiales educativos empleados por el colectivo escolar permiten el disfrute en el uso del tiempo libre, la creación de redes de aprendizaje y la integración de comunidades de aprendizaje en que el maestro se concibe como un mediador para el uso adecuado de los materiales educativos.

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.

Los juicios sobre los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación buscan que estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes.

Por tanto, en la Educación Básica el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen.

Desde este enfoque se sugiere obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación, ya que la que reciban sobre su aprendizaje, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender.

Para que cumpla sus propósitos, requiere comprender cómo potenciar los logros y cómo enfrentar las dificultades. Por ello, el docente habrá de explicitar a los estudiantes formas en que pueden superar sus dificultades. En este sentido, una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar su desempeño.

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.

En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias; los aprendizajes esperados orientan a las educadoras para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen.

Para la educación primaria y secundaria, en cada bloque se establecen los aprendizajes esperados para las asignaturas, lo que significa que los docentes contarán con referentes de evaluación que les permitirán dar seguimiento y apoyo cercano a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

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.

En primer término están las evaluaciones *diagnósticas*, que ayudan a conocer los saberes previos de los estudiantes; las *formativas*, que se realizan durante los procesos de aprendizaje y son para valorar los avances, y las *sumativas*, para el caso de la educación primaria y secundaria, cuyo fin es tomar decisiones relacionadas con la acreditación, no así en el nivel de preescolar, donde la acreditación se obtendrá sólo por el hecho de haberlo cursado.

En segundo término se encuentra la *autoevaluación* y la *coevaluación* entre los estudiantes. La primera busca que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones, y cuenten con bases para mejorar su desempeño; mientras que la coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además de que representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos. Tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios sobre lo que deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia formativa y no sólo sea la emisión de juicios sin fundamento.

La heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

De esta manera, desde el enfoque formativo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleve a cabo –al inicio, durante o al final del proceso–, de su finalidad –acreditativa o no acreditativa–, o de quiénes intervengan en ella –docente, alumno o grupo de estudiantes–, toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente.

Cuando los resultados no sean los esperados, el sistema educativo creará oportunidades de aprendizaje diseñando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos que se adecuen a las necesidades de los estudiantes.

Asimismo, cuando un estudiante muestre un desempeño que se adelante significativamente a lo esperado para su edad y grado escolar, la evaluación será el instrumento normativo y pedagógico que determine si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para él. En todo caso, el sistema educativo proveerá los elementos para potenciar el desempeño sobresaliente del estudiante. La escuela regular no será suficiente ni para un caso ni para el otro, y la norma escolar establecerá rutas y esquemas de apoyo en consonancia con cada caso comentado.

Para ello, es necesario identificar las estrategias y los instrumentos adecuados para el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Algunos instrumentos que deberán usarse para la obtención de evidencias son:

- Rúbrica o matriz de verificación.
- Listas de cotejo o control.
- Registro anecdótico o anecdotario.
- Observación directa.
- Producciones escritas y gráficas.

- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas
- y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales.
- Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos.
- Pruebas escritas u orales.

Asimismo, y con el fin de dar a conocer los logros en el aprendizaje de los estudiantes y en congruencia con el enfoque formativo de la evaluación, se requiere transitar de la actual boleta de calificaciones, a una Cartilla de Educación Básica en la que se consigne el progreso de los estudiantes obtenido en cada periodo escolar, considerando una visión cuantitativa y cualitativa.

En 2009, en el marco de la RIEB, la SEP integró un grupo de trabajo con la participación del Instituto Nacional de Evaluación para la Educación (INEE) con la finalidad de diseñar una propuesta para evaluar y reportar el proceso de desarrollo de competencias de los alumnos de Educación Básica, en congruencia con los planes y programas de estudio. Así inició la transición a la Cartilla de Educación Básica con una etapa de prueba en 132 escuelas primarias. Sus resultados apuntaron a la necesidad de revisar y ajustar los parámetros referidos a los aprendizajes esperados, al tiempo que el docente deberá invertir para su llenado, y a la importancia de que cuente con documentos que le orienten para el proceso de evaluación formativa.

Derivado de esto, se realizaron ajustes a la propuesta, por lo que durante el ciclo escolar 2011-2012 la boleta de evaluación para la educación primaria y secundaria incorpora Estándares de Habilidad Lectora y el criterio *Aprobado con condiciones*. La aplicación de esta boleta reconoce la necesidad de realizar registros que permitan trazar trayectos de atención personalizada para los estudiantes.

Paralelamente, se llevará a cabo una segunda etapa de prueba de la Cartilla de Educación Básica en 1 000 planteles de educación preescolar, 5 000 de educación primaria y 1 000 de educación secundaria, para consolidarla y generalizarla en el ciclo escolar 2012-2013.

Además, y como resultado de la primera etapa de prueba, durante el proceso de implementación de la cartilla en apoyo a los maestros, los padres de familia y los autores de materiales educativos, se diseñarán manuales y guías para el uso de la cartilla.

En la asignatura Lengua Indígena es importante que el docente considere aspectos específicos relacionados con las particularidades culturales y lingüísticas de las lenguas indígenas al llevar a la práctica la evaluación, como:

1. Los instrumentos que se utilicen deben expresarse en la lengua materna de los
2. niños de acuerdo con las normas sociolingüísticas que rigen este tipo de discurso.
3. Los estilos lingüísticos, el código utilizado y el vocabulario expresado en los formatos o reactivos de evaluación que se utilicen, deben ser claros para los niños, tomando en cuenta las normas sociolingüísticas de sus lenguas de origen que operan en relación con la infancia y/o en función de parámetros relativos a jerarquías sociales o género.
4. La evaluación contemplará los tipos textuales producidos o interpretados durante el año escolar de los estudiantes, de acuerdo con los programas de estudio de lengua indígena, así como las normas sociolingüísticas que rigen su estructura u organización de la información. Por ejemplo, no es posible pedir a un niño que responda a cierto tipo de preguntas típicas en el tratamiento del texto “noticia” (cuándo, cómo, dónde) con base en la estructura que se rige por normas propias del género periodístico, ya que en las comunidades indígenas la práctica de relatar un suceso actual parte de una

estructura y una función social distinta a la que este tipo de texto tiene en el mundo hispánico.

5. La evaluación debe contemplar o respetar los sistemas de creencias o cosmovisión de los estudiantes indígenas, considerando que sus interpretaciones o respuestas se enmarcan en los horizontes o contextos de sentido propio de sus culturas originarias. Asimismo, es importante contemplar el conocimiento del mundo que tienen, ya que muchos, al pertenecer a culturas en resistencia, aisladas del mundo occidental u otras regiones, tienen poco acceso a contenidos culturales distintos de los propios, lo que dificulta la comprensión de los textos que leen.
6. Para que la evaluación se realice desde este enfoque, es necesario impulsar la creación de institutos de evaluación en cada entidad, que modifiquen el marco institucional de los órganos evaluadores y el sistema dé apertura a futuras evaluaciones externas que contribuyan al diseño y a la aplicación de instrumentos que potencien la evaluación universal de docentes como una actividad de mejora continua del sistema educativo en su conjunto y así, la acción de evaluación alcance plena vigencia en México.

1.8. 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.

1.9. Incorporar temas de relevancia social

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en cada uno de los niveles y grados se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad. Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y habilidades, y se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar –bullying–, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, y la educación en valores y ciudadanía.

1.10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela

Desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.

En la escuela, la aplicación de las reglas y normas suele ser una atribución exclusiva de los docentes y del director, dejando fuera la oportunidad de involucrar a los estudiantes en la comprensión de su sentido y el establecimiento de compromisos con las mismas. Si las normas se elaboran de manera participativa con los alumnos, e incluso con sus familias, se convierten en un compromiso compartido y se incrementa la posibilidad de que se respeten, permitiendo fortalecer su autoestima, su autorregulación y su autonomía.

Sin embargo, es conveniente que las normas del salón de clases y de la escuela se revisen periódicamente, para determinar cuáles son funcionales, no lesionan a nadie y apoyan el trabajo conjunto. Asimismo, es necesario que se apliquen a todos, que

ante un conflicto que las involucre se escuche a las distintas partes, y que el acatamiento de la norma sea una condición necesaria para el respeto y el cumplimiento de las responsabilidades personales con la comunidad escolar y no como un acto impuesto autoritariamente.

1.11. Reorientar el liderazgo

Reorientar el liderazgo implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.

El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo.

Algunas características del liderazgo, que señala la Unesco y que es necesario impulsar en los espacios educativos, son:

- La creatividad colectiva.
- La visión de futuro.
- La innovación para la transformación.
- El fortalecimiento de la gestión.
- La promoción del trabajo colaborativo.
- La asesoría y la orientación.

1.12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela

La tutoría se concibe como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico. Sus destinatarios son estudiantes o docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes; si es para los maestros, se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. En ambos casos se requiere del diseño de trayectos individualizados.

La asesoría es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares. Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas.

Tanto la tutoría como la asesoría suponen un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor y el asesor también aprenden.

En este mismo sentido, es importante señalar, que los doce principios pedagógicos guardan una transversalidad entre sí, por lo que se selecciona para su análisis y fundamento de la inclusión educativa para que todos los niños, niñas y jóvenes sean atendidos con calidad y calidez.

- El aprendizaje centrado en el alumno, respetando sus estilos y ritmos para aprender, generando seguridad, interés y un aprendizaje agradable.
- El trabajo colaborativo que induzca a la construcción de la convivencia, conversación y la expresión de sus saberes.
- Evaluar para aprender, efectuando la evaluación formativa partiendo de los ajustes realizados para acercar al alumno a los aprendizajes más próximos.
- Generar ambientes armoniosos utilizando materiales que atraigan la atención de los estudiantes usando material concreto y manipulable.

- Generar temas que estén relacionados con su comunidad, el cuidado de su medio ambiente, la equidad de género, el conocimiento de los derechos humanos, etc.

En conjunto con la revalorización de que la escuela es un espacio que requiere del fortalecimiento de los grupos sociales más próximos, de los padres de familia, con el fin de cumplir entre todos, el compromiso que se tiene con los alumnos, de que en sus contextos existan entornos seguros y a la vez la comunidad escolar asuma la responsabilidad de ser socializadora y que se enfatice en la participación e inclusión.

CAPITULO 6. PROPUESTA DE ACCIÓN

6.1. Justificación

En el recorrido histórico de la temática discapacidad, se observan cambios en la relación con sus derechos como persona, como la dignidad para ser incluidas en la sociedad; cabe señalar que dicho grupo social, no es el único en sobrellevar la discriminación o la segregación, también están los que pertenecieron a etnias, los que viven en la calle, las personas en pobreza extrema, víctimas de violencia, los alumnos que asisten a una escuela de baja calidad y nulo acceso a la educación.

Si partimos del tema inclusión le corresponde a las instancias gubernamentales y a las políticas públicas en particular para que la inclusión tenga éxito; pero cuando nos referimos a la inclusión educativa esto se vuelve complejo, dado que hablamos de una comunidad educativa la cual implica la participación de: docentes, alumnos, padres de familia y el grupo social que circunda geográficamente al centro escolar.

Actualmente el sistema educativo nacional a través del consejo técnico escolar implementa acciones para la mejora de la calidad educativa, bajo el principio fundamental de que la educación es un derecho de niños, niñas y jóvenes en edad de escolarizarse en educación básica, sin distinción alguna. La subsecretaría de educación pública asume como misión de la educación básica la de aprender a aprender y aprender a convivir, como propósitos prioritarios del sistema educativo nacional.

De acuerdo a lo anterior se construye el marco de referencia sobre gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública, en donde se aborda que la escuela tiene el deber de proteger, cuidar y educar a sus alumnos, cambiando la concepción de que los centros escolares son para transmitir conocimientos, asumiendo que se requiere de una participación activa de padres o tutores, alumnos, docentes, directivos y la comunidad.

Promoviendo una cultura de inclusión democrática y pacífica que trascienda de la escuela al hogar y a la vez se relacione con el logro académico el gusto de asistir y participar en la escuela, evitando la deserción.

Estamos seguros que esto es posible, porque esto es lo que nos demandan los alumnos actualmente.

Ahora bien, la propuesta de acción tiene la finalidad de incidir en la cotidianidad en los ámbitos donde transcurre la convivencia escolar, con el objeto de construir estrategias y propuestas en forma razonable y constructivas, asumiendo derechos, deberes y reglas disciplinarias, que permitan crecer a la comunidad escolar en sus habilidades socio afectivas.

6.2. Objetivos

6.2.1. Objetivo General

- Desarrollar ambientes sanos, armoniosos, con aprecio a la diversidad, respeto a los derechos humanos, propiciando la resolución de conflictos en forma pacífica, fortaleciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje y las habilidades socio-emocionales.

6.2.2. Objetivos Específicos

- Analizar el significado del trato digno, respetuoso y justo en la comunidad escolar.
- Establecer estrategias para desarrollar el dialogo, a través de la resolución de conflictos, en el hogar, el aula y la escuela.
- Determinar ambientes desde el currículo para mejorar las habilidades socio-afectivas de alumnos, maestros y padres de familia.
- Fomentar los principios de aprender-convivir y aprender-aprender.
- Crear ambientes sanos y armoniosos entre padres de familia y la escuela.

6.3. Ubicación geográfica

La institución en donde se llevará acabo la propuesta de acción será la Escuela Primaria Ponciano Arriaga de Tiempo Completo con clave: 25DPR0718Y la cual cuenta con Unidad de Servicios y Apoyos a la Educación Regular USAER 45 teniendo como clave: 25FUA0045L Ubicada en Calle: Florentino Arciniega, Colonia Miguel Hidalgo en la ciudad de Culiacán, Sinaloa.

6.4 Participantes

Se tomará como muestra un total de 10 alumnos por grado escolar, que va de Primer Grado hasta Sexto Grado, niños y niñas de nivel socioeconómico medio y medio-bajo los cuáles estén estudiando en la escuela primaria Ponciano Arriaga, además de trabajar con 60 padres de familia, 10 por grado escolar escogidos al azar y por último 17 docentes, 3 administrativos, 3 maestros de apoyo y una maestra de comunicación, en su mayoría con estudios de licenciatura, dos de maestría y uno con doctorado, así como los administrativos que cuenta con nivel bachillerato como último grado de estudio.

6.5. Materiales e instrumentos

Como recursos para llevar a cabo las acciones anteriormente mencionadas se requieren:

MATERIALES		
Cant.	Descripción	Utilidad
1	Aula de medios con capacidad Máxima de 70 personas.	Espacio destinado para llevar a cabo el taller a padres, docentes y alumnos.
1	Proyector.	Medio para visualizar la presentación en Power Point.
1	Laptop.	Herramienta para proyectar la presentación en Power Point.
1	USB.	Herramienta que contiene la información a presentar en el taller.
1	Grabadora.	Medio de recreación para inicio y termino de taller.
60	Lápices.	Herramienta para contestar evaluación y tomar notas.
60	Hojas blancas.	Tomar notas del curso, dudas y comentarios.
5	Videos interactivos.	Apoyo didáctico para reforzar tema.
1	Cafetera.	Ofrecer a asistentes.
1	Paquete de galletas variadas por curso.	Refrigerio para asistentes
60	Aguas embotelladas naturales.	Refrigerio para asistentes.

INSTRUMENTOS		
Cant.	Descripción	Utilidad
60	Cuestionarios de Pensamientos y actitudes sociales.	Evaluación y detección de las habilidades sociales del alumno en cuanto a tus pensamientos y actitudes.
60	Cuestionarios de comportamiento social.	Evaluación y detección de las habilidades sociales del alumno de acuerdo a su comportamiento social.
60	Cuestionarios de Evaluación de las Habilidades sociales.	Evaluación de las habilidades sociales de acuerdo a la percepción de los padres.
60	Cuestionarios de Evaluación de las Habilidades sociales.	Evaluación de las habilidades sociales de acuerdo a la percepción de los profesores.
60	Cuestionarios de Evaluación de las Habilidades sociales.	Evaluación de las habilidades sociales de acuerdo a la percepción de maestras de apoyo.

6.6. Acciones propuestas

Se pretende trabajar con alumnos desde primero hasta sexto grado, padres de familia y docentes de la Escuela Primaria Ponciano Arriana ubicada en la ciudad de Culiacán Sinaloa, mediante una serie de cuestionarios y talleres formativos los cuáles contribuyan en las temáticas de: inclusión, convivencia escolar, integración educativa, habilidades sociales y emocionales, autoestima y toma de decisiones.

Inicialmente se aplicarán los instrumentos de: Evaluación de las Habilidades Sociales dirigido a padres y maestros, en lo referente al alumno se le evaluara con el Cuestionario de Comportamiento Social, Pensamientos y Actitudes Sociales teniendo como propósito detectar los puntos fuertes y débiles de cada alumno en base a su propia percepción sobre la manera de afrontar situaciones sociales; en el caso de los padres de familia y docentes se les aplicara los cuestionarios de Habilidades sociales como apoyo a la evaluación del alumno, tendrá como utilidad comparar la percepción del alumno con la del maestro y la del padre de familia para hacer un consenso de información y poder así partir de sus fortalezas y debilidades sociales.

Posteriormente se llevaran a cabo en diferentes tiempos talleres formativos tanto para padres de familia como para docentes, los cuáles contendrán un documento en extenso de tema a tratar, una presentación en power point y su respectiva rubrica, la cual se tomara en cuenta para futuras actividades.

En el caso de los docentes se les brindara los siguientes talleres:

- Adecuaciones curriculares= Evaluación Formativa.
- Aprendizaje socioemocional.
- Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.

Para los padres de familia se tiene contemplado las siguientes temáticas:

- La autoestima y el logro académico.
- Toma de decisiones y resolución de conflictos.

6.7. Cartas descriptivas

6.7.1. Alumno

ACTIVIDAD: Evaluación de alumnos y docentes.	
OBJETIVO: Evaluar y detectar puntos fuertes y débiles de los niños en cuanto a sus habilidades sociales que tienen con sus compañeros.	
DIRIGIDO A: 60 alumnos de nivel Primaria, 10 por grupo y 6 maestros.	
<ol style="list-style-type: none">1.- Se les dará indicaciones a los alumnos para contestar los cuestionarios.2.- Aplicación de Cuestionario de Pensamientos y Actitudes Sociales3.- Aplicación de Cuestionario de Comportamiento Social.4.- Aplicación de Cuestionario de Evaluación de las Habilidades Sociales para padres y profesores.5.- Sacar puntajes de los cuestionarios para graficar.6.- Análisis de resultados tanto cuantitativos como cualitativos de las gráficas que arrojen los cuestionarios.7.- Redacción de resultados.	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

6.7.2. Docentes

MODALIDAD: Taller.	NOMBRE DEL TALLER: Las Adecuaciones Curriculares = A Evaluación Formativa.
OBJETIVO: Orientar al personal docente en la importancia de las adecuaciones curriculares y evaluación formativa para alcanzar el logro académico, respetando los procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.	
DIRIGIDO A: Docentes de nivel Primaria.	
CONTENIDO TEMATICO GENERAL: Bienvenida Entrega de Documento: “Las Adecuaciones Curriculares”. Presentación: Power Ponit. <ol style="list-style-type: none">1. Adecuación Curricular.2. Planificación didáctica del maestro.3. Evaluación de los alumnos que presentan N.E.E.4. Conocimiento del Plan, Programa y guía del maestro.5. Conocimiento de las características institucionales.6. Conocimiento de los alumnos.<ul style="list-style-type: none">• Competencia curricular.• Estilo de aprendizaje.7. Evaluación Formativa.8. Evaluación Sumativa.9. Evaluación Diagnostica.10. Autoevaluación y coevaluación.11. Heteroevaluación.12. Adaptaciones a las evaluaciones. Video “Evaluar para enseñar” Lectura y análisis del documento de: “Adecuaciones Curriculares”. Video “Evaluación Formativa” Evaluación rúbrica. Dudas y Comentarios.	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

MODALIDAD: Taller.	NOMBRE DEL TALLER: Aprendizaje Socioemocional.
OBJETIVO: Informar a los docentes sobre el proyecto a favor de la convivencia escolar de 3° grado de primaria.	
DIRIGIDO A: Docentes de nivel Primaria.	
<p>CONTENIDO TEMATICO GENERAL:</p> <p>Bienvenida.</p> <p>Entrega el Documento: “Aprendizaje Socioemocional: Un aporte a la educación”.</p> <p>Presentación: Power Point.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es el aprendizaje Socioemocional? 2. Los docentes en la Perspectiva de desarrollo socioemocional. <ol style="list-style-type: none"> a. Vinculación con uno mismo. b. Vinculación con los otros. c. Vinculación con la realidad. 3. La escuela y el aprendizaje socioemocional. 4. Aprendizaje socioemocional y sentimientos de autosuficiencia. 5. Clima social escolar y aprendizaje socioemocional. <p>Lectura y análisis del documento: “Aprendizaje Socioemocional: Un aporte a la educación”.</p> <p>Evaluación Rúbrica.</p> <p>Dudas y Comentarios.</p>	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

MODALIDAD: Taller.	NOMBRE DEL TALLER: Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.
<p>OBJETIVO:Orientar al personal docente en la importancia de la relevancia y pertinencia de normas y reglas, acompañadas con el desarrollo de habilidades socio emocional para alcanzar el logro académico, respetando los procesos, ritmos y estilos para expresa sus sentimiento y adquirir los aprendizaje los alumnos.</p>	
DIRIGIDO A: Docentes de nivel Primaria.	
<p>CONTENIDO TEMATICO GENERAL:</p> <p>Bienvenida</p> <p>Entrega de Documento “Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela”.</p> <p>Presentación: Power Point.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Profesionalización Docente. 2. Perfil, Parámetros E Indicadores Para Los Docentes De Educación Primaria. 3. Sentido Común. 4. Teoría De Heider: El Sentido Común De La Psicología. 5. Atribuciones. 6. Actividad: Imagina. 7. Buenas Prácticas En La Convivencia Escolar. 8. Transformando la práctica docente en la implementación del currículo. 9. Habilidades sociales. 10. Orientaciones y sugerencias. <p>Lectura y análisis del documento: “Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela”.</p> <p>Evaluación Rúbrica.</p> <p>Dudas y Comentarios.</p>	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

6.7.3. Padres De Familia

MODALIDAD: Taller.	NOMBRE DEL TALLER: La Autoestima y el Logro Académico.
OBJETIVO: informar y orientar a padres de familia de la importancia del apoyo en casa para el éxito de sus hijos en lo académico y desarrollo personal.	
DIRIGIDO A: Padres de Familia de nivel Primaria.	
CONTENIDO TEMATICO GENERAL: Bienvenida. Entrega del Documento: La Familia y el Logro Académico 1.- ¿Qué es la Autoestima? 2.- ¿Cuáles son las bases de su autoestima? 3.- Características positivas. 4.- ¿Cómo influye la autoestima en la vida cotidiana del niño? 4.1.- En todos los pensamientos, sentimientos y actos que lleva a cabo. 4.2.- Sobre el comportamiento. 4.3.- En el aprendizaje 4.4.-En las relaciones que recibe. 4.5.- En la recreación y experimentación. 5.- Síntomas de baja autoestima en un padre. 6.-Síntomas de baja autoestima en nuestro hijo 7.- ¿Qué necesitan los niños para tener autoestima?	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

MODALIDAD: Taller.	NOMBRE DEL TALLER: Toma de decisiones y resolución de conflictos.
OBJETIVO: conversar e informar a padres de familia sobre la importancia del trabajo en casa para propiciar en los alumnos una buena convivencia.	
DIRIGIDO A: Padres de Familia de nivel Primaria.	
<p>CONTENIDO TEMATICO GENERAL:</p> <p>Bienvenida.</p> <p>Entrega de Documento: “Toma de decisiones y resolución de conflictos.”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sobre el trabajo con Alumnos. 2. Video: “Educar es Padres”. 3. Buenas Prácticas en la Familia. 4. Técnica: Dos Renglones. <p>Lectura y Análisis de documento: “Toma de decisiones y resolución de conflictos.”</p> <p>Evaluación Rubrica.</p> <p>Dudas y Comentarios.</p>	
FECHAS: Octubre 2015	HORARIOS: 9:00 a 11:00 am.
FACILITADOR: Martha Gabriela Alfaro Soto.	
INSTITUCIÓN: Escuela Primaria Ponciano Arriaga.	

6.8. Criterios de evaluación

Para las evaluaciones de los resultados que se obtengan de los instrumentos que se aplicarán así como de los talleres formativos se establecerán algunos criterios, tales como:

- Se realizará una evaluación en base a las habilidades sociales del alumno, sus debilidades y fortalezas mediante los cuestionarios de habilidades y comportamientos sociales.
- Para la valorar el aprendizaje obtenido, se tendrá en cuenta el progreso del alumno dentro del aula en los indicadores de convivencia y aprovechamiento académico, en base a sus calificaciones y la observación directa en el aula de clase.
- La participación de los padres de familia se evaluará mediante la asistencia los talleres formativos que se realicen en la institución.
- Los maestros deberán establecer adaptaciones curriculares acorde a las necesidades de cada alumno.
- El docente detectara el grado de desarrollo afectivo del alumnado, así como su manera de trabajar y colaborar de manera individual como colectiva mediante la observación directa.
- Medir el nivel de participación de los alumnos mediante los cuestionarios para alumnos lo cual permita establecer acciones de seguimiento en base a los resultados que se obtengan.

6.9. Conclusiones

A través del estudio de la inclusión educativa mediante la convivencia escolar en educación básica, se intenta generar un modelo de intervención integral, el cual tiene como alcances el involucrar tanto a padres de familia como a los docentes en la formación y desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales, como un trabajo en conjunto más efectivo, haciendo responsable a ambas partes de la educación del alumno, tarea que el psicólogo enfocado en el ámbito educativo debe desempeñar en conjunto con las maestras de apoyo y la institución.

En el caso particular de esta investigación, la cual fue un acercamiento a la escuela, mediante la realización de cursos y talleres, teniendo como propósito concientizar tanto a padres de familia, como a los docentes sobre temas de inclusión y convivencia para el fortalecimiento del desarrollo y formación de los alumnos en cuanto a sus necesidades, se puede decir que se cuenta con una muestra que abarca de primer grado a sexto grado de primaria, por lo cual sería interesante que se considerara también el nivel secundaria, dado que aportaría datos interesantes para poder crear estrategias de intervención acorde a cada nivel educativo.

considero que para futuras investigaciones se lleve acabo un programa de capacitación para los docentes apegado a las necesidades de los alumnos así como la evaluación constante para todas las personas que rodeen la instituciones ya sea personal administrativo, padres de familia, docentes y los mismos alumnos por parte de psicólogos enfocados a la educación en conjunto con maestras de apoyo.

Por último mencionar que el papel del psicólogo educativo es importante dentro de las instituciones ya que, funge como un mediador antes las situaciones que se presenten dentro y fuera de la escuela, lo cual repercute en el niño, es por ello que los psicólogos deben estar presentes en estas temáticas contribuyendo con la tarea de: observar, evaluar, planear e intervenir en el contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea General. (1975). *Declaración de los Derechos de los Impedidos*.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1971). *Declaración de los Derechos Del Deficiente Mental*.
- Blanco Guijarro, M. R. (2005). La Educación De Calidad Para Todos Empieza En La Primera Infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 33.
- Blanco Guijarro, R. (2011). Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe. *CEE participación Educativa*, 46-59.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.
- Carrera Magisterial. (1995). *Evaluación del factor preparación profesional. Antología de educación especial*. México.
- Comite Técnico de Convivencia Escolar. (2006). Diagnóstico actual y desafío para el futuro. *Educación Inclusiva en Latinoamérica y El Caribe*.
- Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Pública. (2015). *Marco de Referencia Sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública*. México: SEP.
- Dirección General de Educación Especial. (1993). *Cuaderno de Integración Educativa No.1*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Echeita Sarrionandia, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo "Voz y Quebranto". *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, 99-118.
- El Correo . (1968). 1968 Año de los Derechos Humanos. *El Correo* , 34.
- Escalante Herrera, I., & Puigde LLivol, I. (Dirección). (1998). *Necesidades Educativas Especiales de la serie Intregración Educativa* [Película].
- Esquivel y Ancona, F., Heredia y Ancona, M. C., & Lucio Gómez-Maqueo, E. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico del Niño* (tercera ed.). México: Manual Moderno.
- García Cedillo, I., Escalante Herrera, I., Escandón Minutti, M. C., Fernández Torres, L. G., Mustri Dabbah, A., & Puga Vázquez , I. (2000). *La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias*. México: SEP.

- García Cedillo, I., Escalante Herrera, I., Escandón Minutti, M. C., Fernández Torres, L. G., Mustri Dabbah, A., & Puga Vázquez, I. (2000). *Principios Finalidades y Estrategias*. México: SEP.
- Gortari, C. S. (1992). *Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica*. México: Diario Oficial.
- Gortari, C. S. (1993). *Decreto que declara reformados los artículos 3 y 31 fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Gortari, C. S. (1993). *Ley General de Educación*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Guarjardo Ramos, E. (2009). La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15-23.
- Instituto Ibero-Americano de Derecho Comparado. (1920). *El Tratado De Versalles De 1919 Y Sus Antecedentes*. Madrid.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2013). *Las personas con discapacidad en México: una visión al 2010*. México.
- Ismael García Cedillo, I. E. (2000). *La Integración Educativa En El Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias*. México: SEP.
- León, E. Z. (1995). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México.
- León, E. Z. (1995). *Programa Nacional de Acción en Favor de la Infancia 1995-2000*. México.
- León, E. Z. (1995). Programa Nacional Para El Bienestar Y La Incorporación Al Desarrollo De Las Personas Con Discapacidad. México.
- Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Martínez Olivé, A. (Dirección). (2014). *Convivencia Escolar Prioridad En La Educación Básica* [Película].
- Organización de las Naciones Unidad para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Santiago de Chile: UNESCO.

- Organización de las Naciones Unidas, Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* (pág. 47). Salamanca: UNESCO.
- Palacios, A. (2008). *el modelo social de discapacidad: orígenes, categorización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. México: CINCA.
- Sánchez Escobedo, P., Cantón Mayín, M. B., & Sevilla Santo, D. E. (2000). *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Curso Nacional de Integración Educativa Lecturas*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Curso Nacional de Integración Educativa, Guía de Estudio*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración educativa*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Memorias y actualidad en la educación especial de México: una visión histórica de sus modelos de atención*. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo para la Articulación de la Educación Básica*. México.
- Secretaría del Foro Constitutivo Internacional sobre Educación para Todos. (1994). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades Básicas de Aprendizaje. *Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (pág. 24). París: UNESCO.
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (1994). *Propuestas para Asegurar la Calidad de La Educación Pública*. México.

Sistema Universal de Protección de los Derechos Humanos. (1975). Declaración de los Derechos de los Impedidos. *2433a Sesión Plenaria*, (pág. 2).

Warnock, H. M. (1978). *El Informe de Warnock*. Londres.

ANEXOS

Programa de Intervención

Actividad 1. Evaluación de habilidades sociales.

Taller 1. Las adecuaciones Curriculares: A evaluación formativa.

Taller 2. Aprendizaje Socioemocional.

Taller 3. Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.

Taller 4. La autoestima y el logro académico.

Taller 5. Toma de decisiones y resolución de conflictos.

Cuestionario de Evaluación de las Habilidades Sociales

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

—padres o profesores—

Fecha: _____

Nombre del niño: _____ Sexo: ____

Edad: _____ Centro: _____

Curso: _____

Nombre del evaluador: _____

Rodee lo que corresponda: Padre o madre / Profesor

INSTRUCCIONES

Por favor, valore las habilidades sociales del niño en comparación con las de otros niños de su misma edad. Estas habilidades se presentan dentro de cuatro categorías generales, dentro de las cuales se engloban cinco comportamientos específicos.

Para valorar el comportamiento del niño utilice la siguiente escala de puntuación: 5 = siempre; 4 = a menudo; 3 = algunas veces; 2 = raras veces; 1 = nunca.

Rodee el número que corresponda a la opción que mejor describa el nivel de habilidad del niño.



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

N. de E. Este cuestionario solo se vende impreso, cualquier otra presentación se considera ilegal.

Hacer amigos	siempre	a menudo	algunas veces	raras veces	nunca
1. Hace preguntas personales a sus compañeros.	5	4	3	2	1
2. Hace cumplidos a sus compañeros.	5	4	3	2	1
3. Se presenta él mismo a sus compañeros.	5	4	3	2	1
4. Escucha a sus compañeros.	5	4	3	2	1
5. Inicia conversaciones con sus compañeros.	5	4	3	2	1
Cooperar con los compañeros	siempre	a menudo	algunas veces	raras veces	nunca
6. Sigue las reglas.	5	4	3	2	1
7. Participa en las actividades con sus compañeros.	5	4	3	2	1
8. Comparte con sus compañeros.	5	4	3	2	1
9. Sugiere actividades a sus compañeros.	5	4	3	2	1
10. Respeta los turnos.	5	4	3	2	1
Responder positivamente a los compañeros	siempre	a menudo	algunas veces	raras veces	nunca
11. Acepta los cumplidos de sus compañeros.	5	4	3	2	1
12. Ayuda a los compañeros que tienen problemas.	5	4	3	2	1
13. Ofrece ayuda a sus compañeros.	5	4	3	2	1
14. Muestra preocupación por sus compañeros.	5	4	3	2	1
15. Defiende a sus compañeros.	5	4	3	2	1
Comunicar necesidades	siempre	a menudo	algunas veces	raras veces	nunca
16. Pide ayuda a sus compañeros.	5	4	3	2	1
17. Pide cosas prestadas sus compañeros.	5	4	3	2	1
18. Expresa sus sentimientos negativos cuando está con sus compañeros.	5	4	3	2	1
19. Expresa sus sentimientos positivos cuando está con sus compañeros.	5	4	3	2	1
20. Capta la atención de sus compañeros de forma apropiada.	5	4	3	2	1



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

Cuestionario de Comportamiento Social

CUESTIONARIO DE COMPORTAMIENTO SOCIAL

Fecha: _____

Nombre del niño: _____ Sexo: _____

Edad: _____ Centro: _____

Curso: _____

INSTRUCCIONES

Nos gustaría saber más sobre el tipo de cosas que haces pero que no te gusta hacer. A continuación encontrarás algunas frases sobre cómo se comportan los niños con otros niños. Hay muchas diferencias entre unos niños y otros, así que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Tienes que responder a las frases de la siguiente forma: En la parte izquierda de la página aparece una frase sobre cómo se sienten, piensan o se comportan **algunos** niños. En el lado derecho de la página encontrarás una frase sobre cómo se sienten, piensan o se comportan **otros** niños. Primero, decide si estás más de acuerdo con la frase de la **izquierda** o con la frase de la **derecha**. Después, decide si la frase que has escogido es «**totalmente cierta**» o «**en parte cierta**» para ti y marca el recuadro con una **X**.



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

Recuerda que sólo tienes que marcar un recuadro en cada pregunta.

	Totalmente cierta para mí	Algo cierta para mí		Algo cierta para mí	Totalmente cierta para mí
1. Algunos niños hacen preguntas personales a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no hacen preguntas personales a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A algunos niños les cuesta seguir las reglas cuando juegan con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les resulta fácil seguir las reglas cuando juegan con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A algunos niños les resulta fácil aceptar los cumplidos de otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les cuesta aceptar los cumplidos de otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A algunos niños les resulta fácil pedir ayuda a otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les cuesta pedir ayuda a otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Algunos niños a menudo hacen cumplidos a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños rara vez hacen cumplidos a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Algunos niños rara vez se unen a las actividades de otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños a menudo se unen a las actividades de otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Algunos niños ayudarían a otro niño que tuviera un problema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no ayudarían a otro niño que tuviera un problema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. A algunos niños les resulta fácil pedir a otro niño que les preste algo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les cuesta pedir a otro niño que les preste algo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Algunos niños a menudo se presentan a sí mismos cuando conocen a un niño nuevo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños rara vez se presentan a sí mismos cuando conocen a un niño nuevo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. A algunos niños les cuesta compartir sus cosas con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les resulta fácil compartir sus cosas con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Algunos niños a menudo se ofrecen a ayudar a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños rara vez se ofrecen a ayudar a otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. A algunos niños les cuesta expresar sus sentimientos negativos cuando están con otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les resulta fácil expresar sus sentimientos negativos cuando están con otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

Cuestionario de Pensamientos y actitudes sociales

CUESTIONARIO DE PENSAMIENTOS Y ACTITUDES SOCIALES

Fecha: _____

Nombre del niño: _____ Sexo: _____

Edad: _____ Centro: _____

Curso: _____

INSTRUCCIONES

Nos gustaría saber más sobre el tipo de pensamientos y actitudes que tienes sobre ti mismo. A continuación encontrarás algunas frases sobre lo que piensan y sienten los niños. Hay muchas diferencias entre unos niños y otros, así que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Tienes que responder a las frases de la siguiente forma: En la parte izquierda de la página aparece una frase sobre cómo se sienten, piensan o se comportan **algunos** niños. En el lado derecho de la página encontrarás una frase sobre cómo se sienten, piensan o se comportan **otros** niños. Primero, decide si estás más de acuerdo con la frase de la **izquierda** o con la frase de la **derecha**. Después, decide si la frase que has escogido es «**totalmente cierta**» o «**en parte cierta**» para ti y marca el recuadro con una **X**.



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

Recuerda que sólo tienes que marcar un recuadro en cada pregunta.

	Totalmente cierta para mí	Algo cierta para mí		Algo cierta para mí	Totalmente cierta para mí
1. Algunos niños se felicitan a sí mismos cuando han sido capaces de hacer nuevos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños sienten que no está bien felicitar a sí mismos por hacer nuevos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Algunos niños piensan que si han hecho nuevos amigos es porque lo han intentado de verdad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que simplemente han tenido suerte cuando hacen nuevos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Algunos niños no intentan hacer amigos si eso les pone nerviosos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños intentan hacer amigos incluso si eso les pone nerviosos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Algunos niños intentan hacer nuevos amigos incluso si cometen algún error.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no intentan hacer amigos nuevos si creen que cometerán algún error.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Algunos niños sienten que no saben cómo hacer amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños sienten que saben cómo hacer amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Algunos niños no saben qué diría o haría el otro niño si hicieran un nuevo amigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están bastante seguros de lo que diría o haría el otro niño si hicieran un nuevo amigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Algunos niños esperan que los demás les feliciten por cooperar con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños se felicitan a sí mismos por cooperar con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Algunos niños piensan que si han cooperado con otros niños es porque han hecho un verdadero esfuerzo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que si han cooperado con otros niños es porque fueron sobre todo los otros niños los que cooperaron en realidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Algunos niños no cooperan con otros niños si eso les hace sentirse tensos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños cooperan con otros niños aunque eso les haga sentirse tensos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Algunos niños intentan cooperar con otros niños incluso si saben que cometerán errores mientras aprenden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no cooperarán con otros niños si creen que no serán capaces de hacerlo perfectamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Algunos niños saben lo que tienen que hacer para cooperar con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no saben cómo pueden cooperar con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Algunos niños no saben en absoluto qué pasaría si cooperasen con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños saben muy bien qué pasaría si cooperasen con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

	Totalmente cierta para mí	Algo cierta para mí		Algo cierta para mí	Totalmente cierta para mí
13. Algunos niños se dicen a sí mismos que se preocupan por los demás cuando han hecho algo bueno por otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no se dicen nada a sí mismos cuando han hecho algo bueno por otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Algunos niños piensan que si han sido amables con otro niño es porque han tenido suerte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que si han sido amables con otro niño es porque han aprendido a serlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Algunos niños son amables con otros niños incluso si están algo nerviosos sobre lo que pueda pasar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no son amables con otros niños si se sienten algo nerviosos sobre lo que pueda pasar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Algunos niños son amables con otros niños incluso si están algo nerviosos sobre lo que pueda pasar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños intentan ser amables con otros niños incluso si no pueden hacerlo a la perfección.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Algunos niños piensan que saben cómo ser amables con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que no saben cómo ser amables con otros niños.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Algunos niños saben bastante bien qué pasaría si fueran amables con otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no saben qué pasaría si fueran amables con otro niño.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Algunos niños no se sienten orgullosos de sí mismos cuando hablan a otro niño sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños se sienten orgullosos de sí mismos cuando hablan a otro niño sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Algunos niños piensan que si le hablan a otro niño sobre sus sentimientos fue porque era el momento adecuado para hacerlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que cualquier momento es oportuno para hablar a otro niño sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Algunos niños le dirán a otro niño cómo se sienten incluso si les da un poco de miedo hacerlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no le dirán a otro niño cómo se sienten si les da un poco de miedo hacerlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Algunos niños no le dirán a otro niño cómo se sienten si piensan que el otro niño no los va a comprender.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños le dirán a otro niño cómo se sienten incluso aunque el otro niño no los comprenda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Algunos niños no saben cómo hablar a otro niño sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños saben cómo hablar a otro niño sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Algunos niños saben qué les diría o haría otro niño si le hablasen sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños no saben qué les diría o haría otro niño si le hablasen sobre sus sentimientos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Copyright © 1993, 2004, 2007 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Copyright © de la edición española 2010 by TEA Ediciones, S.A., Madrid, España. La reproducción de este documento, para fines profesionales, está amparada por el permiso que TEA Ediciones otorga al comprador de esta obra.

N. de E. Este cuestionario solo se vende impreso, cualquier otra presentación se considera ilegal.

Encuesta.- Lo que pienso de mi escuela

Soy niño: _____ Soy niña: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Instrucciones: A continuación ponga una cruz en la casilla con la respuesta a la casilla con cada una de las afirmaciones.

Lo que pienso de mi escuela		Siempre	A veces	Nunca
1	Algunas veces hago el trabajo de clase en paejas con un amigo o amiga.			
2	Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.			
3	Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados.			
4	Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascada/o			
5	Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.			
6	A mi profesor/a le gusta escuchar mis ideas.			
7	A mi profesor/a le gusta ayudarme en mi trabajo.			
8	Me gusta ayudar a mi profesor/a cuando tiene que hacer un trabajo.			
9	Creo que las reglas de nuestra clase son justas.			
10	Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.			
11	Algunas veces soy intimidado/a en el patio.			
12	Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.			
13	Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesorado/a lo arregla de forma justa.			
14	Creo que tener escritas las metas de bimestre me ayuda a mejorar mi trabajo.			
15	Algunas veces mi profesor/a me deja elegir el trabajo que hacer.			
16	Me siento contento/a conmigo mismo/a cuando he hecho buen trabajo.			
17	Cuando tengo deberes para la casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.			
18	A mi profesor/a le gusta que le cuente lo que hago en casa.			
19	Mi familia piensa que estoy en una buena escuela.			
20	Si no he ido a clase mi profesor/a me pregunta donde he estado.			

NOTA.- CSIE, CEN y CER animan a fotocopiar esta publicación con el objetivo de facilitar el proceso de utilización del índice en las escuelas.

Indicadores adaptados para la Inclusión		Siempre	A veces	Nunca
A.1.1	Todo el mundo se tiene acogido en la escuela.			
A.1.2	Los estudiantes se ayudan unos a otros.			
A.1.3	El personal trabaja bien en colaboración.			
A.1.4	El personal y el alumnado se tratan con respeto.			
A.1.5	Las familias se sienten implicadas en la escuela.			
A.1.6	El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.			
A.1.7	El profesorado no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros.			
A.2.1	El profesorado intenta que el alumnado haga las cosas lo mejor que sepa.			
A.2.2	El profesorado piensa que todo el alumno es igual de importante.			
B.1.4	La escuela hace que sus edificios sean físicamente accesibles para todos.			
B.1.5	Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.			
B.1.6	El profesorado muestra igual interés por todos los grupos de aprendizaje.			
B.2.7	Se ha reducido las expulsiones por motivos de disciplina.			
B.2.8	Se ha reducido las barreras a las asistencias a clase.			
B.2.9	Se ha reducido las conductas de intimidación o abuso de poder.			
C.1.1	Las clases responden a la diversidad de intimidación o abuso de poder.			
C.1.3	Las clases responden a la diversidad del alumnado.			
C.1.5	Se enseña al alumnado a valorar a las personas que tienen un origen distinto al propio.			
C.1.7	La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.			
C.1.9	El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.			
C.1.10	Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.			
C.1.11	Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.			
C.1.12	Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.			

Cuestionario para la Familia		Siempre	A veces	Nunca
1	De entre las escuela locales, yo quería que mi (s) hijo (s/as) viniera(n) a esta.			
2	Mi (s) hijo(s/as) querían venir a esta escuela.			
3	La información que se proporcionó cuando mi hijo (s/as) vino por primera vez a la escuela fue excelente.			
4	La escuela mantiene informado/a de ls cambios.			
5	Creo que la escuela me mantiene bien informado/a sobre el progreso de mi (s) hijo(s/as).			
6	Creo que el profesorado es amable conmigo y con otras familias.			
7	cuando estoy preocupado/a acerca del progreso de mi (s) hijo(s/as) se con quién comunicarme.			
8	Si comento con el profesorado las preocupaciones que tengo respecto al del progreso de mi (s) hijo(s/as), tengo la seguridad de que mis opiniones son tomadas enserio.			
9	La escuela proporciona información clara sobre como puedo ayudar a mi (s) hijo(s/as) con sus deberes para la casa.			
10	Mi (s) hijo(s/as) disfrutan de estar en la escuela.			
11	Creo que el profesorado trabaja más duro para ayudar a algunos alumnos que otros.			
12	Tolos los niños, niñas y jóvenes que viven la localidad son acogidos en la escuela.			
13	Todas las familias son igualmente valoradas independientemente de su origen			
14	La intimidación es un problema en la escuela.			
15	Si un alumnado se comporta mal está bien que lo envían a casa.			
16	Si un alumno está constantemente portándose mal deberían expulsarlo permanentemente de la escuela.			
17	Mi (s) hijo(s/as) participan regularmente con otros compañeros en actividades que se realizan después del almuerzo y así salir de la escuela.			
18	Antes de realizar cambio en la escuela se preguntan la opinión de la familia.			
19	La familia que se involucra ayudando en la escuela es más valorada por el profesorado que aquella que no se involucra.			
20	el profesorado motiva a todos los alumnos a que progresen lo más posible, no sólo a aquellos que tienen más capacidades.			

NOTA.- CSIE, CEN y CER animan a fotocopiar esta publicación con el objetivo de facilitar el proceso de utilización del índice en las escuelas.

Taller 1. Las adecuaciones Curriculares: A evaluación formativa.

LAS ADECUACIONES CURRICULARES

El tema de las adecuaciones curriculares es ineludible cuando se propone incluir al aula regular a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental de la definición de la inclusión educativa.

La lógica de las adecuaciones curriculares es sencilla cuando la escuela regular cuenta con los medios para satisfacer las necesidades educativas de algunas alumnas y alumnos, o estas rebasan las posibilidades directas de trabajo pedagógico del profesor, es necesario definir los apoyos que requieren esos alumnos y proporcionárselos.

Para que las necesidades específicas de cada niño puedan ser satisfechas, sea cual fuere el grado de especificidad y tipo de necesidad, se requiere que el maestro realice adecuaciones curriculares. Hablar en abstracto sobre las adecuaciones curriculares puede resultar relativamente fácil, concretarlas en experiencias directas es más complicado.

Se consideran las adecuaciones curriculares como los ajustes necesarios que cada escuela debe realizar y en el cual se expresa el trabajo en equipo de diversos profesionales involucrados, así como del manejo reflexivo que se hace del plan de estudio y los programas educativos de educación básica.

Se puede definir como la propuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. **Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada**, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo.

Para que las adecuaciones curriculares sean sistemáticas y acertadas, hay que tomar en cuenta dos elementos fundamentales del trabajo docente:

1. La planificación didáctica.
2. La evaluación de los alumnos que presentan N.E.E.

La planificación didáctica

Constituye una serie de acciones que los maestros llevan a cabo para organizar a nivel concreto la actividad didáctica, y con ello poner en práctica aquellas experiencias de aprendizaje que irán a constituir el currículo seguido por los alumnos.

Hablamos de una planificación que no solo responda a requerimientos administrativos sino que realmente contemple y atienda las necesidades de los alumnos y de los maestros.

Al momento de realizar la planificación es conveniente tomar en cuenta:

- Conocimiento del plan, programas de estudio y la guía para el maestro.
- Conocimiento de las características institucionales.
- Conocimientos de los alumnos.

En la medida, en que los maestros y las maestras consideren los principios pedagógicos contenidos en el plan y programas de estudio como propuestas flexibles, susceptibles de ser adaptadas a las necesidades educativas e intereses de todos sus alumnos y a las condiciones de trabajo en las que realizan su labor, se abren mayores y más ricas oportunidades para una acción educativa relevante y trascendente.

Al momento de realizar la planificación, además de considerar el plan y programas de estudio, el maestro o la maestra debe tomar en cuenta también algunos aspectos relacionados con las condiciones materiales y la disposición de recursos para el trabajo didáctico, el interés y compromiso de las autoridades, profesores, padres y alumnos para apoyar la inclusión educativa con base en una organización eficiente.

La heterogeneidad es una característica de todo grupo escolar. Debe tomarse en cuenta que las diferencias individuales son producto del nivel de desarrollo de los alumnos, las influencias de la familia y del medio social y cultural, sus antecedentes y experiencia escolar, sus expectativas, actitudes e interés hacia el trabajo educativo y, en consecuencia, de sus **necesidades educativas**. Por lo tanto un criterio básico para la programación es conocer las características particulares de los niños, como grupo y en lo individual.

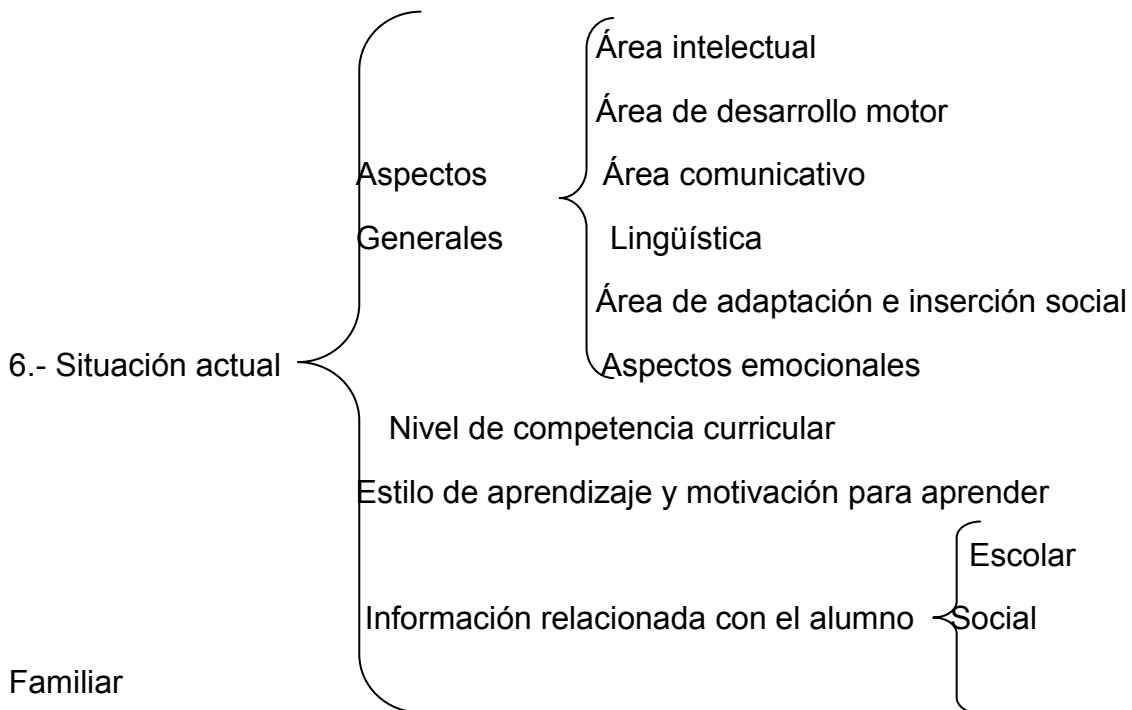
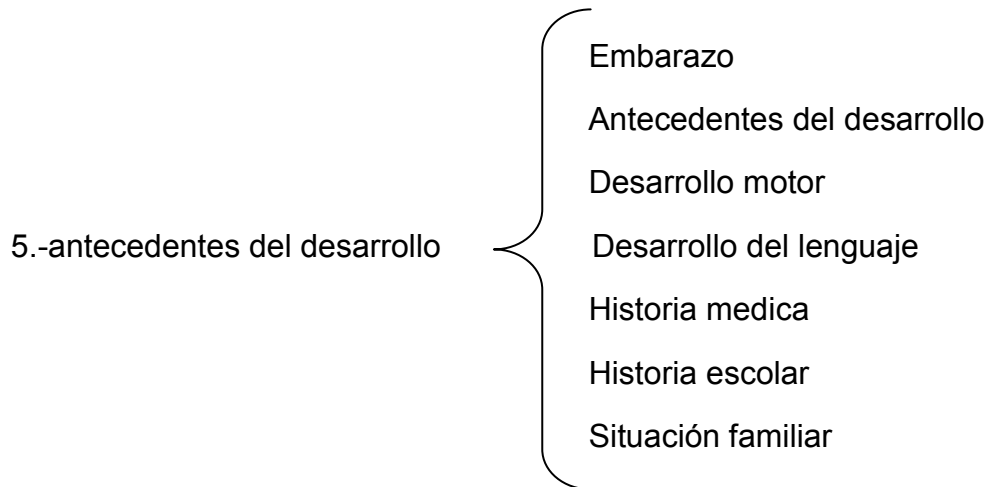
Evaluación psicopedagógica.

La evaluación psicopedagógica constituye un procedimiento ampliamente utilizado para profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños y tiene como finalidad ofrecer elementos suficientes y oportunos relacionados con las

capacidades, habilidades, dificultades, gustos e intereses del niño al que evalúa, ya que con esta base se determinan las adecuaciones curriculares pertinentes.

La evaluación psicopedagógica en el contexto de la atención de los niños con Necesidades Educativas Especiales:

- 1.- Datos personales.
- 2.- Motivo de evaluación.
- 3.- Apariencia física.
- 4.- Conducta durante la evaluación.



7. Interpretación de resultados

8. Conclusiones

Tipos de adecuaciones

Una vez que se tiene claridad sobre las principales necesidades del alumno y se han establecido las prioridades, el maestro o la maestra de grupo, con apoyo del personal de educación especial, deben decidir las adecuaciones que el niño requiere en general, se puede hablar de dos tipos de adecuaciones:

1.- adecuaciones de acceso al currículo.

2.- adecuaciones a los elementos del currículo.

* **Las adecuaciones de acceso al currículo** consisten en las “modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar que los alumnos o alumnas con Necesidades Educativas Especiales puedan desarrollar el currículo ordinario en su caso, el currículo adaptado”.

Entre las relaciones de acceso podemos distinguir las siguientes:

*** Adecuaciones en las instalaciones de la escuela:**

- Creación de rampas: poner en la escuela rampas necesarias para que un niño que utiliza silla de ruedas o que tiene dificultades para subir escaleras pueda desplazarse automáticamente por la escuela.
- Acondicionamiento de los baños: adecuar uno de los baños, tanto de los niños como de las niñas, para aquellos alumnos que utilizan silla de ruedas.
- Instalación de barandales: poner barandales en los lugares que sea necesario para que los niños con discapacidad motora o visual puedan desplazarse de manera independiente.

*** Adecuaciones en el aula:**

- Selección del aula: aunque generalmente las aulas de la escuela ya están asignadas a los diferentes grados, en ocasiones se tendrán que hacer cambios para facilitar el traslado e independencia de niños con alguna discapacidad, sobre todo de aquellos con discapacidad motora o visual.
- Ubicación de los alumnos: ubicar al alumno en el lugar del aula en el que se compensen al máximo sus dificultades y en el que pueda participar lo más posible en la dinámica del grupo. Por ejemplo, situar a un niño con dificultades

de visión o de audición a una determinada distancia del pizarrón o del profesor; ubicar a un niño con problemas de audición en un extremo del aula desde el que pueda ver a todos sus compañeros; asignar a un niño que utiliza silla de ruedas un lugar desde el que pueda desplazarse sin dificultad por el aula, etcétera.

- Ajustes en la distribución del mobiliario: acomodar el mobiliario dependiendo de los requerimientos de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Equipamiento del aula: en ocasiones, para los alumnos con discapacidad auditiva, es necesario disminuir el nivel del ruido del aula, lo cual se consigue colocando alfombras, tapetes, cortinas, corcho, cartones de huevo, etcétera.

*** Apoyos técnicos y materiales:**

- Proporcionar mobiliario específico: aunque esta adaptación es más frecuente en los niños y niñas con discapacidad motora, también puede ser necesaria para alumnos con discapacidad visual. En relación con mobiliario específico se puede hablar de mesas de altura regulable, sobre todo para facilitar su utilización por parte de los niños que utilizan silla de ruedas; mesas con hendidura que faciliten la estabilidad a los alumnos que presentan dificultades en el control del tronco; sillas adaptadas, que puedan tener una barra de descanso para los pies, o bien para que puedan ajustar su altura, etcétera.
- Equipamiento técnico específico: materiales técnicos de audición, que pueden ser colectivos, como los equipos de frecuencia modulada, o individuales como los auxiliares auditivos. Materiales para facilitar el aprendizaje de alumnos con discapacidad visual como la máquina Perkins que permite escribir textos mediante el sistema Braille, el Optacon que mediante un lector óptico permite a estos alumnos leer textos escritos a través del tacto; la lupa, los lentes, el ábaco, etcétera.

Materiales específicos

- Para alumnos con discapacidad visual: cuadernos de prelectura o regletas de preescritura en Braille, láminas de papel plastificado que marcan en relieve lo que se dibuja o escribe, libros hablados, grabaciones de textos leídos, etcétera.
- Para niños y niñas con problemas de comunicación: tableros o tarjetas para la comunicación a través de sistemas alternativos o aumentativos como el BLISS o el SPC, o bien programas de procesamiento de textos para usar con computadoras, etcétera.

* **Las adecuaciones a los elementos del currículo** Son el conjunto de modificaciones que se realizan en la metodología, propósitos, contenidos, y procedimiento en la evaluación para atender a las diferencias individuales de los alumnos.

A continuación se presentan ejemplos de las adecuaciones en los elementos del currículo que se pueden realizar.

* **Adecuaciones en la metodología:**

Adecuar algunos materiales para favorecer el uso individual de los mismos.

- En la forma y presentación: cambios en el tipo y tamaño de la letra, variaciones del color o grosor de las grafías, dejando mas espacios entre líneas o párrafos, incorporando gráficos, esquemas o dibujos que ayuden a la comprensión del texto. También puede variarse el tamaño del soporte del escrito (libro, ficha, etcétera), modificar la textura de las hojas, hacer hendiduras para facilitar su manipulación, etcétera. Manual para alumnos con discapacidad auditiva, con ilustraciones táctiles para algunos con discapacidad visual.
- En el contenido: modificaciones en las estructuras gramaticales y el vocabulario adecuándolas al nivel del alumno: reemplazando algunos términos por sinónimos, explicando el significado entre paréntesis o con notas al pie, seccionando o reescribiendo frases demasiado largas o complejas; explicaciones adicionales de los contenidos, con preguntas de autorreflexión sobre el texto, con consignas complementarias de actividades, con referencias a otros texto o materiales, etcétera; supresión de contenidos que no se ajustan a las posibilidades de comprensión global o idea principal del texto, y facilitar, en las actividades habituales, la utilización por parte del alumno que los precise del sistema de comunicación mas adecuado para compensar sus significados.

Situar al alumno con necesidades educativas especiales en los grupos en los que mejor pueda trabajar con sus compañeros. Para esto deben aprovecharse las interacciones y ayudas que e producen de manera espontánea en todos los grupos. Además, es necesario potenciar y desarrollar intencionalmente estas interacciones. Por ejemplo, dándole al alumno responsabilidades concretas dentro del grupo, consiguiendo que se valoren sus aportaciones, aprovechando las ayudas que sus compañeros puedan brindarles (aclarando dudas, resolviendo y corrigiendo tareas en común, facilitándole el acceso a los materiales, etcétera).

Introducir métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje específicas. Es importante considerar que una misma actividad puede permitir incorporar distintas técnicas de trabajo. por ejemplo, pensando en un niño con discapacidad intelectual, al realizar un plano, puede hacerse un análisis paso a paso de la tarea, o bien hacer una demostración previa con el profesor y otro alumno como modelo. Para un alumno con problemas severos de articulación que presenta dificultades en la lectura y escritura, esta puede trabajarse con una orientación mas sintética que para el resto de la clase, pero incorporándola a las actividades de lectura y escritura comunes.

Incorporar en las actividades de enseñanza y aprendizaje el tipo de ayuda mas adecuado para el alumno. Las ayudas pueden ser de diverso tipo y están en función de las necesidades del alumno y de la actividad que realiza. Estas ayudas pueden ser, por ejemplo:

- Ayudas físicas: guiar la mano para escribir, dibujar, etcétera; sostener al alumno para efectuar un desplazamiento o hacer un ejercicio físico, etcétera.
- Ayudas visuales: ofrecer un modelo a seguir, presentarle información grafica o escrita que complete las instrucciones, o informaciones orales, etcétera.
- Ayudas verbales: instrucciones mas sencillas, explicaciones, ánimos y refuerzos, preguntas sobre el desarrollo de la actividad, etcétera.

Introducir actividades individuales, alternativas o complementarias. Por ejemplo, para un alumno con dificultades en la generalización de ciertos aprendizajes puede ser necesario enseñar actividades para que utilice y aplique, en diferentes situaciones y contextos, los conceptos, las destrezas y las normas trabajadas con su grupo.

Estas actividades podrán realizarse dentro y fuera del aula, o incluso de la escuela. En estas actividades tiene un papel importante el personal de educación especial, trabajando de forma conjunta con los profesores de grupo. Muchas veces será imprescindible contar también con la colaboración de la familia. Si un alumno con discapacidad intelectual necesita algunas actividades complementarias para alcanzar contenidos de calculo numérico, por ejemplo, estas actividades pueden llevarse a cabo en el aula de apoyo, mientras los compañeros realizan otra actividad dentro del aula regular, e incluso puede realizarlas en su medio social o familiar.

Introducir actividades individuales para el desarrollo de contenidos y propósitos específicos del alumno. Por ejemplo, para trabajar propósitos y contenidos diferentes a los que aparecen en la planeación general del grupo pueden diseñarse algunas

actividades individuales (o con un pequeño grupo de alumnos que compartan las mismas necesidades), innecesarias para su grupo de referencia.

Eliminar actividades en las que el alumno no se beneficia o no pueda tener participación activa y real. Para algunos alumnos con necesidades educativas especiales puede ser necesario, por diversas razones (por que hayan sido suprimidos propósitos y contenidos, por el tipo de ejecución que se exija en la actividad o porque se hayan introducido otras actividades individuales), decidir que no participen en algunas actividades comunes al grupo.

El criterio fundamental para que un alumno no participe en una actividad es que no le sirva para desarrollar algunos de los aprendizajes que se han considerado básicos para él. Considerar este criterio hace que siempre deba tenerse en cuenta la polivalencia de las actividades, que implica que los alumnos puedan desarrollar aprendizajes diferentes en una situación común, es decir, que cada actividad que se programa no sirve para trabajar solo un contenido o aspecto determinado, sino probablemente muchos y de índole muy diversa. Según esto, es posible que buena parte de las actividades que se programen en el aula tengan relación con alguno de los aprendizajes que cualquier alumno debe desarrollar y que resulta realmente difícil decidir su supresión. Pero puede suceder que algunas actividades, aun teniendo relación con los propósitos y contenidos establecidos en la propuesta curricular del niño o niña con necesidades educativas especiales, no permitan que éste participe real y efectivamente.

Para conseguir una participación efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales en las actividades comunes y lograr, por lo tanto, que éstas les resulten útiles, pueden tenerse en cuenta, además de las adecuaciones de las actividades, otros aspectos o criterios, como los que se mencionan a continuación:

- Que las actividades le supongan un pequeño reto que responda a sus intereses y motivaciones.
- Que trabaje apoyado y ayudado por sus compañeros.
- Que las actividades le permitan trabajar de forma autónoma para afianzar y aplicar determinados aprendizajes.
- Que en las actividades se trabaje con una gran variedad de materiales.
- Que el alumno pueda asumir una responsabilidad concreta en el desarrollo de la actividad, que le resulte útil y enriquecedora.

*** Adecuaciones en la evaluación:**

Utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de la evaluación distintos de los del grupo de referencia. Por ejemplo, para alumnos con dificultades de expresión oral o escrita pueden utilizarse técnicas de dramatización para evaluar aprendizajes comunes a los de su grupo. Para otros alumnos, una actividad de evaluación oral (como narrar una historia) puede sustituirse por una prueba escrita o gráfica (redacción, comic, poster) si sus dificultades son principalmente de expresión oral. Una actividad de evaluación de la competencia lectora que consiste en una lectura en voz alta de un texto delante del profesor y los compañeros puede remplazarse para un alumno que se bloquee en este tipo de situación, por una grabación en audiocinta. Lo importante es poder distinguir entre el objetivo de la evaluación y las técnicas, actividades o instrumentos concretos que se emplean para llevarla a cabo.

Incorporar en las actividades e evaluación el tipo de ayudas más adecuadas para el alumno. En el apartado de adecuaciones en la metodología se menciona que estas ayudas pueden ser, por ejemplo, ayudas físicas, visuales o verbales.

Adecuar los criterios de evaluación. Las adaptaciones en los criterios de evaluación tienen sentido sobre todo en el ámbito de la propuesta curricular y consisten en dar prioridad, cambiar, temporalizar o introducir ciertos criterios de evaluación dependiendo de los propósitos y contenidos establecidos. Estas adecuaciones se relacionan directamente con las que se llevan a cabo en los contenidos y propósitos.

*** Adecuaciones en los contenidos y propósitos:**

Dar prioridad a determinados contenidos y propósitos. Como se revisó en la lectura de la actividad anterior, es necesario dar prioridad a algunos contenidos y propósitos que forman parte del currículo común. Por ejemplo, para un niño con discapacidad intelectual pueden considerarse prioritarios durante toda la educación primaria los aprendizajes relacionados con la lectura y escritura, y en especial los referidos a la comprensión del texto, dada la importancia que para estos alumnos tiene el acceder a la información mediante la lectura y dada también la dificultad que suele presentar este contenido.

Cambiar la temporalización de los propósitos. Esta adaptación implica que el niño o niña con necesidades educativas especiales pueda alcanzar algunos de los propósitos comunes en un momento distinto al del resto de sus compañeros. Generalmente, este cambio implica conceder más tiempo al alumno. Sin embargo también hace referencia a la aceleración del mismo.

En el caso de concederle más tiempo, la adaptación también implica que el niño trabajara durante el ciclo escolar todos los contenidos relacionados con el propósito, participando en lo posible en todas las actividades diseñadas, pero que probablemente continuará realizando este trabajo en el siguiente ciclo escolar.- Introducir contenidos y propósitos. La introducción de cualquier elemento es una posibilidad contemplada en el propio desarrollo del currículo. Lo más usual es que un alumno con necesidades educativas especiales precise, en un momento determinado, trabajar contenidos y propósitos que no están contemplados en el currículo de referencia, bien porque no forman parte del currículo oficial o porque pertenecen a otro ciclo o nivel educativo.

Eliminar contenidos y propósitos. Algunos alumnos con necesidades educativas especiales no van a poder desarrollar todos los contenidos y propósitos previos para su grupo de referencia. Como ya se ha mencionado, la inclusión de otros contenidos de propósito, con la consiguiente incorporación de actividades para desarrollarlas, o las existencias de contenidos y propósitos prioritarios pueden hacer necesaria la eliminación si se afecta a alguno de los propósitos del nivel educativo. Si la eliminación afecta un ciclo escolar se considera como un cambio de temporalización. Ante la necesidad de eliminar determinados contenidos y propósitos se debe tener en cuenta el peso relativo que estos tienen dentro del currículo. Es evidente que algunos contenidos pueden considerarse más básicos o fundamentales que otros, principalmente por que estos son los que posibilitan posteriores aprendizajes. Siempre que sea posible, debería tenderse a renunciar a aquellos contenidos y propósitos menos fundamentales a lo largo de los sucesivos ciclos y niveles educativos.

Como ya se ha mencionado, es muy importante que las adecuaciones curriculares, tanto las de acceso como las que se realicen en los elementos del currículo queden plasmadas por escrito. De esa manera se puede facilitar la evaluación y el procedimiento de las mismas.

Criterio y procedimientos para evaluar las adecuaciones curriculares individualizadas

Las adecuaciones curriculares deben contar con criterios y procedimientos para evaluar la propia propuesta curricular y la evolución del alumno con necesidades educativas especiales. Estos dos aspectos, conjuntamente, deberán orientar la toma de decisiones que, especialmente al final del ciclo escolar, se tendrán que adoptar en relación con el aumento o disminución del apoyo que el alumno reciba, con la promoción del alumno, e inclusive con la posibilidad de que el alumno sea ubicado en un contexto diferente a la escuela regular (esto último en el caso de que la escuela fracase al ofrecer al alumno los apoyos que requiere).

Los criterios de evaluación deben determinarse en función de las necesidades educativas especiales del alumno y de su propuesta curricular. En este punto, también es importante que se precisen los referentes que van a permitir identificar la evolución del alumno y valorar la pertinencia de las adecuaciones establecidas. Para establecer los procedimientos de evaluación es importante que se tomen en cuenta los aspectos realizados anteriormente en relación con la evaluación de los aprendizajes.

El Documento de Evaluación psicopedagógica y la propuesta curricular adaptada son los instrumentos que permite contar con los datos más relevantes de la evaluación psicopedagógica de los alumnos, además de ser muy útil para organizar el trabajo que se va a realizar y tener un seguimiento del mismo. Los objetivos fundamentales de este instrumento son los siguientes:

- facilitar el trabajo coordinado y conjunto entre los profesionales que intervienen en el proceso educativo del alumno y los padres de familia.
- Explicitar el tipo de adecuación de acceso y a los elementos del currículo que se requiere realizar para responder a las necesidades educativas especiales del alumno.

Recomendaciones finales

- a) Para la mayoría de los maestros de grupo, las adecuaciones curriculares no son totalmente nuevo, ya que, aun sin tener niños con n.e.e., constantemente modifican su propuesta de trabajo.
- b) Las adecuaciones curriculares deben partir de la planificación didáctica general que el maestro realiza para el grupo.
- c) Aun sin los resultados de las evaluaciones psicopedagógicas de los alumnos se pueden realizar adecuaciones curriculares.
- d) La planificación de las adecuaciones curriculares requiere de la participación conjunta del maestro o maestra del grupo, del personal de educación especial y de ser posible, de los padres de familia.
- e) Las adecuaciones curriculares diseñadas para un alumno en particular deben alejarse lo menos posible de la planeación general diseñada para el grupo.
- f) Es conveniente ir de las adecuaciones más sencillas a las más complejas.
- g) Las adecuaciones que se realizan a lo largo de la escolarización del alumno deben buscar que el alumno logre las competencias para la vida que consiga resolver problemas de su vida cotidiana.

- h) La trascendencia de una adecuación curricular implica tomar en cuenta no solo el resultado final del esfuerzo del alumno sino de manera fundamental el desarrollo del proceso implicado.
- i) Al concluir la evaluación psicopedagógica y tener integrado el informe, el maestro o maestra de grupo reunirá con el personal de educación especial para apoyar al alumno.
- j) Los maestros deben explotar las ventajas de los materiales de las s.e.p. para apoyar su trabajo: libros de texto gratuitos, libros del maestro, avances programáticos, catálogos de materiales didácticos, documentos y textos para apoyar la enseñanza de un área específica.

EL ÉXITO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEPENDE DEL INTERÉS CON QUE CADA MAESTRO REALICE SU PROPIO TRABAJO Y DE LOS RECURSOS QUE UTILICE

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A ALUMNOS CON N.E.E. POR DISCAPACIDAD AUDITIVA

1. Complemente las explicaciones: escribe en la pizarra las palabras fundamentales, realiza carteles a modo de resumen, etc.
2. Utiliza recursos y materiales preferentemente visuales, tales como fotografía, imágenes, pósters, diapositivas, video y transparencias.
3. Prima los aprendizajes surgidos a partir del contacto con la realidad: observaciones, experimentaciones, salidas, visitas.
4. Realiza agrupamientos flexibles según tipo de actividades y niveles de los alumnos, propiciando la diversificación y el trabajo cooperativo.
5. Distribuye flexiblemente el mobiliario, según la actividad a realizar: mesas separadas (actividades individuales); mesas agrupadas (actividades en equipo); mesas colocadas en forma de U (debates y asambleas).

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A ALUMNOS CON N.E.E. POR DISCAPACIDAD MOTORA

1. Diseñar material concreto de fácil manejo.
2. Utilizar dibujos, sellos, etc. De numerales y representación de objetos.
3. Uso de calculadora grande de fácil manejo.
4. Facilitar el uso de materiales como la regla, el transportador, etc. Con la ayuda de algún alumno o maestro fijando lo que se puede mover.
5. Fomentar el uso de plantillas perforadas.
6. Respetar su estilo y ritmo con la interacción con los compañeros.
7. Utilizar apoyos visuales.
8. Dentro del aula ubicarlo en un lugar de fácil movilidad.

9. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A ALUMNOS CON N.E.E. ASOCIADAS A DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1. La individualización es norma indispensable para la educación de estos alumnos.
2. Estos alumnos se hayan en condiciones de asimilar los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales.
3. Estos alumnos aprenden haciendo por ello la importancia de la variedad de actividades con abundancia de material didáctico.
4. Es conveniente tratarlos de acuerdo a su edad cronología y no en función del grado de discapacidad.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A ALUMNO CON N.E.E. ASOCIADAS A DISCAPACIDAD VISUAL

1. Se aconseja rodear a los alumnos de abundante estimulación manipulativas y social, supliendo al máximo la percepción de los objetos mediante otros receptores, en especial mediante el tacto y el oído.
2. Tratar que los objetos de estudio estén a su alcance, y cuando no sea posible acudir a representaciones en relieve.

3. Mantener los espacios habituales de la escuela y del aula sin alternaciones.
4. Emplear el sistema braille para la adquisición de la lectura y escritura.
5. sensibilizar a los compañeros de clase simulando que son invidentes con el fin de que experimenten la ausencia de visión y valoren el esfuerzo y las habilidades del compañero invidente.
6. Prever con anticipación los documentos escritos que se van a manejar en el aula.

ESC. PONCIANO ARRIAGA



TALLER: LA ADECUACION CURRICULAR=A EVALUACION FORMATIVA

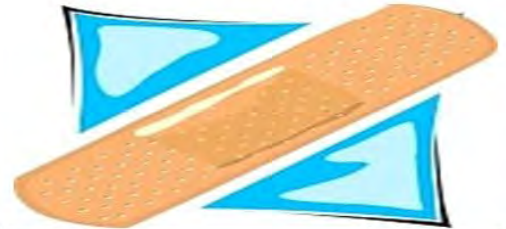
CULIACAN,SINALOA OCTUBRE, 2015.

ADECUACIÓN CURRICULAR

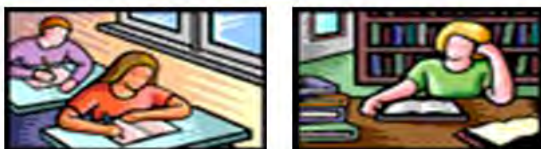


CURITA

Para ayudarte a curar aquellos
sentimientos heridos, ya sean tuyos
o de los demás



1. LA PLANIFICACION DIDACTICA DEL MAESTRO.
2. LA EVALUACION DE LOS ALUMNOS QUE PRESENTAN N.E.E.



- Conocimiento del plan, programas de estudio y guía del maestro.
- Conocimiento de las características institucionales.
- Conocimiento de los alumnos.

CONOCIMIENTO DEL PLAN, PROGRAMAS DE ESTUDIO Y GUÍA DEL MAESTRO.

El Plan de Educación Básica integran los principales componentes de la cultura general y del conocimiento actualizado al que todo menor debe acceder, según su edad y nivel de desarrollo y a las competencias para la vida.



CONOCIMIENTO DE LAS CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONALES.

Debemos estar convencidos de que, si se tiene la intención de realizar una planificación, que responda a las necesidades educativas de los alumnos, hay que transformar la escuela, no en el sentido de conseguir grandes recursos o equipos sofisticados, sino en cuanto a la organización del trabajo, de los espacios existentes, del tiempo escolar, los procedimientos de enseñanza y evaluación y las actitudes personales, no sólo por lo que se refiere a las exigencias de la inclusión educativa, sino en cuanto a las necesidades de cualquiera de los alumnos.



CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS

La heterogeneidad es una característica de todo grupo escolar. Debe tomarse en cuenta que las diferencias individuales son producto del nivel de desarrollo de los alumnos, las influencias de las familias y del medio social y cultural, sus antecedentes y experiencia escolar, sus expectativas, actitudes e intereses hacia el trabajo educativo y, en consecuencia, de sus necesidades educativas.



PARA CONOCER LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DE LOS ALUMNOS ES NECESARIO CONSIDERAR:

A) La competencia curricular.

Significa determinar lo que el alumno es capaz de hacer, en relación con los propósitos y contenidos de las diferentes áreas del currículo escolar.



B) El estilo de aprendizaje.

Consiste en conocer como el alumno enfrenta, responde y realiza las tareas escolares.

LAS ADECUACIONES CURRICULARES

Se definen como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo.



- Los intereses del alumno: En qué tareas, con qué contenidos y en qué tipo de actividades se encuentra más interesado, en cuales se siente más cómodo y con más seguridad.
- El nivel de atención del alumno. Esto tiene que ver con los momentos del día en que esta más atento, de que manera se puede captar más su atención, cuanto tiempo puede centrarse en una misma actividad, etc.



- Las estrategias que emplea para la resolución de tareas: Si es reflexivo o impulsivo, que recursos utiliza, que tipo de errores comete con más frecuencia, si es capaz de utilizar distintas estrategias de resolución o si, por el contrario siempre son del mismo tipo.
- Los estímulos que le resultan más positivos, la valoración que realiza de su propio esfuerzo, la satisfacción por su trabajo.

EVALUACIÓN FORMATIVA

Evaluar para aprender

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 de aprendizaje. (Plan de estudios 2011. Educación Básica)



Evaluación Diagnóstica

- es el instrumento inicial para conocer los saberes previos de los estudiantes.



Evaluación Formativa

es la que se realiza durante el proceso de aprendizaje y permite replantear la planeación y las estrategias de enseñanza o de aprendizaje, al valorar los avances de los alumnos.



Evaluación sumativa

- se realiza para la toma de decisiones relacionadas con la acreditación.

Es necesario el acompañamiento para formarse en una cultura de la evaluación o valoración, la cual requiere de tres procesos interdependientes, te **dan cuenta de quienes intervienen en la evaluación: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.**

Comúnmente, cuando se habla de evaluación se le asocia con los docentes como responsables de dirigirla y prepararla, sin embargo, los alumnos son sujetos evaluadores, capaces de hacer una valoración de su aprendizaje, el de sus compañeros, así como de la actuación del maestro.



ASPECTOS A INDAGAR:



- Las condiciones físico-ambientales en las que el alumno trabaja con mayor comodidad: Nivel de ruido, luz, temperatura y ubicación del alumno en el aula.
- Las respuestas y preferencias del alumno ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares: ¿Cómo trabaja mejor, de manera individual, en parejas, en pequeños equipos, con todo el grupo?.

Ejemplos:



- ✓ Ofrecer un lugar libre de distracciones que favorezca su concentración para la realización de exámenes.
- ✓ Asegurarse que lea bien los enunciados y resaltar de ser necesario aquellas palabras que puedan ayudarle a mejorar su atención.
- ✓ Valorar y adaptar el tiempo de evaluación
- ✓ Diseñar dos sesiones en días o en horas diferentes.
- ✓ Proponer sesiones de evaluación más breves
- ✓ Formular las preguntas de forma clara y precisa e incluir si es preciso anotaciones que sirvan como ayudas intencionales.
- ✓ Utilizar la evaluación oral en ambiente privado, en lugar de la escrita cuando lo considere necesario.

Lo que es necesario tener en el botiquín de Primeros Auxilios:

- Palillo
- Caucho
- Curita
- Lápiz
- Borrador
- Chicle
- Chocolate Kiss y una
- Bolsa de té instantáneo





PARA QUE? VEAMOS:

PALILLO

Para acordarte de “escarbar” en los demás, todas las cualidades que tienen.



CAUCHO

Para acordarte de ser flexible, ya que las cosas y las personas no siempre son de la manera como tu quieres que sean.



LA AUTOEVALUACIÓN Y LA COEVALUACIÓN

son la reflexión y valoración que hacen los alumnos sobre el avance o progreso de su proceso de aprendizaje o el de sus compañeros, y sobre los logros alcanzados en términos de los aprendizajes construidos, e identificados con el apoyo y guía del docente.



BORRADOR

Para acordarte que todos cometemos errores y no pasa nada.



LÁPIZ

Para que anotes diariamente todas tus bendiciones (que son muchas).



CHICLE

Para acordarte de “pegarte” a todo aquello que puedes sacar.

ADELANTE CON TU ESFUERZO



UN CHOCOLATE KISS

Para que te acuerdes que todo mundo necesita un beso o un abrazo diariamente.



Y finalmente la **BOLSA DE TÉ???**... Para qué?

Para tomarte un tiempo, relajarte y hacer una lista de todo lo que tienes y de tus bendiciones diarias.



Tal Vez para el MUNDO, solo seas “Alguien”..., pero para “Alguien, tal vez seas todo su mundo...”



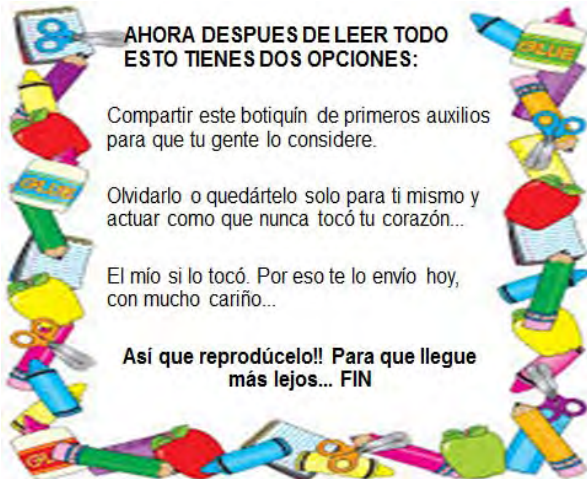
AHORA DESPUES DE LEER TODO ESTO TIENES DOS OPCIONES:

Compartir este botiquín de primeros auxilios para que tu gente lo considere.

Olvidarlo o quedártelo solo para ti mismo y actuar como que nunca tocó tu corazón...

El mío si lo tocó. Por eso te lo envío hoy, con mucho cariño...

Así que reproducélo!! Para que llegue más lejos... FIN



Rubrica

Taller: Adecuaciones Curriculares = Evaluación Formativa
ESC. PONCIANO ARRIAGA

Nombre:

Fecha:

Aspectos A Evaluar	Excelente	Bueno	Suficiente
Utilidad	¿Es relevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?	¿Es algo relevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?	¿Es irrelevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?
Materiales/herramientas	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para Realizar la evaluación formativa, fortalece en la equidad.	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para Realizar la evaluación formativa, fortalece medianamente en la equidad.	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para Realizar la evaluación formativa, no fortalece en la equidad.
Conocimiento	La información recibida fue impartida con conocimiento Apropiado al tema.	La información recibida fue impartida con algunos conocimientos Apropiaados al tema.	La información recibida fue impartida con escasos conocimientos Apropiaados al tema.
Profundización del tema	Considera que la información sobre evaluación formativa Es clara y sustancial.	Considera que la información sobre evaluación formativa es clara.	Considera que la información sobre evaluación formativa fue insuficiente.

Taller 2. Aprendizaje Socioemocional.

EL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL: UN APORTE PARA LA EDUCACIÓN

Vivir en un contexto de diversidad cultural, tiene un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. A su vez, tener un currículo educativo en el que la alfabetización emocional este presente desde los primeros años, promoverá una actitud favorable a la unión en los estudiantes. Quien vive en contacto con personas de diferentes etnias, capacidades, género, cultura y situaciones de vida, se va familiarizando con las diferencias creando vínculos de apego con personas distintas, lo cual favorece el desarrollo de una mentalidad abierta a enriquecerse con los aportes de los otros a valorar la diversidad.

El desarrollo socioemocional en los niños ha sido una preocupación de los educadores durante prácticamente toda la historia de la educación, existiendo entre los investigadores del tema consenso de su relación con indicadores de bienestar emocional cuando existe un desarrollo apropiado, o, por el contrario, con dificultades sociales, emocionales y académicas cuando se ve inferido (Brookhart Y Freeman, 1999; Aron y Milicic, 1999).

Como plantean Ortega, Romero y Del Rey (2010:42):

“Lo que se aprende en la escuela no es lo que se enseña, sino lo que el alumno o la alumna construye dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje, condicionado por las relaciones interpersonales que allí generan y practican. En este sentido, consideramos que la educación para la convivencia debe basarse en la construcción de la convivencia en la escuela. Para que el alumnado aprenda a convivir positivamente debe observar y participar en las comunidades donde se establezcan relaciones positivas con las personas”.

Los derechos de los niños, niñas y jóvenes han sido objeto de un interés preferente en las organizaciones internacionales y los países, orientando sus acciones a buscar la plena igualdad y la no discriminación, y favoreciendo su integración y el acceso preferente a la salud y a la educación (Frolan, 2008; UNESCO, 1992).

¿Qué es el aprendizaje socioemocional?

El aprendizaje social y emocional es el proceso mediante el cual se desarrollan las competencias sociales y emocionales básicas en los niños tales como la habilidad para reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por los otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva (Cohen, 2009).

Ladd, Brich y Busch (1999) identificaron cuatro características de un buen aprendizaje socioemocional en la infancia:

- Interacciones positivas con los profesores.
- Representaciones positivas de sí mismo derivadas de buenas relaciones de apego.
- Conocimientos de las emociones.
- Habilidades para regular las emociones.

Mientras tanto el centro *collaborative for academic, social, and emotional learning* (CASEL), que ha realizado una importante contribución en el área del desarrollo socioemocional, recopilando y revisando los programas más significativos, ha descrito cinco competencias básicas en el aprendizaje socioemocional (Zins, Bloodworth, Weissberg & Walberg, 2004).

- Conciencia de sí mismo: incluye el desarrollo de la capacidad de identificar y reconocer las emociones, una percepción precisa de sí mismo, la autoeficacia, la espiritualidad y la construcción de un sistema de valores. Un elemento importante en el conocimiento de sí mismo es el reconocimiento de las fortalezas y debilidades.
- Conciencia social: abarca la capacidad de considerar la perspectiva de los otros, el desarrollo de la empatía, la aceptación, la valoración de la diversidad y el respeto por los otros.
- Toma responsable de decisiones: implica desarrollar la capacidad de identificar problemas, el análisis de situaciones desde diversas perspectivas, la capacidad de resolver problemas evaluando y reflexionando antes de tomar

decisiones, y asumir la responsabilidad personal y moral por las decisiones y las acciones tomadas.

- Autorregulación: incluye el desarrollo de la capacidad de controlar los impulsos, de auto motivarse, de fijarse metas y cumplirlas. También comprende la capacidad de manejar el estrés y la habilidad para organizarse.
- Manejo de las relaciones: en esta área se agrupan las capacidades para el trabajo cooperativo, para pedir y dar ayuda, para negociar, evitar y manejar conflictos. También engloba las habilidades para comunicarse, adquirir un compromiso social y establecer relaciones interpersonales.

Los niños y jóvenes social y emocionalmente competentes se llevan bien con los otros, saben cómo comunicarse efectivamente, son cooperativos, saber decir no, negocian con los demás para resolver los problemas, saben cuándo y dónde buscar ayuda y realizan una contribución positiva a sus familias y a la comunidad (Cohen,2003).

Como es fácil de inferir, el concepto de aprendizaje socioemocional ha sido fuertemente influenciado por el de inteligencia emocional (Goleman, 1996). Las áreas de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey (1997), son:

- Conocimiento de las propias emociones.
- Manejo de las propias emociones.
- La propia motivación.
- Reconocimiento de las emociones de los demás.
- Manejo de las relaciones.

Los docentes en la perspectiva de desarrollo socioemocional

El sistema escolar tiene la responsabilidad de educar personas cuya diversidad es reflejo del complejo entramado social y de diferentes circunstancias vitales. Los docentes han de estar preparados para enseñar, guiar y acoger a estudiantes de diversas condiciones étnicas y sociales, con diferentes capacidades y características personales e intereses muy diversos. También han de enfrentarse a estudiantes que viven situaciones familiares complejas como violencia doméstica, y problemas

psicosociales de los padres. En su ejercicio profesional los profesores necesariamente tienen que ayudar a los niños en las crisis normativas y en las inesperadas, que inevitablemente deben afrontar, y muchas veces serán para sus alumnos un tutor de resiliencia (Cyrulnik,2003), especialmente cuando ellos son víctimas de algún tipo de discriminación.

Otro tema conflictivo del que los profesores han debido hacerse cargo, y que surge con fuerza en las últimas décadas, es el fenómeno de la violencia escolar y las situaciones de hostigamiento o acoso escolar. Esta es una realidad cada día más visible, que en muchas ocasiones supera la capacidad de control de los abusadores y la protección de las víctimas por parte de los docentes, invadiendo el espacio escolar (Milicic y López de Lérída, 2008). La regulación de los fenómenos de intimidación requiere docentes con competencias emocionales específicas para manejar conflictos.

Es por ello que el abordaje de la dimensión del desarrollo personal y educación emocional de los docentes durante su formación inicial y desarrollo profesional es imprescindible; sin embargo está insuficientemente desarrollado o está definitivamente ausente en muchos programas de formación docente (Palmer, 2003). En los currículos de formación de profesores hay un marcado énfasis en el área cognitiva y en aspectos técnicos obviando el área emocional, tildando de poco académico e incluso ingenuo el trabajo en este ámbito (López de Lérída, 2009). En Chile comienzan a perfilarse algunas iniciativas en este campo a través del programa Inicia (Inicia 2009) y el desarrollo de estrategias de apoyo a la inserción profesional de docentes principiantes (Red Maestros de Maestros, 2009).

Se ha planteado que los profesores, en lo que se refiere a su rol docente, han internalizado tempranamente creencias simplistas acerca de las competencias que es necesario tener para ejercer dicho rol, las cuales han elaborado a partir de sus vivencias personales como estudiantes (Abadz, 2008; Stuart & Thurlow, 2000). Una manera de cambiar las creencias erróneas de los docentes es revisar y hacer conscientes las creencias que tienen sobre el proceso de enseñar y los aprendizajes

Implícitos que orientan sus acciones (Freese, 2006). La información aportada desde las neurociencias sobre cómo las emociones afectan el aprendizaje cognitivo y socioemocional, ha abierto nuevos horizontes acerca de la transferencia de estos conocimientos hacia la enseñanza, centrándose en el desarrollo emocional positivo (Milicic y López de Lérída, 2009) y en un enfoque más focalizado en las competencias de los estudiantes que en los déficit que puedan presentar.

La escuela y el aprendizaje socioemocional

La escuela es el lugar donde no solo se aprenden las competencias académicas, sino donde el niño aprende desde el punto de vista emocional a:

- Conocerse y vincularse consigo mismo.
- Vincularse con sus compañeros que son diferentes entre sí y relacionarse con figuras de autoridad diferentes a sus padres.
- Relacionarse con el mundo externo.

Vinculación consigo mismo

El contacto consigo mismo –en todos los modelos de inteligencia emocional o de educación afectiva– es considerado la base sobre la que se sustentan las otras competencias emocionales. El conocimiento de sí mismo, desde el enfoque de la psicología positiva (Seligman, 2005), debe centrarse más en las fortalezas que en las debilidades y supone una aceptación de las limitaciones. El niño debe ir integrando su identidad a través de la construcción de una narrativa que derive en una buena imagen personal. En los niños o personas con alguna discapacidad ello constituye un objetivo prioritario, ya que son más vulnerables a tener problemas de auto concepto y autoestima.

Uno de los temas centrales en el área de la relación consigo mismo es el autocuidado. Crecer es irse haciendo paulatinamente más autónomo en el cuidado de sí mismo. Tratarse bien a sí mismo es un componente de una autoestima saludable que ayudará a los niños a no ponerse en situaciones de riesgo, y a buscar estilos de vida saludables.

Vinculación con los otros

Las relaciones con los otros niños, especialmente las amistades, son un factor de desarrollo personal y un elemento protector de las dificultades psicosociales. En el caso de los niños con necesidades educativas especiales y de otros que se sienten discriminados, contar con amigos constituye un escudo protector.

La innegable influencia de los amigos, sea positiva o negativa, debe hacer consciente al colegio de la necesidad de desarrollar estrategias que favorezcan las interacciones entre los niños, tanto para facilitar actitudes empáticas como para promover la inclusión de todos los niños, ayudando en la compleja tarea de tejer vínculos entre ellos. Las relaciones de amistad son una de las experiencias más gratificantes y protectoras de los niños y los adolescentes. Desde el punto de vista de su desarrollo socioemocional, son claves para el equilibrio emocional y su adaptación al contexto escolar.

Los amigos proporcionan seguridad y confianza en sí mismo: tener amigos es sentirse querido, cuidado y valorado. Sentirse escogido es un enorme espaldarazo a la autoestima en la infancia y en la adolescencia. Los amigos aumentan la motivación por hacer cosas, abren horizontes, muestran mundos nuevos y evitan el aislamiento. La dedicación exagerada a la computación, a la televisión y en general al uso de nuevas tecnologías que tienen nuestros niños disminuye, sin duda, sus posibilidades de interacción social. El niño o la niña que no tiene amigos se va empobreciendo emocionalmente y su aislamiento puede ser indicador de un cuadro depresivo. En la medida en que las amistades están bien escogidas favorecen el crecimiento emocional y la autorregulación. Por el contrario, un amigo mal elegido, como todas las malas elecciones, puede tener un impacto negativo en el desarrollo de la personalidad. Tener amigos diferentes es un factor que enriquece y amplía los horizontes.

Vinculación con la realidad

El niño se va formando una imagen del mundo externo, del papel que él juega en la construcción de esa realidad y de cuál va a ser su rol en el futuro considerando sus “sí mismos posibles” (Markus y Nurius, 1998). Estos aprendizajes acerca de la realidad y de sus posibilidades de actuar en ella se van logrando a través de las experiencias que tienen en su contexto familiar y escolar.

El papel que juegan las emociones en el cómo aprenden los niños parece una obviedad, sin embargo no parece haberse tomado suficientemente en cuenta en las acciones pedagógicas ni en la formación inicial de los profesores, constituyendo más bien una declaración de principios. Una prueba de ello son los numerosos testimonios de niños adolescentes y adultos que tienen archivados, en su memoria emocional, recuerdos traumáticos relacionados con situaciones de aprendizaje.

Las emociones han sido definidas como un motor en las decisiones de actuar de las personas. La decisión de hacer o dejar de hacer algo está influenciada por lo que las personas sienten. Los aprendizajes que evocan emociones positivas son valorados y despiertan sentimientos de competencia (Milicic y López de Lériá, 2009).

Aprendizaje socioemocional y sentimientos de autoeficacia

Las experiencias emocionales juegan un rol decisivo en la generación de un sentimiento de autoeficacia positivo o, por el contrario, de falta de competencia. Los adultos a cargo, sean padres o docentes, juegan un papel importante en la generación de experiencias que fortalezcan en los niños sus sentimientos de competencia.

Es importante destacar que las experiencias de éxito y fracaso no solo marcan al niño psicológicamente por sus implicaciones emocionales, sino que afectan el funcionamiento a nivel cerebral. Las emociones negativas asociadas al aprendizaje tienen un tremendo impacto negativo no solo en la posibilidad de aprender en el

momento actual sino que también afectan a futuro la autoestima académica y los “sí mismos posibles” en el área del aprendizaje (Markus y Nurius, 1998).

Cuando las situaciones difíciles en relación con el aprendizaje se hacen crónicas o son extraordinariamente traumáticas, como el maltrato físico o psicológico, dañan las competencias para aprender. Esto sucede, por ejemplo, con los estudiantes con déficit atencional, quienes, al no tener marcadores biológicos fácilmente perceptibles por los profesores, suelen ser etiquetados como desinteresados y disruptivos, tendiendo a ser discriminados (Condemarin, Gorostegui y Milicic, 2005).

Entre los objetivos centrales de la educación escolar destaca el de proporcionar a los estudiantes una formación integral que les ayude a estructurar su identidad y a desarrollar sus capacidades para participar efectivamente en la construcción de la sociedad. Mediante esta formación se debería posibilitar que los alumnos, como futuros ciudadanos, reflexionen, construyan y pongan en práctica valores que faciliten la convivencia tales como el respeto, la participación y el diálogo, que sirvan en última instancia para construir una sociedad más humana, equitativa y sostenible en el futuro. No se trata de negar los aspectos que limitan, pero un paradigma más centrado en competencias que en el déficit permite reconocer lo que cada cual puede aportar y estar abierto a lo que los otros pueden entregar.

Clima social escolar y aprendizaje socioemocional

Al hablar de clima social escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral (Arón y Milicic, 2000). El clima se construye socialmente y se percibe como si existiera independientemente de los sentimientos personales. Refleja lo que los individuos estiman que la mayor parte de la gente siente en esa situación (Zubieta, Delfino y Fernández, 2008).

Se ha demostrado (OECD, 2005) que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos que la que tendrían los recursos materiales, la política escolar o los recursos personales. En la misma dirección están los

hallazgos del Informe Técnico. Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociadas para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica (OREALC/UNESCO Santiago, 2001). Los países más exitosos en las pruebas de medición escolar, como son Canadá, Cuba, Finlandia y la República de Corea, tendrían un clima escolar más positivo. En ese sentido, el clima social escolar sería uno de los determinantes más importantes en el éxito de la educación (Arón, Milicic y Armijo, 2009).

Las características de los climas sociales permiten describirlos como nutritivos o tóxicos (Arón y Milicic, 1999).

Las siguientes son las características de un clima social nutritivo:

- Percepción de un clima de justicia.
- Reconocimiento.
- Predominio de la valoración positiva.
- Tolerancia a los errores.
- Sensación de ser alguien valioso.
- Sentido de pertenencia.
- Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.
- Flexibilidad de las normas.
- Sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad y en sus diferencias.
- Acceso y disponibilidad de la información relevante.
- Favorece el crecimiento personal.
- Favorece la creatividad.
- Permite el abordaje constructivo de los conflictos.

Las siguientes serían las características de un clima social tóxico:

- Percepción de injusticia.
- Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.
- Predominio de la crítica.
- Sobre focalización en los errores.
- Sensación de ser invisible.

- Sensación de marginalidad, de no pertenencia.
- Desconocimiento y arbitrariedad en las normas y desconocimiento de las consecuencias de su transgresión.
- Rigidez de las normas.
- No sentirse respetado en su dignidad, en su individualidad y en sus diferencias.
- Falta de transparencia en los sistemas de información.
- Interfiere con el crecimiento personal.
- Pone obstáculos a la creatividad.
- No aborda los conflictos o lo hace autoritariamente.

El hostigamiento escolar ha adquirido mayor visibilidad en los últimos años, constituyendo una preocupación central del sistema escolar por su magnitud y los efectos dañinos sobre los estudiantes en el corto y largo plazo.

Una de las propuestas ante esta problemática la tienen Jennings & Greenberg (2009) quienes plantean un modelo para crear un clima en el aula que favorezca un mejor aprendizaje social y académico de los estudiantes. Según estos autores, el clima del aula se explica por diversos factores, entre los que se destacan la relación entre profesor y alumno, el manejo efectivo de la sala de clases y la implementación exitosa de programas de aprendizaje socioemocional. El profesor es quien dirige estos aspectos a partir de sus competencias socioemocionales, favoreciendo la generación de ambientes invernales o primaverales, tempestades o calma.

Presentación en Power Point

Taller: El Aprendizaje Socioemocional, un aporte para la educación.

EL APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL
Un aporte para la educación

Culiacán, Sin. Octubre de 2015.

Vivir en un contexto de diversidad cultural y tener un currículum educativo en el que la alfabetización emocional está presente desde los primeros años, promoverá una actitud favorable en los estudiantes.



El contacto con personas de diferentes etnias, situaciones de vida y capacidades fortalece la creación de vínculos de apego, reflejándose en su identidad escolar.

¿Qué es el aprendizaje socioemocional?



Proceso mediante el cual se desarrollan las competencias sociales y emocionales básicas en los niños tales como la habilidad para reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y preocupación por otros, tomar decisiones responsables y establecer relaciones positivas.

Las 4 características de un buen aprendizaje socioemocional en la infancia son las siguientes:

1. Interacciones positivas con los profesores.
2. Representaciones positivas de sí mismo, derivadas de buenas relaciones de apego.
3. Conocimiento de las emociones.
4. Habilidad para regular las emociones.

Competencias básicas en el aprendizaje socioemocional:

Conciencia de sí mismo:

Incluye el desarrollo de la capacidad de identificar y reconocer las emociones, una percepción precisa de sí mismo, la autoeficacia, la espiritualidad y la construcción de un sistema de valores. Reconocimiento de fortalezas y debilidades.

Conciencia social:

Capacidad de considerar la perspectiva de los otros, el desarrollo de la empatía, la aceptación, la valoración de la diversidad y el respeto para todos.

Toma responsable de decisiones:

Implica desarrollar la capacidad de identificar problemas, el análisis de situaciones desde diversas perspectivas, la capacidad de resolver problemas evaluando y reflexionando antes de tomar decisiones y asumir la responsabilidad personal y moral de estas.

Autorregulación:

Incluye el desarrollo de la capacidad de controlar impulsos, auto motivarse, fijarse metas y cumplirlas; además de manejar el estrés y organizarse.

Manejo de relaciones:

Capacidad de trabajo cooperativo, para pedir y dar ayuda, evitar y manejar conflictos, incluyendo habilidades para comunicarse y establecer relaciones interpersonales.



La decisión de ser o hacer, está influenciada por lo que las personas sienten y de cómo interactúan con sus iguales y docentes.



Es importante señalar que los docentes han de desarrollar las mismas competencias socioemocionales para que puedan convertirse en un modelo apropiado para sus alumnos y favorezcan la inclusión.



Los docentes en la perspectiva del desarrollo socioemocional

Los docentes han de estar preparados para enseñar, guiar y acoger estudiantes de diversas condiciones étnicas, sociales y con diferentes capacidades, incluyendo características personales e intereses diversos.

La escuela y el aprendizaje socioemocional

La escuela es el lugar donde no solo se aprenden las competencias académicas, sino donde el niño aprende desde el punto de vista emocional a:

- a. Conocerse y vincularse consigo mismo.
- b. Vincularse con sus compañeros que son diferentes entre sí y relacionarse con figuras de autoridad diferentes a sus padres.
- c. Relacionarse con el mundo externo.

Vinculación consigo mismo

El conocimiento de sí mismo, desde el enfoque de la psicología; debe centrarse más en las fortalezas que en las debilidades y supone una aceptación de las limitaciones. El niño debe ir integrando su identidad a través de la construcción de una narrativa que derive en una buena imagen personal.



Vinculación con los otros



En el caso de los niños con necesidades educativas especiales y de otros que se sienten discriminados, contar con amigos constituye un escudo protector. La innegable influencia de los amigos, sea positiva o negativa debe hacer consiente a la escuela de la necesidad de desarrollar estrategias que favorezcan la interacción entre niños. Esto es clave para el equilibrio emocional y la adaptación escolar.

Los amigos proporcionan seguridad y confianza en sí mismo: tener amigos es sentirse querido, cuidado y valorado.



Los amigos aumentan la motivación abren horizontes y muestran mundos nuevos.

Vinculación con la realidad

- El niño se va formando una imagen del mundo externo, del papel que el juega en la construcción de esa realidad y de cual va a ser su rol en el futuro considerando sus posibles opciones.

- El hecho de que las emociones influyen en los niños, parece una obviedad, sin embargo, no parece haberse tomado demasiado en cuenta en las acciones pedagógicas.

- Las emociones han sido definidas como un motor en las decisiones de actuar de las personas.

- Los aprendizajes que evocan emociones positivas son valorados y despiertan sentimientos de competencia.

Clima social escolar y aprendizaje socioemocional

Características de un clima social nutritivo.

- Percepción de un clima de justicia.
- Reconocimiento.
- Predominio de la valoración positiva.
- Tolerancia a los errores.
- Sensación de ser alguien valioso.
- Conocimiento de las normas y consecuencias de su transgresión.

Características de un clima social tóxico

- Percepción de injusticia.
- Ausencia de reconocimiento.
- Predominio de la crítica.
- Sobre focalización en los errores.
- Sensación de ser invisible.
- Desconocimiento y arbitrariedad de normas.

Características de un clima social nutritivo.

- Flexibilidad de la norma.
- Sentido de pertenencia.
- Favorece el crecimiento personal.
- Acceso y disponibilidad de información.
- Favorece la creatividad.

Características de un clima social tóxico

- Rigidez de las normas.
- No sentirse respetado en su individualidad y dignidad.
- Interfiere con el crecimiento personal.
- Falta de transparencia en los sistemas de información.
- Pone obstáculos a la creatividad.

PIRÁMIDE DE LAS NECESIDADES DE MASLOW



- La misión de la educación básica es cuidar, proteger y educar niños, niñas y adolescentes, si cumplimos con esto haremos ciudadanos más sanos, comprometidos y responsables para enfrentarse a los retos de la vida; y nosotros como maestros nos sentiremos satisfechos de haber contribuido y cumplido con nuestra responsabilidad como docentes.

Rubrica
Taller: Aprendizaje emocional

Taller: Aprendizaje Socioemocional dirigido a docentes de la Escuela Primaria Ponciano Arriaga				
<i>Instrucción: marque con un X la opción que mejor refleje su opinión.</i>				
TEMA	TOTAL DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	EN TOTAL ACUERDO
Recursos / Contenido				
1. Los materiales que recibió fueron adecuados y suficientes.				
2. Las presentaciones fueron claras y precisas.				
3. El contenido fue pertinente y de calidad.				
4. La capacitación recibida es útil para implementar en su trabajo los conocimientos adquiridos.				
5. Los recursos audiovisuales empleados fueron suficientes.				
Coordinadores / capacitadores de grupo				
6. Iniciaron puntualmente la capacitación.				
7. Dominan los temas tratados.				
8. Tienen dominio de grupo.				
9. Se aclararon las dudas de los participantes.				
10. Se estimuló la participación y la interacción del grupo.				
11. Manejaron adecuadamente el tiempo de la sesión.				
12. ¿Asistiría a otra capacitación con los mismos coordinadores?				
Organización				
13. La organización de la jornada de capacitación y el soporte logístico fueron apropiados.				
14. La duración de la capacitación fue adecuada.				
15. La sesión se cumplió en el horario programado.				
Autoevaluación				
16. La capacitación me generó nuevas expectativas.				
17. Participé activamente durante la capacitación.				
18. Los contenidos expuestos generan un aporte importante para el desarrollo de mis funciones.				
Instalación				
19. La instalación fue la adecuada para el desarrollo de la sesión.				

Sugerencias / observaciones:

¿Qué se lleva de esta jornada de capacitación?, ¿Qué nos recomienda para mejorar?, (Puede anotar también al reverso de la hoja).

Taller 3.Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.

LAS NORMAS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN EL DESARROLLO DE UN AMBIENTE ARMONICO Y SEGURO EN LA ESCUELA

Fritz Heider (19 Febrero 1896 a 2 enero 1988), fue un psicólogo austriaco cuyo trabajo estaba relacionado con la escuela de la Gestalt. En 1958 publicó La Psicología de las relaciones interpersonales que se centra sobre sus creaciones de la teoría de equilibrio y la teoría de la atribución.

Su educación superior fue bastante informal, y vagaba libremente por toda Europa estudiando y viajando a su antojo. Su padre era arquitecto, que le influyo para estudiar arquitectura en la Universidad de Graz, pero Heider se interesó por la psicología y la filosofía.

Heider publicó dos artículos importantes en 1944, que fué pionero en el concepto de la percepción social y atribución causal (Heider, 1944; Heider y Simmel, 1944). Su libro la Psicología de las Relaciones Interpersonales fue pionero en el campo moderno de la cognición social, ilumina un enfoque sofisticado hacia la psicología ingenua o de sentido común.

Teoría de Heider: El sentido común la psicología.

La teoría de la atribución de Fritz Heider es un método que se puede utilizar para evaluar como la gentes percibe el comportamiento de sí mismo y de la demás gentes.

En su teoría, cuenta que las personas observan, analizan y explican los comportamientos con explicaciones. A pesar de que las personas tienen diferentes tipos de explicaciones para los acontecimientos de los comportamientos humanos.

- Atribución Interna (personal): la causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza interior. La causa de la conducta dada se asigna a las características del individuo, tales como la capacidad, personalidad, estado de ánimo, los esfuerzos, las actitudes, o disposición.
- Atribución Externa (situaciones): la causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza exterior. la causa de la conducta dada se asigna a la situación en la que el comportamiento ha sido visto como en la tarea, con otras personas, o la suerte.

MOTIVACIONES

La educación debe llegar a todos, pero debe tener como contrapunto la libertad y la posibilidad de estar constantemente experimentando y creando nuevas metodologías la hora de llevarla a cabo.

El compromiso de los educadores de hoy debe ser despertar el potencial creativo de los hombres del mañana. Para esto es necesario que la creatividad deje de ser una palabra de moda o útil solo en las campañas políticas o en los discursos de inauguración de una escuela y se convierta en uno de los valores primordiales de la escuela en el siglo que recién comienza.

Es necesario rescatar al ser humano en el área de la educación. Tanto a aquel que se encuentra en el educador como en el alumno. Para lo cual se necesita una formación profundamente humana y comprometida con su pueblo, así como una que permita desarrollar un pensamiento preparado para resolver los problemas de una escuela cada vez más inclusiva e integradora y con más recursos de la ciencia y tecnología.

Se debe ser consciente de que la vida es la mejor escuela de la creatividad. Para ser buenos alumnos en ella es indispensable aprender a diario cada una de sus lecciones. Cuando se siente una gran alegría se aprende una lección, cuando se siente tristeza, otra; cuando se siente rechazado se aprende una más; y se convertirá en un candado mental. No hay manera de evitar estas enseñanzas ni tampoco de eludir este proceso de aprendizaje, el cual dependerá de las actitudes de cada persona para aprender del contexto histórico social en el que vive.

El educador debe establecer una buena relación con los alumnos. La comunicación frecuente maestro-alumno debe ser tanto dentro de la clase como fuera de ella. Esto contribuye a la motivación y compromiso del estudiante con su aprendizaje. El profesor, también debe desarrollar un sentido de cooperación con sus alumnos, para esos son muchas de las actividades que aquí se presentan. Recuerde que el aprendizaje se da con mayor sentido cuando se realiza con un esfuerzo de equipo y no de forma individual. El educador debe, en ese sentido, alentar el aprendizaje activo del alumno. Para esto se debe favorecer el dialogo, el preguntar, indagar y transferir lo que se está aprendiendo. Otro elemento importante que debe tomar el que enseña es la retroalimentación a tiempo y oportuna. Los alumnos requieren saber cómo están aprendiendo y como mejorar su desempeño. Además, el profesor debe propiciar espacios para que el alumno dedique el tiempo suficiente a su aprendizaje. Es necesario enseñar al alumno a quitarse los quita tiempos, o sea, que aprenda a administrar su tiempo de manera que pueda concentrarse en las tareas

que esto implica. Es valioso hacer sentir siempre a los alumnos que esperamos muchos de ellos. Pídeles que viajen a Marte y logran llegar a la luna, por último respeta las diferentes formas de aprender, es bien conocido que hay muchas formas de aprender. Es fundamental propiciar climas creativos, cuyos ingredientes fundamentales residan en lo lúdico y se caractericen por:

- Alentar el pensamiento excelente de los alumnos.
- Enseñar a amar la vida y verla de manera hermosa, aun en las condiciones más adversas.
- Participar e implicarse en las actividades que se proponen. Además, se fomenta el respeto por el espacio de participación de cada uno.
- Superar temores, miedos e inhibiciones y que cada persona se exprese de manera libre y espontánea.
- Cooperación y competencia como amigos y no como adversarios.
- Las evaluaciones deben ser estimulantes y desafiantes. Debe encaminarse no solo al producto sino, también al proceso.
- Tolerar durante un tiempo la complejidad y el desorden.
- Mostrar entusiasmo por las ideas de otros.
- Alentar los proyectos personales a través de una serie de recursos motivadores externos e internos.
- Fortalecer la autoestima de cada uno de sus miembros.
- El facilitador-mediador se entrega como un recurso del grupo sin resistencias. Además tiene una gran habilidad para expresar sus emociones y pensamientos de manera auténtica, con imaginación y sentido del humor.
- Abrir un espacio en el grupo a quien es rechazado, cuestionado o aislado por su manera de pensar original y reflexiva o por ser simplemente diferente.
- Asegurar un respeto hacia todos los que conforman el grupo.
- Reconocer las diferencias individuales.
- Aprobar el trabajo de una persona en un área para estimularle con posterioridad en otras.
- Comunicación adecuada y propiciar que todos se sientan escuchados, pero al mismo tiempo que sean capaces de escuchar a los demás.
- Favorecer que las personas se sientan con la libertad para expresar de diferentes formas sus necesidades.
- Hacer prevalecer el sentido del humor.
- Constantemente se reciclen los errores.
- Dialogar no discutir.

La actitud creativa ante la vida es la mejor herramienta para romper los candados mentales y triunfar en ella. Esta se debe caracterizar por:

- Receptividad ante lo que nos rodea.
- Asumir el error como una oportunidad.
- Tener compasión a la hora de evaluarse.
- Aprender a perdonar para no cobrar intereses ante deudas emocionales pendientes.
- Darse permiso para sentir plenamente cada estado emocional que acompaña las diferentes actividades y, una vez sentido, dejarlo ir.
- Vivir pensando si no en ser el mejor, si en hacer cada tarea asignada lo mejor posible
- Ser responsable de las propias palabras y acciones.
- Ser paciente ante lo incierto, inesperado y lleno de incertidumbres.
- Estar abierto siempre a nuevas experiencias que deriven aprendizajes, nunca cerrar las puertas a lo nuevo.
- Ser alumno de lo espontáneo, lo que despierta curiosidad y asombro y, por tanto, no intentar controlar todas las situaciones que se presentan.
- Luchas continuamente. La mayor debilidad es darse por vencido, la manera más segura de ser creativos es intentarlo otra vez.
- Ser humildes y honrados ante los momentos que pueden causar felicidad, dolor, pérdidas, fracaso o caídas.
- Fortalecer el corazón para el cambio. Dar vida a los años es cambiar con frecuencia y no mantenerse en la rutina, es decir, dejarse fluir.
- Disfrutar cada logro obtenido, desde el invisible hasta el más reconocido, sentirse a gusto con lo ya logrado y con el momento del camino de crecimiento en que uno se encuentra.
- Tener presente siempre que la verdadera riqueza del individuo creativo no radica en sus posiciones económicas, sino en la grandeza de su mente y lo humano de su corazón.
- No correr por la vida, comer más despacio, no intentar llegar a una parte todo el tiempo. Tener momentos de clama para disfrutar de los silencios y escuchas a los sueños y cultivar la paz interior.
- Recordar que los demás son un espejo de uno mismo, en ocasiones muy fiel y en otro muy deformado. Así que la manera en que se trata a los demás habla acerca de uno mismo.
- Desarrollar la tolerancia a las voces interiores pues en la medida que esto se hace se aprende a aceptar a los demás
- Romper con las creencias que impiden crear una realidad diferente. Es importante recordar que en uno mismo late la posibilidad de ser (o más exactamente, de volver a ser) otro,
- Crear nuevos escenarios. Una idea pensada es una que tiene la posibilidad de nacer. Si alguien cree que del cielo pueden caer seres inteligentes de otras galaxias, que viene en naves de granizo del tamaño de una casa, entonces debe prepararse para recibirlos y aprender de ellos.

- No tener solo una respuesta y no esperar a que alguien más la diga. Siempre es posible tener muchas respuestas y todas están al alcance de uno.
- Conocer las debilidades, no para rendirles culto sino para despedazarlas y transformarlas en fortalezas.
- Confiar en uno mismo y creer en cada uno de sus ideales creativos.
- Ser independiente para captar la diversidad de enfoques y colores que componen un mundo que lleva a conocer la verdad de uno y la de otros.

Rescatar la pregunta como una de las herramientas para formar y desarrollar el pensamiento reflexivo y creativo.

Para propiciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento debe partirse de la apertura de los candados que están relacionados con su lado creativo y reflexivo. Esto permitirá aumentar la propia conciencia acerca de estos y la búsqueda de metodología para mitigar sus efectos. Es muy importante que los educadores se den cuenta de los candados comunes del pensamiento (si esto es posible), sino también (que no es menos importante) para no propiciarlos en la clase.

Propiciar un contexto que propicie la creatividad. La manera más idónea de propiciar la creatividad en los estudiantes no es enseñar un modelo de creatividad. Los escolares desarrollan la creatividad no cuando se les dice, sino cuando se la enseña diariamente el maestro dando su clase. Es decir cuando pone de manifiesto en el salón con sus acciones sus valores, objetivos e ideas sobre la creatividad. Además propicia en su clase que los estudiantes fertilicen sus ideas, habilidades, intereses y capacidades, independientemente de la materia le da tiempo para entender un problema y dialogar sobre él. No sobrecarga a los alumnos con preguntas o más tareas de los que pueden hacer para que realmente se puedan dar tiempo para pensar creativamente. Reconoce los esfuerzos creativos pero también los errores y un clima siempre fomenta un clima lleno de libertad, cooperación, motivación, responsabilidad, comunicación, productividad y participación.

HABILIDADES SOCIALES

- Básicas, sonreír, saludar, saber presentarse, saber pedir favores y otras tantas que tienen que ver con la cortesía y la amabilidad.
- Amistad, reforzar con los otros sus cosas positivas, saber iniciar una conversación, integrarse fácilmente al juego o actividades de los otros, saber pedir ayuda, delegar el poder o el liderazgo a otros, cooperar y no estar compitiendo.
- Conversaciones, saber iniciar, mantener y terminar una conversación, también unirse al dialogo con otros.
- Emociones y sentimientos, expresarlos correctamente, aprender a recibir emociones y sentimientos de los otros, saber defender sus propios derechos y

llenar constantemente su autoestima de pensamientos y sentimientos positivos.

- Solución de problemas interpersonales, identificar problemas personales, buscar soluciones anticipar consecuencias ante nuestros comportamientos, elegir entre una solución importante de una prioritaria, probar soluciones.
- Relacionarse con adultos, cortesía y respeto con los adultos, realizar correctamente, peticiones al adulto, solucionar problemas con los adultos, entre otras.

REGLAS

Las reglas para crear un clima propio para el trabajo creativo e inteligente son un alimento importante. Ellas deben brindar seguridad, calidez, cordialidad, productividad, autonomía, libertad y responsabilidad. Para lograrlo pida al grupo que tome en cuenta las siguientes reglas:

No criticar. No enjuiciar las ideas expresadas por los miembros del grupo. Tampoco criticar de manera directa las opiniones propias, es decir, el juicio evaluativo para que de esta forma cada participante exprese lo que piensa sin inhibiciones. Sobre todo, si estamos ante una actividad que propicie creatividad. Cuando vaya a una en la que se reflexione o se tome decisión de lo efectuado si vale el juicio evaluativo.

Buscar la libertad y espontaneidad plenas. Los jugadores pueden tomar caminos novedosos y libres, aprovechar la plenitud de su imaginación. Cuanto más extraña sea una idea en un grupo, es mejor. En el juego, el grupo no debe tener miedo a exponer sus ideas, aun las más inusitadas pues estas quizás puedan convertirse en las más factibles, ya que se está aplazando el juicio crítico y predomina una atmosfera creativa.

Fomentar la productividad de ideas. Debe buscarse la manera de generar un máximo de ideas y no conformarse con las primeras que nace entre el juego. Recordando, en este sentido, que la productividad conlleva a tener múltiples alternativas ante un problema. Es importante considerar que cantidad no siempre es sinónimo de calidad y estar atentos a que hay una riqueza de ideas acompañadas de gran calidad.

Tomar las ideas de los otros. Está permitido asumir las ideas de otros miembros del grupo, impulsarlas y mejorarlas. Cada opinión que surge en el juego se considera de todos. El facilitador- mediador debe afirmar en los jugadores el criterio de que robar ideas no connota en el sentido ético del término, sino que al retomar y reformular ideas de algunos, se convierten en las ideas de todos, con la ventaja de estar más elaboradas y se más originales. Ahora cada participante a la hora de tomar la idea del otros debe enriquecerla y no copiarla de forma mecánica.

Tratarse como personas: se defiende la idea de propiciar una atmosfera creativa que permita desarrollar una buena comunicación y respeto entre los participantes. Se parte del criterio que a veces no es posible pedir a un alumno que sienta deseos de comunicarse con un compañero, pero que dentro del salón si lo trate con respeto. Que todos se sientan escuchados, pero al mismo tiempo sean capaces de escuchar a los demás.

BIBLIOGRAFIA

Heider. F (1958) La Psicología de las Relaciones Interpersonales. Argentina. Ed. Paidós

Betancourt. J (2008) Atmosferas Creativas 2. Segunda edición México Ed. Manual Moderno

Presentación Power Point

Taller: Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.



TALLER:

Las normas de la comunidad educativa en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela.

Esc. Ponciano Arriaga

PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Es el compromiso que el maestro adquiere desde su formación inicial, mismo que continua a lo largo de su desempeño laboral. Promueve la eficiencia, eficacia y calidad de las capacidades que requiere para su desempeño educativo; privilegia la ética y los valores universales de los derechos humanos.



PERFIL, PARAMETROS E INDICADORES PARA LOS DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA.



SENTIDO COMÚN



TEORÍA DE HEIDER: EL SENTIDO COMÚN DE LA PSICOLOGÍA

La teoría de la atribución de Fritz Heider es un método que se puede utilizar para evaluar como la gente percibe el comportamiento de sí mismo y de la demás gente.

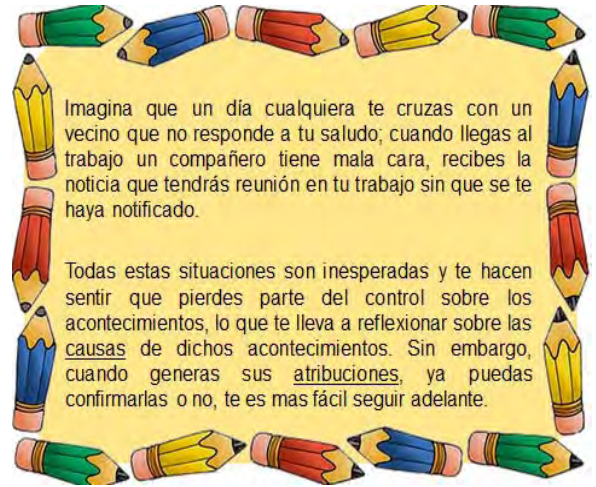
En su teoría, cuenta que las personas observan, analizan y explican los comportamientos. A pesar de que las personas tienen diferentes tipos de explicaciones para los acontecimientos de los comportamientos humanos.



ATRIBUCIONES



- **Atribución interna (personal):** la causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza interior. La causa de la conducta dada se asigna a las características del individuo, tales como: la capacidad, personalidad, estado de ánimo, los esfuerzos, las actitudes o disposición.
- **Atribución externas (situacionales):** la causalidad se asigna a un factor, a un agente o a una fuerza exterior. La causa de la conducta dada se asigna a la situación en la que el comportamiento ha sido visto como una tarea con otras personas, o la suerte.



Imagina que un día cualquiera te cruzas con un vecino que no responde a tu saludo; cuando llegas al trabajo un compañero tiene mala cara, recibes la noticia que tendrás reunión en tu trabajo sin que se te haya notificado.

Todas estas situaciones son inesperadas y te hacen sentir que pierdes parte del control sobre los acontecimientos, lo que te lleva a reflexionar sobre las causas de dichos acontecimientos. Sin embargo, cuando generas sus atribuciones, ya puedas confirmarlas o no, te es más fácil seguir adelante.



¿Cuándo hacemos atribuciones? ¿Es un proceso espontáneo y ocurre en determinadas circunstancias?

Los estudios muestran que se produce un análisis espontáneo de los acontecimientos pero no en todas las situaciones

Por eso

Hay situaciones especialmente propicias para que se produzca la investigación atributiva.



“CUANDO HAYAS COMETIDO UN ERROR, NO MIENTAS PARA NEGARLO. LA MENTIRA ES UNA TORPE DEBILIDAD, ACEPTA QUE TE HAS EQUIVOCADO; EN ELLO HAY MAGNANIMIDAD”

(PELLICO SILVIO)



BUENAS PRACTICAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR

A COMO ERES BURRA	TU SI PUEDES, ERES MUY LISTA E INTELIGENTE.
¿QUÉ TIENES EN LA CABEZA	PIENSALO LO PUEDES LOGRAR
ESTAS TONTA O QUE	TE CONFUNDISTE, VUELVELO A LEER Y YO TE VOY A APOYAR.
NO APRENDES NADA	TODOS PODEMOS, TODOS TENEMOS CAPACIDADES
A QUÉ VIENES A LA ESCUELA	ERES AFORTUNADO DE ASISTIR A LA ESCUELA
COMO ERES FLOJO	TU TRABAJO ES IMPORTANTE Y LO NECESITAMOS TODOS.
SON UNOS INÚTILES	QUE INTELIGENTES, QUE LISTOS, SON LOS MEJORES DE LA ESCUELA

BUENAS PRACTICAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR	
NO PUEDE HACERLO	ERES CAPAZ
ES DEMASIADO TARDE, YANO SE PUEDE HACER NADA	ESTAS A TIEMPO DE HACERLO, VALORO TU ESFUERZO
NADIE DIGA NADA	ES IMPORTANTE TODO LO QUE USTEDES DICEN
ESPERO QUE SEPAS LO QUE HACES	CADA UNO HAY QUE ASUMIR LA RESPONSABILIDAD. TODAS LAS ACCIONES TIENEN UNA CAUSA Y UN EFECTO.
YANO QUIERO ESCUCHAR	ESPERA, TU OPINION CUENTA Y ES VALIOSA.
SIENTATE Y CALLATE	TODOS DEBEMOS ESTAR EN NUESTRO LUGAR Y LEVANTAR LA MANO RESPETANDO A LOS DEMAS.
VIENES A DAR LA VUELTA	BIENVENIDOS TODOS A SU ESCUELA, NOS ESPERA UN EXCELENTE DIA.
HAY NIVELES	TODOS SOMOS IMPORTANTE PORQUE ESTAMOS COMPROMETIDOS COMO COLECTIVO DOCENTE.

TRANSFORMANDO LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL CURRÍCULO

ELOGIO Y ATENCIÓN CARIÑOSA AL ALUMNADO

APRENDIZAJE COOPERATIVO BASADO EN LA CORRESPONSABILIDAD



REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES COMUNES POSITIVAS EN EL GRUPO

DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

HABILIDADES SOCIALES

- **BÁSICAS:** Sonreír, saludar, saber presentarse, saber pedir favores y otras tantas que tienen que ver con la cortesía y la amabilidad.
- **AMISTAD:** reforzar con los otros sus cosas positivas, saber e iniciar una conversación, integrarse fácilmente al juego o actividades de los otros, saber pedir ayuda, delegar el poder o el liderazgo a otros, cooperar y no estar compitiendo.
- **CONVERSACIONALES:** saber iniciar, mantener y terminar una conversación, también unirse al dialogo de otros.
- **EMOCIONES Y SENTIMIENTOS:** expresarlos correctamente, aprender a recibir emociones y sentimientos de los otros, saber defender sus propios derechos y llenar constantemente su autoestima de pensamientos y sentimientos positivos.
- **SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES:** identificar problemas personales, buscar soluciones, anticipar consecuencias ante nuestros comportamientos, elegir entre una solución importante de una prioritaria, probar soluciones.
- **RELACIONAR CON ADULTOS:** cortesía y respeto con los adultos, realizar correctamente peticiones al adulto, solucionar problemas con los adultos entre otros.

Es necesario rescatar al ser humano en el área de la educación, tanto a aquel que se encuentra en el educador como en el alumno; para lo cual se necesita una formación profundamente humana y comprometida con la sociedad, así como una que permita desarrollar un pensamiento preparado para resolver los problemas de una escuela cada vez más inclusiva e integradora y con más recursos de la ciencia y la tecnología.



La actitud positiva ante la vida es la mejor herramienta para triunfar en ella.



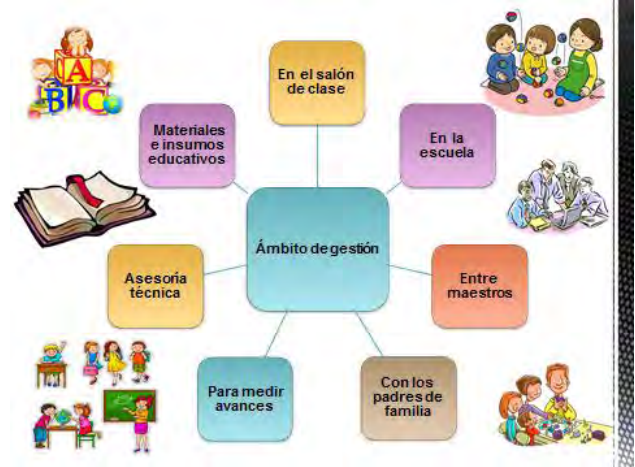
Para propiciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento, se debe partir de la apertura de los candados que están relacionados con su labor creativo y reflexivo.



ORIENTACIONES Y SUGERENCIAS:



- 1.-SALUDAR A CADA UNO DE ELLOS.
- 2.-TOMAR EN CUENTA LOS SILENCIOS DE LOS ALUMNOS EN CLASE.
- 3.-ESCUCHAR SIEMPRE AL ALUMNO CUANDO INTERVIENE.
- 4.-ESTIMULAR LAS OPINIONES DE CADA UNO POR MUY SIMPLES QUE SEAN.
- 5.-TRATAR POR IGUAL, EN NINGUN MOMENTO SOBREALORAR A UNOS EN DETRIMENTO DE OTROS.
- 6.- ANTE LA EQUIVOCACIÓN, NO SUBRAYARLA SINO BUSCAR SU RECTIFICACIÓN CON BUENAS FORMAS.
- 7.- TOMAR EN CUENTA TODO LO QUE DICE EL ALUMNO E IR ANOTANDO EN EL PIZARRÓN PARA UNA PUESTA EN COMÚN.
- 8.-ARGUMENTAR SUS IDEAS Y PEDIR AL GRUPO QUE SE TRATEN COMO IGUALES.



Rubrica

TALLER: Las normas de la comunidad educativas en el desarrollo de un ambiente armónico y seguro en la escuela

Aspectos A Evaluar	Excelente	Bueno	Suficiente
Utilidad	¿Es relevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?	¿Es algo relevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?	¿Es irrelevante la información del taller para el trabajo cotidiano de usted maestro?
Materiales/ Herramientas	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para realizar la evaluación formativa, fortalece en la equidad.	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para realizar la evaluación formativa, fortalece medianamente en la equidad.	La flexibilidad de utilizar diferentes herramientas para realizar la evaluación formativa, no fortalece en la equidad.
Conocimiento	La información recibida fue impartida con conocimiento apropiado al tema.	La información recibida fue impartida con algunos conocimientos apropiados al tema.	La información recibida fue impartida con escasos conocimientos apropiados al tema.
Profundización Del Tema	Considera que la información sobre evaluación formativa es clara y sustancial.	Considera que la información sobre evaluación formativa es clara.	Considera que la información sobre evaluación formativa fue insuficiente.

Taller 4. La autoestima y el logro académico.

LA AUTOESTIMA Y EL LOGRO ACADÉMICO

Las relaciones interpersonales es el manejo de nuestros propios sentimientos y de los ajenos. Los seres humanos invertimos. Una cantidad considerable de esfuerzo tratando de ignorar o negar nuestros propios sentimientos, o tratando de hacer lo mismo con lo de los demás. En realidad ustedes saben tan bien como yo que todos tenemos sentimientos constantemente, pero creemos que la mayor parte de nosotros ve los sentimientos como una influencia destructora. Cuando las personas hablan de sentimientos, cual es la perspectiva del tiempo. En qué tiempo ocurrió ese sentimiento. Nos atrevemos a decir que encontramos muy pocos casos en los que se hable de un sentimiento que se tiene en ese preciso momento. En la mayor parte de los casos expresamos los sentimientos que se tuvieron en un tiempo pasado.

¿QUÉ ES LA AUTOESTIMA?

Es la percepción evaluativa de uno mismo. Nadie puede dejar de pensar en sí mismo y de evaluarse. Todos desarrollamos una autoestima suficiente o deficiente, positiva o negativa, alta o baja..., aunque no nos demos cuenta. Importa, por tanto, desarrollarla de la manera más REALISTA y POSITIVA posible y que nos permita descubrir nuestros recuerdos personales, para apreciarlos y utilizarlos debidamente, así como nuestras deficiencias, para aceptarlas y superarlas en la medida de nuestras posibilidades.

¿CUÁLES SON LAS BASES DE LA AUTOESTIMA?

- a) El autoconcepto (imagen que una persona tiene acerca de sí misma y de su mundo personal) en dos áreas: como una persona hábil (capaz de valerse por sí misma) y como una persona sexual (capaz de relacionarse sexualmente con otras personas).
- b) La autoaceptación (sentimiento de poseer un yo del que uno no tiene que avergonzarse ni ocultarse; implica una disposición a rechazar la negación o desestimación sistemática de cualquier aspecto del sí-mismo).

CARACTERÍSTICAS POSITIVAS

1. Las expectativas realistas del padre, educador, directivo, etc., influyen positivamente en el hijo, alumno, empleado, etc.
2. Los mejores padres, educadores, directivos se caracterizan por su cualidad de ser positivos.
3. Los padres, educadores, directivos ineficaces se caracterizan por carecer de esta cualidad de ser positivos.

4. Hijos, alumnos, empleados, etc. Tienen expectativas positivas o negativas sobre lo que los demás esperan de ellos.
5. Lo más eficaz es el comportamiento coherente con sus palabras: el aspecto no verbal es el más influyente.
6. En general, las expectativas negativas se transmiten más fácilmente que las positivas.
7. Las expectativas positivas, realistas y alcanzables de ser positivo potencian lo que ya existía en el hijo, alumno, empleado, etc.
8. Todo depende del grado de autoestima que se posea; las expectativas positivas de sí mismo es la mejor que la de los demás.
9. El ser positivo funciona, no por arte de magia, sino porque crea un clima más favorable al crecimiento del otro, suministra más información, ofrece más oportunidades para que se le hagan preguntas y se le den respuestas.
10. Cuanto más jóvenes, más susceptibles somos a nuestras expectativas de uno a otro signo.

¿CÓMO INFLUYE LA AUTOESTIMA EN LA VIDA COTIDIANA DEL NIÑO?

1. En todos los pensamientos, sentimientos y actos que lleva a cabo:

El niño con autoestima demostrará sus sentimientos positivos hacia sí mismo y hacia los demás de muchas maneras sutiles: sonreirá, mirará a los ojos, se mantendrá erguido, alargará la mano para saludar y, en general, creará a su alrededor un "ambiente" positivo. Los demás le responderán de modo parecido: le aceptarán, se sentirán atraídos por él, se encontrarán cómodos en su presencia y, por lo mismo, se sentirán cómodos consigo mismos. Por el contrario, el niño con baja autoestima, emitirá vagas señales de angustia al proyectar sus propios sentimientos de inadaptación sobre los demás. Los que le rodean interpretarán esas vagas señales de dos modos: o "algo le pasa" o "algo nos pasa a nosotros"; en ambos casos, la respuesta es parecida: alejamiento.

2. Sobre el comportamiento:

El niño suele comportarse según se vea y según la autoestima que tenga. Y, a la vez, su comportamiento suele confirmar la imagen que de él tiene; es un círculo cerrado que no hace más que reforzar sus actitudes y sus puntos de vista básicos. El niño tiende a actuar de manera que confirme la imagen que tiene de sí mismo, comportarse de manera que aumente el sentido de su valía y actuar para mantener una imagen coherente de sí mismo, sin tener en cuenta lo que puedan cambiar las circunstancias. Si éstas son contradictorias, puede parecer que el niño actúa errática e irracionalmente; es posible que repita, una y otra vez, actos que conlleven la

desaprobación o el castigo, y cuando se le pregunte por qué los hace, contestará: "No lo sé". Cuando la imagen que tenga de sí sea positiva y posea además suficiente autoestima, el adolescente se sentirá capaz y se mostrará confiado; por ello se comportará de manera que todo lo que haga reafirme el sentido de su propia valía. Cuando tenga una imagen negativa de sí mismo y poca autoestima, se sentirá desplazado, se creará incapaz de hacer cosas y eso le llevará a cerrarse en banda ante diferentes planteamientos y posibilidades para obtener éxito.

3. En el aprendizaje:

El niño que posea una buena autoestima aprenderá con mayor facilidad y más contento que uno que se sienta poco hábil; abordará las cosas nuevas que tenga que aprender con confianza y entusiasmo. Lo normal será que obtenga buenos resultados porque sus sentimientos y pensamientos son anteriores a sus actos, y se encontrará "entrenado" mediante expectativas positivas; el éxito, entonces, reforzará sus sentimientos positivos; se verá a sí mismo más y más competente con cada éxito que obtenga. El niño que se crea inadaptado e incapaz de aprender se acercará a cada nueva tarea de aprendizaje con un sentimiento de desesperanza y temor. Es el "síndrome del fracaso": el muchacho que ha tenido en el colegio una serie de fracasos, suele desarrollar después actitudes del tipo "no puedo hacerlo... no merece la pena que lo intente otra vez". Y en consecuencia, estará prácticamente condenado al fracaso en las sucesivas tareas que se plantee y que siempre acometerá a "medio gas", a no ser que se pueda romper ese círculo vicioso dotándole de una sensación renovada de su propia valía y capacidad.

4. En las relaciones y recibe también la influencia de éstas:

El niño que se siente cómodo consigo mismo no está pendiente de los demás para que le reconozcan, le motiven o le dirijan, y por ello se encuentra en mejor situación para las relaciones sanas, sabe aceptar lo que los demás dan sin necesidad de "engancharse" a ellos para que corroboren su valía. La niñez es el periodo en el que llega al máximo la necesidad de adaptarse y de agruparse con los compañeros. El niño forma su imagen y su sentido de la autoestima a partir de las reacciones de los demás hacia él. Si tiene muchos amigos y se siente integrado en grupos formados por sus compañeros verá acrecentada su sensación de valía, pero si se encuentra aislado y es poco "mañoso" para establecer relaciones en esta etapa tenderá a valorarse de forma negativa. El niño necesita recibir la aceptación y el respeto en las relaciones que mantiene, y sólo si ha aprendido cómo influir en la respuesta de otros y cómo predecir dichas respuestas, y ha recibido aceptación y

respeto en la familia y en la escuela, en la etapa anterior será capaz de mostrar actitudes semejantes hacia los demás durante niñez.

5. En la creación y la experimentación:

Cualquier expresión creativa o experimental supone riesgos. Lo único que le permite al adolescente afrontar esos riesgos es tener seguridad en sí mismo y en su capacidad. El niño que posee autoestima suele demostrar una creatividad elevada en casi todo lo que hace; y, en consecuencia, recibe aprobación por todo lo singular y destacable que hace, lo cual contribuye a incrementar su autoestima, ya de por sí firme. Los niños con poca autoestima, por el contrario, tienen miedo de cometer errores que puedan traducirse en la desaprobación de los demás; y por ello se muestran excesivamente cautelosos y eluden, cuando pueden, cualquier expresión creativa y experimental.

SINTOMAS DE BAJA AUTOESTIMA EN UN PADRE

1. No guarda equilibrio entre sus actividades personales y las actividades familiares, dejándose atrapar en el mundo del hijo.
2. No cumple lo que promete, por lo que inspira poca confianza a sus hijos.
3. Se enfurece con facilidad, no controla sus emociones.
4. Sólo percibe su propio punto de vista, no es objetivo. No considera el punto de vista de sus hijos o le irrita el punto de vista de éstos.
5. No acepta que el hijo tiene derecho a expresar sus emociones, no toma en cuenta los sentimientos del hijo.
6. Los problemas le sacan de las casillas en vez de reaccionar con decisión ante los mismos.
7. Vacila al tomar decisiones, le falta seguridad.
8. Siempre encuentra defectos en sus hijos, no los alienta positivamente.
9. Invariablemente espera lo peor.
10. Se apega rígidamente a las reglas, no es flexible.
11. No permite que el hijo tome la menor decisión.
12. Dedicar demasiado tiempo a sus intereses personales y no incluye en sus planes diarios actividades con la familia.
13. No expresa sus verdaderos sentimientos.
14. Impide que los demás le conozcan a fondo.

SÍNTOMAS DE BAJA AUTOESTIMA EN NUESTRO HIJO

1. Aprende con dificultad, ya que piensa que no puede o que es demasiado difícil. 2. Se siente inadecuado ante situaciones vivenciales y de aprendizaje que considera que están fuera de su control.
3. Adquiere hábitos de crítica a los demás, de envidia y descontento desde un espacio de victimismo.
4. Cuando surgen problemas echa la culpa a las circunstancias y a los demás y encuentra siempre excusas para sí mismo.
5. Se acobarda ante la posibilidad de crítica de los demás.
6. Autocrítica rigorista, tendente a crear un estado habitual de insatisfacción consigo mismo.
7. Hipersensibilidad a la crítica, que le hace sentirse fácilmente atacado y experimentar sentimientos pertinaces contra sus críticos.
8. Indecisión crónica, no tanto por falta de información, sino por miedo exagerado a equivocarse.
9. Deseo excesivo de complacer; no se atreve a decir "no" por temor a desagradar y perder la benevolencia del peticionario.
10. Perfeccionismo, o autoexigencias de hacer "perfectamente", sin un fallo, casi todo cuanto intenta, lo cual puede llevarle a sentirse muy mal cuando las cosas no salen con la perfección exigida.
11. Culpabilidad neurótica: se condena por conductas que no siempre son objetivamente malas, exagera la magnitud de sus errores y delitos y / o los lamenta indefinidamente, sin llegar a perdonarse por completo.
12. Hostilidad flotante, irritabilidad a flor de piel, que le hace estallar fácilmente por cosas de poca monta.
- 13 Actitud supercrítica: casi todo le sienta mal, le disgusta, le decepciona, le deja insatisfecho.
14. Tendencias depresivas: tiende a verlo todo negro, su vida, su futuro y, sobre todo, a sí mismo; y es proclive a sentir una inapetencia generalizada del gozo de vivir y aun de la vida misma.

QUÉ NECESITAN LOS HIJOS PARA TENER AUTOESTIMA

El hijo desarrolla respeto hacia sí mismo como una persona capaz de valerse por sí misma si por lo menos uno de los padres confiere validez a los pasos que el hijo da en su desarrollo, comunicándole verbal o no verbalmente que nota dicho crecimiento y dándole una oportunidad cada vez mayor de manifestar y ejercer las nuevas capacidades que emergen del crecimiento. Para validar las habilidades del hijo, los progenitores deben ser capaces de reconocer cuándo el hijo ha alcanzado una etapa de su desarrollo y en qué momento concederle validez. Además, los

padres deben expresar esta validación de forma clara, directa y específica. Esto no implica una aprobación sin crítica de todo lo que un hijo desea hacer. Los padres deben enseñar a su hijo que él no es el centro del mundo de sus progenitores ni del mundo en general. Tiene que aprender a amoldarse a los requerimientos de la vida familiar, a equilibrar sus propias necesidades con las de los demás y adaptarse a las exigencias de la cultura. Necesita desarrollar habilidades para equilibrar y enfrentarse a los requerimientos propios, los requerimientos del otro y los requerimientos del contexto, lo que implica aceptar restricciones y aprender reglas. Si un progenitor no valida la capacidad de su hijo, o no escoge los momentos apropiados, o si cuando un padre valida las capacidades del hijo, el otro padre contradice la validación, el hijo tendrá dificultad para integrar el concepto de su propia habilidad y manifestará lo que sabe de una manera más inconsistente.

Presentación Power Point
Taller: La Autoestima y El Logro Académico

LA AUTOESTIMA Y EL LOGRO ACADÉMICO

ESCUELA PRIMARIA PONCIANO ARRIAGA

MARTHA GABRIELA ALFARO SOTO

OCTUBRE 2015



¿QUÉ ES LA AUTOESTIMA?

Es la percepción evaluativa de uno mismo. Nadie puede dejar de pensar en sí mismo y de evaluarse. Todos desarrollamos una autoestima suficiente o deficiente, positiva o negativa, al igual que los demás... aunque no nos demos cuenta.

Importa, por tanto, desarrollarla de la manera más REALISTA y POSITIVA posible y que nos permita descubrir nuestros recursos personales, para apreciarlos y utilizarlos debidamente, así como nuestras debilidades, para aceptarlas y superarlas en la medida de nuestras posibilidades.

¿CUÁLES SON LAS BASES DE LA AUTOESTIMA?

Autoconcepto

Implica una idea personal. Tiene que ver con el cuerpo y cómo me veo, con los demás y cómo me perciben, con mis capacidades intelectuales de acción, por el estudio y cómo van percibiendo mi capacidad de relacionarme y comunicarme con los demás.

Autoaceptación

Implica la capacidad de sentirse bien con uno mismo, con sus características físicas y psicológicas, con sus habilidades y con sus limitaciones, con sus fortalezas y debilidades, con sus valores y con sus actitudes.

CARACTERÍSTICAS POSITIVAS

Las expectativas que se tenga influyen en cada persona.

La mejor forma de educar es ser positivos.

Todos tenemos expectativas tanto positivas como negativas de lo que los demás esperan de uno mismo.

En general las expectativas negativas se transmiten más fácil que las positivas.

Las expectativas de uno mismo son las mejores, que la de los demás tiene de nosotros.

COMO INFLUYE LA AUTOESTIMA EN LA VIDA COTIDIANA DEL NIÑO

- 1. Sentimientos, pensamientos y actos
- 2. Comportamiento
- 3. Aprendizaje
- 4. Las relaciones
- 5. Creencias y preferencias



SÍNTOMAS DE BAJA AUTOESTIMA EN EL PADRE

1. No guarda equilibrio entre sus actividades personales y las actividades familiares, dejándose arrapar en el mundo del hijo.
2. No cumple lo que promete, por lo que inspira poca confianza a sus hijos.
3. Se enfurece con facilidad, no controla sus emociones.
4. Sólo percibe su propio punto de vista, no es objetivo. No considera el punto de vista de sus hijos o lo infla el punto de vista de estos.
5. No acepta que el hijo tiene derecho a expresar sus emociones, no toma en cuenta los sentimientos del hijo.
6. Veela al tomar decisiones, le falta seguridad.
7. Siempre encuentra deficiencias en sus hijos, no los alienta positivamente. Invariablemente espera lo peor.
8. Se apega a gitanos en las reglas, no es flexible.
9. Dedicar demasiado tiempo a sus intereses personales y no incluye en sus planes dichas actividades con la familia.
10. No expresa sus verdaderos sentimientos.

QUE NECESITAN LOS NIÑOS PARA TENER UNA BUENA AUTOESTIMA

Reconocer cuándo el hijo ha alcanzado una etapa de su desarrollo y en qué momento concederle validez.

Aprender a amoldarse a los requerimientos de la vida familiar, a equilibrar sus propias necesidades con las de los demás y adaptarse a las exigencias de la cultura.

Aceptar restricciones y aprender reglas.

GRACIAS



Rubrica

Taller: La Autoestima y el Logro Académico

“LA AUTOESTIMA Y EL LOGRO ACADÉMICO”

LISTA DE COTEJO

No.	CONCEPTO	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1.-	¿En su casa existe comunicación entre padres e hijos?			
2.-	¿En su familia se fomenta el respeto?			
3.-	¿Los miembros de su familia emplean el diálogo para establecer acuerdos?			
4.-	¿Busca la forma y el momento para que su hijo (a) exprese sus ideas y sentimientos?			
5.-	¿Se comunica con la maestra de aula y/o con el personal de apoyo para solicitar estrategias que ayuden en la educación de su hijo?			
6.-	¿Motiva a su hijo a construir su proyecto de vida?			

Taller 5 .Toma de decisiones y resolución de conflictos.

Decálogo por el Derecho a la Educación Inclusiva

1. Un derecho fundamental.

El derecho a la educación inclusiva es un derecho fundamental. Varios instrumentos jurídicos, nacionales e internacionales así lo han reconocido y en especial, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que fue ratificada por España y forma parte de nuestro ordenamiento jurídico desde abril de 2008. El propio Tribunal Constitucional (sentencia de 27 de enero de 2014), ha destacado que es un derecho fundamental constitucionalmente reconocido y ha señalado que la educación debe ser inclusiva, es decir, se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoles los apoyos necesarios en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad.

2. Compromiso de toda la sociedad.

La efectividad de este derecho a la educación inclusiva y la garantía de su disfrute pleno, requieren: modificaciones legislativas; cambios en los comportamientos y procedimientos de las Administraciones Públicas; interpretaciones judiciales acordes con el carácter de derecho fundamental y un compromiso de toda la sociedad, de los poderes públicos, de los partidos políticos, de las asociaciones y desde luego, de los propios ciudadanos.

3. Aprobación de una Ley básica integral de la educación inclusiva.

En el ámbito legislativo exigimos, de manera prioritaria, la aprobación de una Ley Básica Integral de la Educación Inclusiva. Que contenga una definición clara de la educación inclusiva. Que establezca “la cláusula contra el rechazo”, de tal manera que se prohíba la denegación de la admisión de cualquier persona en la enseñanza general y se garantice la continuidad de su educación en la misma. Que incluya, de manera inequívoca, la obligación de los poderes públicos de poner los apoyos necesarios y efectuar los “ajustes razonables” para asegurar que la educación inclusiva sea real en los colegios ordinarios. Que garantice la adecuada participación de los padres y de los menores en todo el proceso que asegure la efectiva realización de la educación inclusiva. Una Ley básica, que ha de tener el rango de Ley Orgánica y de Norma Básica, porque afecta a un derecho fundamental que debe ser igual en toda España. No pueden existir diferencias de trato en función de las distintas normas de cada Comunidad Autónoma.

4. Derogación inmediata de los artículos 74 de la LOE y 18.3 de la Ley General de los Derechos de las Personas con Discapacidad y de su inclusión social.

En todo caso y de manera inmediata, deben adaptarse las Leyes educativas a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ello requiere la derogación inmediata del artículo 74 de la Ley Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006 y el artículo 18.3 de la Ley General de los derechos de las Personas con Discapacidad y de su inclusión social, de 29 de noviembre de 2013. Ambos preceptos son incompatibles con la Convención.

5. La escolarización ha de garantizarse en centros ordinarios.

La escolarización ha de garantizar siempre el acceso a centros ordinarios con los apoyos y los ajustes razonables necesarios, cuando se trate de personas con necesidades educativas especiales. Los centros de educación especial, en su configuración actual, no son compatibles con la Convención. Y tampoco lo es la escolarización en aulas específicas dentro de los centros ordinarios que separan a los niños por razón de discapacidad. En todo caso, la decisión de escolarizar a un menor en un centro de educación especial, no podrá hacerse nunca contra la voluntad de los padres. En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, el Procurador del Común así lo ha puesto de manifiesto en sus informes.

6. Los derechos de los padres.

El derecho a la educación inclusiva es un derecho de todas las personas. Los padres, en este sentido, deben tener el papel que les corresponde en el ejercicio del derecho a la educación inclusiva: garantizar que se hace efectivo el derecho de sus hijos a recibir una educación inclusiva de calidad. Tanto los menores como sus padres tiene que tener reconocida la plena participación y decisión en todos los procedimientos que afecten a la escolarización. Es urgente establecer mecanismos que resuelvan de manera ágil las reclamaciones de los padres en este ámbito.

7. Deben modificarse procedimientos y orientación de los informes psicopedagógicos.

En el ámbito de las Administraciones Públicas: los dictámenes de escolarización han de suprimirse: suponen una desigualdad de trato discriminatoria para los menores con discapacidad con respecto a los demás alumnos. Y la Administración Educativa no puede fundamentar sus decisiones, refiriéndose únicamente a dichos dictámenes. Deben revisarse los protocolos y procedimientos de las personas con necesidades educativas especiales; los informes han de ser educativos, centrados en señalar los apoyos y los ajustes razonables que resulten necesarios y en ningún caso en aspectos psicológicos y sobre la discapacidad.

8. Ha de ponerse fin a actuaciones represivas contra los padres que ejercen el derecho a la educación inclusiva de sus hijos.

Las comisiones de absentismo escolar, no pueden ser instrumentos que sirvan para denuncias penales contra los padres que ejercen el derecho a la educación inclusiva de sus hijos y discrepan de aquellas decisiones que vulneran ese derecho. No puede ser tratado como un delito o una falta ejercer un derecho fundamental y reclamar la

efectividad del mismo. Así lo ha dicho la Fiscalía General del Tribunal Supremo y la sentencia que absuelve a los padres de un niño con Síndrome de Down, acusados de abandono de familia.

9. Los poderes públicos están obligados a poner todos los medios personales y materiales para educar a todas las personas, incluyendo por supuesto a los alumnos con necesidades educativas especiales, en centros ordinarios al menos hasta la finalización de la enseñanza obligatoria.

Los centros ordinarios han de contar con todos los medios personales, de formación del profesorado y materiales precisos para la efectiva escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales y adecuar sus estructuras y diseño para que esa escolarización en condiciones de igualdad resulte posible. Así, lo ha expresado la Defensora del Pueblo en su informe anual de 2014.

El derecho a la educación inclusiva de calidad se ha de poder ejercer durante toda la vida de la persona, pero los poderes públicos tienen la obligación de garantizar que al menos todos los niños y niñas que han de recibir su educación de forma obligatoria la realicen de forma que sea una educación inclusiva de calidad.

10. El Poder Judicial y la Fiscalía han de tener un papel activo para la protección efectiva del derecho de la educación inclusiva.

El Consejo General del Poder Judicial, debe implicarse. Reclamamos el establecimiento de una instancia o comisión del mismo, que establezca un observatorio sobre la aplicación efectiva del derecho a la educación inclusiva. Las Fiscalías Provinciales deben establecer protocolos de actuación en esta materia.

Presentación Power Point

EVALUACIÓN

TÉCNICA “ 2 RENGLONES “

POSITIVO

1.- _____

CAMBIAR

2.- _____

CONVERSACIÓN CON PADRES

TEMA

“TOMA DE DECISIONES Y
RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS”



TRABAJO CON LOS ALUMNOS

PROPORCIONAR HERRAMIENTAS PARA EL
PRÓXIMO NIVEL EDUCATIVO: AUTOESTIMA,
USO DE LA TECNOLOGÍA, SEXUALIDAD Y
BUEN TRATO.



VIDEO

ESTÍLOS DE CRIANZA: EDUCAR ES
PADRE



SI TU HIJO ES

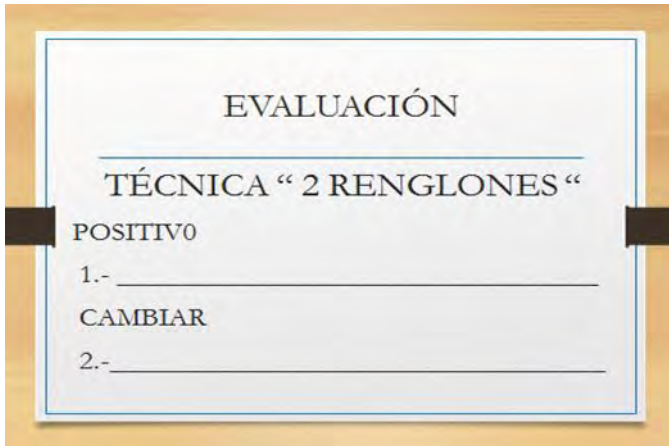
BUENO REGULANDO
SUS PROPIAS ACCIONES
Y SENTIMIENTOS

NECESITA MENOS LÍMITES
Y MAS AUTONOMÍA

MALO REGULANDO
SUS PROPIAS ACCIONES
Y SENTIMIENTOS

NECESITA MAS LÍMITES
Y MENOS AUTONOMÍA

BUENAS PRÁCTICAS EN LA FAMILIA



Rubrica

Taller: Toma de decisiones y Resolución de Conflictos.

EVALUACIÓN
TÉCNICA "2 RENGLONES "

POSITIVO

1.- _____

CAMBIAR

2.- _____

EVALUACIÓN
TÉCNICA "2 RENGLONES "

POSITIVO

1.- _____

CAMBIAR

2.- _____