

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA - CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”

“PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO SARASOTA
ZONA 10 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”

INFORME FINAL DEL EJERCICIO TÉCNICO SUPERVISADO
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

POR

ANA BERTHA LEIVA ESPAÑA
CINDY RAQUEL HERNÁNDEZ CALDERÓN

PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

EN EL GRADO ACADÉMICO DE
TÉCNICAS UNIVERSITARIAS

GUATEMALA, JUNIO DE 2017

CONSEJO DIRECTIVO
Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina
DIRECTOR

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orzábal
SECRETARIA

Licenciada Karla Amparo Carrera Vela

Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Pablo Josue Mora Tello

Mario Estuardo Sitaví Semeyá

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo

REPRESENTANTE DE EGRESADOS

c.c. Control Académico
CIEPs.
Reg.014-2016
CODIPs. 1309-2017

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

31 de mayo de 2017

Estudiantes

Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto DÉCIMO SEXTO (16º) del Acta TREINTA Y DOS GUIÓN DOS MIL DIECISIETE (32-2017), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 30 de mayo de 2017, que copiado literalmente dice:

DÉCIMO SEXTO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: “PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO SARASOTA ZONA 10 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”, de la carrera de Profesorado en Educación Especial, realizado por:

Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón

CARNÉ No. 2012-16671
CARNÉ No. 2012-16515

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada María del Rosario Rodas, y revisado por el Licenciado Juan José Azurdia. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los Trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orzábal
SECRETARIA

/Gaby

Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio “A”
9º. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530



Escuela de Ciencias Psicológicas
Recepción e Información
CUM/USAC



INFORME FINAL

Guatemala, 24 de mayo de 2017

Señores
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano

Me dirijo a ustedes para informarles que el licenciado **Juan José Azurdia** ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**“PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO SARASOTA
ZONA 10 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”.**

ESTUDIANTES:

Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón

CARNE No.

2012-16671
2012-16515

CARRERA: Profesorado en Educación Especial

El cual fue aprobado el 09 de mayo del año en curso por el Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. Se recibieron documentos originales completos el 23 de mayo del 2017, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener **ORDEN DE IMPRESIÓN**.

“ID Y ENSEÑADA A TODOS”

Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs.
“Mayra Gutiérrez”



**Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio “A”
9°. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530**



CIEPs. 015-2017
REG. 014-2016

Guatemala, 24 de mayo de 2017

Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

“PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO SARASOTA ZONA 10 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”.

ESTUDIANTES:

Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón

CARNÉ No.

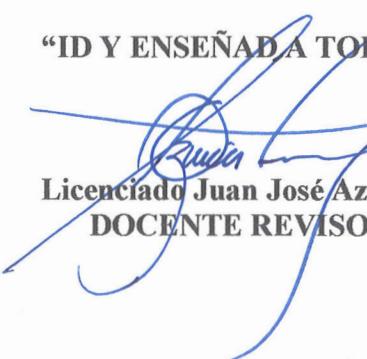
2012-16671
2012-16515

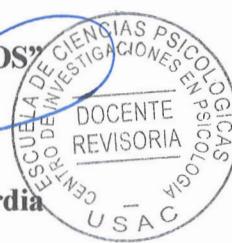
CARRERA: Profesorado en Educación Especial

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 09 de mayo del 2017, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑADA TODOS”


Licenciado Juan José Azurdia
DOCENTE REVISOR



Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio “A”
9^a. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530

Guatemala, 19 de agosto de 2016

Licenciada
Miriam Elizabeth Ponce Ponce
Coordinadora
Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs-
"Mayra Gutiérrez"

Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del informe final de investigación titulado "Prácticas de inclusión educativa en el Colegio Sarasota zona 10 de la Ciudad de Guatemala" realizado por las estudiantes CINDY RAQUEL HERNÁNDEZ CALDERÓN, CARNÉ 201216515 y ANA BERTHA LEIVA ESPAÑA, CARNÉ 201216671.

El trabajo fue realizado a partir del 18 de enero de 2016 hasta el 19 de agosto de 2016.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo,

Atentamente,


Licenciada Raquel Reyes



Psicóloga y Educadora Especial

Colegiado No.132

Asesora de contenido

Guatemala 19 de agosto de 2016

Licenciada

Miriam Elizabeth Ponce Ponce

Coordinadora

Centro de Investigaciones en Psicología – CIEPs –

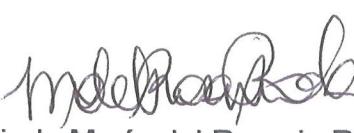
“Mayra Gutiérrez”

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informo que las estudiantes Cindy Raquel Hernández Calderón carné 201216515 y Ana Bertha Leiva España carné 201216671 realizaron en esta institución observación, 7 entrevistas a docentes y un taller participativo como parte del trabajo de investigación titulado: “Prácticas de inclusión educativa en el colegio Sarasota zona 10 de la ciudad de Guatemala” en el período comprendido del 2 al 19 de agosto del presente año en horario de 10 a 12 horas.

Las estudiantes en mención cumplieron con lo estipulado en su proyecto de investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo.

Atentamente


Licenciada María del Rosario Rodas

MARIA DEL ROSARIO
RODAS DE RODAS
COLEGIO SARASOTA
DIRECCION

Directora general del Colegio Sarasota

Teléfono: 5050 0094

PADRINOS DE GRADUACIÓN

POR ANA LEIVA

GABRIELA ALVAREZ GARCÍA

EDUCADORA ESPECIAL

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

COLEGIADO 3817

POR CINDY HERNÁNDEZ

HERBERT EVERARDO BRAN MORALES

EDUCADOR ESPECIAL

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

COLEGIADO 2544

Acto que dedico a

Mis padres por darme la oportunidad de disfrutar de la experiencia de vivir, por su acompañamiento en cada etapa de mi vida, incentivando cada idea y estar presentes en cada realización. Por los valores y principios inculcados que hicieron de mí una persona que busca el bien por el bien mismo. Agradezco y agradeceré infinitamente su ejemplo de amor, de compañerismo, de padres, y por toda enseñanza en cada experiencia que me formó como persona.

Mis hermanos por estar siempre presentes, compartiendo toda una vida de risas, llantos y peleas, brindándome siempre su amor, motivación, confianza y apoyo; porque no hay mejor experiencia que crecer entre hermanos, y no hay sentimiento más grande que mi cariño hacia ellos.

Mis abuelos por ser una parte medular de mi éxito, por estar al tanto de mi desarrollo personal, académico y profesional enseñándome con hechos que el esfuerzo y el amor debe estar presente en todo lo que se desea; A “papa chus”, quien sigue vivo en cada recuerdo y en cada momento gratificante.

Mis amigos, que han permanecido cerca, compartiendo su tiempo, cariño apoyo, consejos, risas y fracasos; (...) *el único momento de la vida en que me siento ser yo mismo es cuando estoy con mis amigos* (Gabriel García Márquez).

Ana Leiva

Acto que dedico a

Tu grandeza y omnipotencia. Por haberme permitido vivir hasta este día, por guiar me a lo largo de la vida, por ser mí apoyo, mi luz y mi camino, gracias por estar siempre a mi lado, Dios.

Tu paciencia y comprensión. Con todo mi amor para la persona que ha y sigue sacrificando su tiempo. Te agradezco por formarme, aconsejarme, motivarme, por haberme dado la oportunidad de recibir una excelente educación, por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias pero sobre todo de felicidad. Por tu bondad, sabiduría y abnegación eres mi ejemplo de vida a seguir. Por siempre estar a mi lado ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti, por siempre mi corazón y agradecimiento, mamá.

Su apoyo, tolerancia y alegría. Por los momentos de felicidad, enfado, tristeza y humor, pero sobre todo por estar siempre presentes, por siempre mi amor y agradecimiento a mis hermanas.

Su apoyo, comprensión y amistad. Por ser parte significativa de mi vida, porque son el ejemplo vivo de que con esfuerzo, el apoyo adecuado, el amor y la entrega combinada con una buena dosis de sentido del humor y optimismo se pueden superar los más grandes obstáculos, mi corazón y agradecimiento eterno a mi familia.

Sus detalles, ánimos y apoyo. Por ser cruciales en mi vida, por su cariño, por tenerme la paciencia necesaria y no abandonarme a lo largo del camino, por motivarme, pero sobre todo por los momentos de felicidad vividos, por creer y confiar en mí infinitamente agradecida con mis amigos.

Cindy Hernández

Agradecimientos

Agradecemos particularmente al Colegio Sarasota de Guatemala por abrirnos sus puertas, por la confianza, el tiempo otorgado y por darnos la oportunidad de crecer personal y profesionalmente.

A la Licenciada María del Rosario Rodas Rodas, directora del Colegio Sarasota por la confianza, apoyo, conocimientos compartidos y por la oportunidad y facilidades otorgadas para la obtención de datos de calidad en la realización de nuestra tesis profesional.

A la Licenciada María Fernanda Rodas Rodas, coordinadora del Colegio Sarasota por su apoyo, cordialidad y confianza; a las docentes entrevistadas, por su tiempo y disposición, ya que sus opiniones y comentarios proporcionados enriquecieron el contenido de la investigación.

A la Licenciada Raquel Reyes por haber compartido sus conocimientos, por la confianza, apoyo y dedicación otorgada en la realización de nuestra tesis profesional, pero sobre todo por su amistad.

A los Licenciados Herbert Bran y Gabriela Alvarez por el apoyo brindado a lo largo de la carrera, por los conocimientos transmitidos, por su amistad, confianza, apoyo y disposición otorgada en la realización de este proyecto.

ÍNDICE

Resumen.....	11
Prólogo.....	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Marco teórico.....	16
1.2.1 Antecedentes internos USAC	16
1.2.1.1 Antecedentes externos	20
1.2.1.2 Síntesis general.....	22
1.2.2. Historia de la atención a la discapacidad	23
1.2.2.1 Instituciones de encierro	25
1.2.2.2 Los sujetos encerrados.....	25
1.2.2.3 Prácticas comunes	26
1.2.2.4 Del encierro al asistencialismo y la especialización: los años cuarenta y sesenta	27
1.2.2.5 Especialización en rehabilitación física	28
1.2.3 Modelos explicativos de la discapacidad	29
1.2.3.1 Modelo tradicional	30
1.2.3.2 Modelo médico - biológico	31
1.2.3.3 Modelo social.....	32
1.2.3.4 Modelo bio – psico - social.....	33
1.2.4 Inclusión educativa	34

1.2.4.1 De la exclusión escolar a la inclusión educativa: camino compartido	34
1.2.4.2 Reflexiones para acercarnos a una escuela de todos y una escuela para cada uno	36
1.2.4.3 Profesorado y cambios en la cultura de la enseñanza	37
1.2.5 Filosofía de la educación inclusiva	39
1.2.5.1 Fundamentos filosóficos	40
1.2.5.2 Principios	40
1.2.6 Prácticas inclusivas	43
1.2.6.1 En Guatemala.....	43
1.2.6.2 Beneficios.....	44
1.2.7 Historia de la educación especial en Guatemala	45
1.2.7.1 Surgimiento	45
1.2.7.2 Institución	52
1.2.7.3 Transformación.....	55
1.2.8 Exclusión e inclusión educativa en Guatemala	56
1.2.8.1 Contexto histórico	56
1.2.8.2 Situación de exclusión	58
1.2.8.3 Inclusión educativa	62
1.2.9 Curriculum nacional base (CNB)	63
1.2.9.1 Fundamento y aplicación de las adecuaciones curriculares.....	65
CAPÍTULO II: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	72
2.1 Enfoque y modelo de investigación	72
2.2 Técnicas.....	73
2.2.1 Técnicas de muestreo	73

2.2.2 Técnicas de recolección de información	73
2.2.3. Técnicas de análisis de información	74
2.3 Instrumentos	75
2.4 Operacionalización de objetivos	82
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	86
3.1 Características del lugar y la muestra.....	86
3.1.1. Características del lugar	86
3.1.2. Características de la muestra	86
3.2 Presentación y análisis de resultados.....	87
3.3 Análisis general	97
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	99
4.1 Conclusiones.....	99
4.2 Recomendaciones.....	100
BIBLIOGRAFÍA	101
E-GRAFÍA	104
ANEXOS	105

Resumen

“PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL COLEGIO SARASOTA ZONA 10 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”

Autores: Cindy Raquel Hernández Calderón
Ana Bertha Leiva España

El objetivo principal de la investigación fue identificar las prácticas de inclusión educativa y su manejo dentro del establecimiento educativo “Colegio Sarasota”. Esto a través de objetivos específicos que permitieron evaluar el proceso de inclusión educativa que se llevaba a cabo en el establecimiento, así como identificar las necesidades institucionales para la implementación de adecuaciones. Se diseñó, con el apoyo de tres profesionales, una guía de adecuaciones curriculares dirigida al establecimiento y se socializó la misma por medio de un taller informativo sobre el manejo y los beneficios de su aplicación.

El enfoque de la investigación fue cualitativo, deriva del paradigma interpretativo que busca aproximarse a la comprensión de significados personales y sociales de las prácticas cotidianas en una población. La muestra estuvo conformada por la directora del colegio, coordinadora y 5 docentes que trabajan con alumnos (as) con una condición de discapacidad, las cuales llevan a cabo las respectivas adecuaciones curriculares y proceso de inclusión en las aulas de la institución. Se aplicó la observación participante y la entrevista estructurada al personal de la institución. Posteriormente se empleó la técnica de análisis de contenido con el fin de poder interpretar los resultados. Finalmente se contrastó la información obtenida en el trabajo de campo con la información recabada en el marco teórico y de esa manera se desarrolló una guía de adecuaciones curriculares que posteriormente se socializó con el colegio Agustíniano de Guatemala.

Lo anterior permitió conocer que los docentes del colegio Sarasota llevan a cabo un programa de inclusión educativa a partir del paradigma social, y el principio de individualización. Se identificó a su vez la necesidad de guiar el proceso de adecuaciones curriculares, por lo que se diseñó una guía adaptada a la institución.

Prólogo

El proceso de investigación, fue llevado a cabo dentro de los parámetros establecidos por el Centro de Investigación en Psicología (CIEPS) de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se sitúa en la línea de Psicología Educativa correspondiente al área técnica de Profesorado en Educación Especial.

La investigación se realizó a partir de la problemática que gira en torno al tema de inclusión educativa, sobre todo en la sociedad guatemalteca, en donde no es aplicada con los principios de *inclusión*, sino más bien se sigue practicando lo que es *integración* en la mayoría de instituciones tanto públicas como privadas.

La visión resaltada dentro de la investigación corresponde a la filosofía de la inclusión educativa propuesta por la UNESCO, en el principio de individualización de la enseñanza, considerando las bases de un modelo biopsicosocial que si bien no es abordado a totalidad, de forma nacional se ha iniciado su desarrollo en pro de la inclusión, integrando sus prácticas dentro de una institución, buscando de esa forma una visión de la persona con discapacidad como un todo integral que merece respeto y es digno de igualdad tanto educativa como social.

El abordaje en el tema de *inclusión* educativa es de vital importancia, debido a que dentro de la institución elegida se lleva a cabo dicho programa siendo participes de él tanto el alumnado como el personal laboral, buscando un beneficio para ambos, de tal manera, esta investigación perseguía aportar mayores herramientas y estrategias dentro del tema.

Los objetivos de la investigación buscaban identificar las prácticas de Inclusión Educativa y el manejo que se tiene dentro del establecimiento educativo “Colegio Sarasota”, para con ello evaluar el proceso llevado a cabo en el establecimiento, por medio de una entrevista y una observación institucional. Tras su aplicación se pudieron identificar las necesidades institucionales, siendo la principal el gestionar una capacitación sobre adecuaciones curriculares ya que específicamente en esta área las docentes se sienten vulnerables, así como el que les faciliten herramientas y técnicas actualizadas que contribuyan al enriquecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente se procedió al diseño y desarrollo de una guía de adecuaciones curriculares dirigida al establecimiento tomando en cuenta las necesidades y condiciones que la institución evidenció durante el proceso de investigación, con esta guía se brindan estrategias e instrumentos adecuados para el equipo docente, quienes al utilizarlo podrán abordar de mejor manera un grupo diverso. Esta guía fue compartida y validada por tres profesionales expertos en la temática.

Por último se llevó a cabo en la institución un taller informativo sobre el manejo y los beneficios de su aplicación. La realización de este trabajo en el plano individual fue fuente de experiencia y aprendizaje.

En el plano profesional significa un fuerte compromiso de las autoras por continuar capacitándose y con ello contribuir con la implementación de estrategias y conocimientos en el tema de *inclusión educativa*.

Así mismo se agradece particularmente a la institución seleccionada y a las profesionales entrevistadas, por el tiempo otorgado para la realización de la observación institucional y las entrevistas ya que la información y los comentarios proporcionados enriquecieron el contenido de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

1. 1 Planteamiento del problema

Dentro de los programas de investigación propuestos por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala se encuentra el referente a la Educación como una propuesta de estudio con el fin de poder interpretar la realidad psicoeducativa y sus implicaciones en Guatemala. Este programa expone una línea de investigación denominada paradigmas de la investigación en educación, la cual hace referencia al estudio sobre equidad, igualdad, desigualdad, inclusión, exclusión, discriminación y subordinación en la población guatemalteca.

Dentro de esta perspectiva, la discapacidad constituye *un fenómeno complejo* a nivel mundial porque incluye tanto una condición (estado de salud o desarrollo) como barreras provocadas por el entorno (situación) que impiden la participación e inclusión social plena de la persona. El entender y plantear este concepto, equivaldría a plantear que “el problema” no es solo de la persona que manifiesta la discapacidad; es un asunto de todos los que conformamos la sociedad (ONU 2007)¹.

Es importante clarificar que el sistema educativo en Guatemala sufre enormes desafíos en cuanto a los programas, objetivos y metas logradas que realmente garanticen una educación de calidad en el alumnado. Aunado a estas debilidades se encuentran las dificultades de programas, participación y apoyo a la inclusión educativa justa y equitativa dirigida a sensibilizar y reconocer que se

¹ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, BANCO MUNDIAL. Informe Mundial sobre la discapacidad. (2011), pp. 4.

deben brindar los apoyos necesarios para satisfacer las necesidades del alumnado. Dentro del sistema educativo aún se observa a la diversidad como una desventaja, siendo trabajo del educador desarrollar ideologías que posibiliten la mejora de todos los alumnos sin distinción alguna.

Es por ello que en este apartado se aborda la inclusión educativa, la cual busca reestructurar el sistema educativo anteriormente instaurado y adentrar a los docentes dentro de dicha renovación capacitándolos de manera que adecuen los contenidos a las necesidades de los individuos que tiene a cargo incluyendo a los alumnos con y sin discapacidad sin distinción alguna, siendo este enfoque el ideal a llevar a cabo y por el cual se busca indagar y proporcionar propuestas adecuadas al establecimiento seleccionado.

Desde ambas perspectivas, se plantea como objeto de estudio, determinar las necesidades, proceso, manejo y prácticas de inclusión educativa a través del trabajo en el área de Educación Especial que brinda el colegio Sarasota, ubicado en la zona 10 de la Ciudad Capital, Guatemala; Se tiene la oportunidad de trabajar con docentes que tienen como alumnos a niños con una condición de discapacidad, lo cual permite realizar un estudio contextualizado.

Siendo importante llevar a cabo este proceso de investigación para la institución, debido a que con la adecuada detección de necesidades inclusivas se puede guiar de forma oportuna al alumnado que requiera de adecuaciones curriculares.

Para abordar dicha investigación, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en el establecimiento?, ¿Qué necesidades institucionales existen para la implementación de adecuaciones?, ¿Qué elementos son necesarios para la elaboración de la guía de adecuaciones curriculares?, ¿Cómo justificar a nivel

profesional el contenido de la guía de adecuaciones curriculares? y ¿De qué manera puede desarrollarse la socialización de la guía de adecuaciones curriculares?.

El presente estudio está destinado a una población constituida por las docentes y directora de alumnos con una condición de discapacidad. La guía de análisis y las categorías planteadas permitirán analizar cuál es el abordaje de las prácticas de educación inclusiva. Todo ello constituirá un marco teórico conceptual que aportará información novedosa para modificar el proceso educativo e inclusivo tanto dentro como fuera de la institución elegida por medio de la guía de adecuaciones curriculares la cual será compartida con el fin de incidir y concientizar a nivel docente para generar una sociedad educativa equitativa y tolerante ante la diversidad.

1.2. MARCO TEÓRICO

1.2.1. Antecedentes Internos USAC

Datos bibliográficos

Tejeda, Mónica y Tecún, Marlín. *Abordamiento metodológico de niños con problemas de aprendizaje en el aula recurso del sector educativo 01-01-25.* Tesis de grado. Guatemala: Universidad De San Carlos de Guatemala. 2012.

El objeto de estudio fue establecer el abordamiento metodológico de niños con problemas de aprendizaje en el aula recurso, con ello se buscó definir los parámetros de evaluación que un educador especial utiliza para diagnosticar problemas de aprendizaje, identificar el sistema de abordamiento metodológico, con sus funciones y disfunciones en el aula recurso.

La población con la que se realizó la investigación, es la que forma parte del proceso de diagnóstico y tratamiento diferencial de los niños que presentan bajo rendimiento”.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron, de muestreo: la investigación se realizó con la población que forma parte del diagnóstico y tratamiento dentro del aula recurso. De niños que presentan problemas de aprendizaje.

Técnicas de recolección de datos: se utilizó el método de análisis cualitativo interpretando la información de manera que permita el acercamiento y conocimiento de la realidad educativa e intervenir en ello.

1. Observación en las aulas recurso, utilizando lista de cotejo como apoyo.
2. Cuestionario a educadores especiales de las escuelas asignadas.
3. Cuestionario a maestros de primero a tercer grado de nivel primario del sector educativo.

Conclusiones

1. El programa de aula recurso debe ser una estrategia a implementar, observando vacíos en cuanto al trabajo del entorno educativo a través de capacitaciones para establecer su metodología, características, condiciones, estrategias de abordaje y lograr hacer visible el impacto de la Educación Especial.
2. Con la información recopilada en la investigación se comprueba que al abordar niños con problemas de aprendizaje en el aula recurso, se utilizan dos test enfocados a evaluar: áreas básicas de primer grado, lectura y

escritura en segundo y tercer grado de primaria, siendo insuficiente en los parámetros de diagnóstico para problemas de aprendizaje.

3. Se observa que las encargadas del aula recurso no cuentan con el profesorado en educación especial, siendo ellas docentes de educación primaria. Teniendo como referencia para el cargo estudios previos en psicología limitando su desempeño en el aula recurso.
4. Se evidencia que los docentes de primero, segundo y tercer grado de nivel primario no han recibido capacitaciones para el abordaje adecuado de niños con problemas de aprendizaje, no detectando a tiempo estos casos.

Recomendaciones

1. Proponer en cada centro educativo una comisión de profesionales que gestionen capacitaciones para un abordaje metodológico adecuado de niños con problemas de aprendizaje en el aula recurso.
2. Fomentar la participación e implicación de los agentes de la comunidad educativa en las iniciativas de abordaje de niños con problemas de aprendizaje en el aula recurso para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
3. Crear una plaza en el aula recurso para un educador especial, quien debe poseer aptitudes y actitudes adecuadas para el manejo de problemas de aprendizaje.
4. Es importante que los maestros se informen periódicamente en el tema de educación especial a nivel nacional e internacional.

Datos bibliográficos

Escobar Velásquez, Rosa. *Atención de necesidades educativas especiales en la Fundación Pedro Poveda.* Tesis de grado. Guatemala: Universidad De San Carlos de Guatemala. 2011.

El objeto de estudio fue atender las necesidades educativas especiales que requieren los programas de apoyo tutorial y apoyo escolar en la Fundación Pedro Poveda.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron de base cualitativa, con la utilización de entrevista a profundidad a madres y padres centrada en el desarrollo de los hijos, específicamente en el gateo.

Conclusiones

1. A través de la atención a las necesidades educativas especiales de los programas de apoyo tutorial y apoyo escolar se refirieron a la clínica varios casos y se les dio el acompañamiento necesario a las maestras encargadas beneficiando así a los estudiantes.
2. Se logra en los estudiantes mejoras en su atención, memoria y lecto-escritura a través de la utilización de metodología lúdica.
3. El apoyo a los programas se extiende también a los padres de familia a quienes se les brinda orientación para ayudar a sus hijos e hijas en casa.
4. Se logra facilitar la información y material que ayudará a los docentes encargados de los programas a detectar las dificultades de sus estudiantes para una mejor atención.

5. A través de los cuestionarios se logran conocer los factores ambientales y sociales que impidieron que algunos niños no tuvieran un desarrollo psicomotriz adecuado.

Recomendaciones

1. Trabajar con el centro comunitario infantil dado que los niños dentro de esta edad tienen un buen potencial para ser estimulados.
2. Buscar herramientas alternativas como el juego y la tecnología que pueden ser de buen uso para la atención de pacientes.
3. Realizar un trabajo multidisciplinario con reuniones periódicas, que incluya: un psicólogo (a), terapista de lenguaje, educador especial y maestra del programa para la mejor atención de los estudiantes.
4. Continuar con el trabajo dirigido hacia los padres de familia para mejorar el apoyo en casa.
5. Realizar talleres dirigidos a padres de familia informando sobre las etapas de desarrollo y la importancia de cada una de ella y las dificultades que pueden desarrollarse al no estimularse.

1.2.1.1. Antecedentes Externos

Datos bibliográficos

Rosado Ochoa, Santiago. *El camino de la educación inclusiva en Punta Hacienda (Comunidad campesina de la Sierra Andina Ecuatoriana)*. Tesis de grado, España: Universidad Internacional de Andalucía. 2008.

El objeto de estudio fue hacer visibles las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva en Punta Hacienda, que sirvan como elementos que faciliten el acceso a la escolarización de todas las niñas y niños de la comunidad.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron, observaciones, entrevista focalizada (grabadora y videocámara) a docentes, padres de familia y otras personas, diario de campo, encuestas.

Conclusiones

1. Se describen e interpretan las prácticas y concepciones de las maestras y padres de familia en lo referente a la educación inclusiva.
2. Se detectan situaciones de exclusión y sus causas; contactando con familias de niñas y niños en edad escolar que no asisten a la escuela.
3. Se aportan elementos que sirvan para emprender un proceso de inclusión educativa que implique la participación de la comunidad, el profesorado y las familias de niñas y niños que no van a la escuela.

Recomendaciones

1. Que el psicólogo educativo y el profesor de grado trabajen con toda el aula sin que eso signifique dejar de dar el apoyo específico que algunas niñas y niños pueden requerir.
2. Es necesario un marco legal claro ya que existe confusión principalmente en el reglamento de educación especial de 2002, en términos, concepciones y tratamiento que se debe dar a niños y jóvenes en situación de discapacidad o con necesidades educativas en cuanto a su escolaridad.

3. Buscar un cambio social que implica luchar contra la lógica empresarial en la cual, en mayor o menor medida, deben involucrarse las escuelas privadas desde la cooperatividad, desde la igualdad de oportunidades y desde la solidaridad.

1.2.1.2. Síntesis General

La educación Inclusiva es propuesta por la UNESCO en 1990, con el fin de establecer una “Educación para todos”. En consecuencia a esto y a los avances que se han presentado a nivel internacional se aplica esta ideología en varios establecimientos.

Según la Constitución Política de la república de Guatemala establece lo siguiente: “es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna”². Lo anterior no asegura que se lleve a cabo una educación inclusiva para personas con discapacidad en las escuelas regulares de Guatemala, claro ejemplo de esto es el escaso abordaje de la misma en los antecedentes anteriormente presentados.

Debido a que los estudios realizados se enfocan únicamente en un área específica (problemas de aprendizaje) o bien en brindar apoyo, pero no a identificar el conocimiento que se tiene sobre la temática, reconocerlo, enriquecerlo y por ende aplicarlo se propone el tema “Inclusión educativa y su abordaje en el establecimiento “Colegio Sarasota” zona 10, como parte de promover la inclusión en los centros educativos, ya que la importancia que tienen las escuelas con una orientación inclusiva es aún mayor debido a que son una vía fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación en igualdad de

² Artículo 71 de la Constitución de la República de Guatemala, capítulo 2, derechos sociales sección cuarta

condiciones, para contribuir al desarrollo de sociedades más justas y para fomentar una cultura de valoración de las diferencias sociales, de respeto, culturales e individuales. Ya que la labor del educar lleva consigo la responsabilidad de dar a conocer y fomentar la convivencia de personas que tienen capacidades, situaciones y modos de vida diferentes.

Así como se busca y pretende incorporar a la dinámica de las clases la superación personal, el autoestima, el aprendizaje cooperativo, pero sobre todo que el resto del alumnado logre incluirlo, aceptarlo, valorarlo reconociendo su singularidad y habilidades sin bajar el nivel con que se imparten las clases ya que el fin único es el hecho de poder aceptar que en un aula no existe la homogeneidad.

Por último se deberá consolidar un grupo de trabajo colaborativo, con capacidad de liderazgo y cooperación en el diseño de estrategias que favorezcan la inclusión y el aprendizaje del alumnado, incluyendo el ámbito académico y social en función de los ritmos de aprendizaje.

La puesta en marcha de la educación inclusiva equivaldrá a apostar fuerte por la transformación positiva de la realidad escolar y social.

1.2.2. Historia de atención a la discapacidad³

Antonio Aguado⁴ pretende <<una reconstrucción en torno a la constitución histórica del concepto de la deficiencia y de los tratamientos que se han importado a los deficientes. >> Con ello buscaba el conocimiento de los fundamentos históricos de la construcción de dicho concepto, atención y visión

³ AGUADO, Antonio. "Historia de las deficiencias". Madrid. Escuela Libre Editorial. Fundación ONCE, 1995, p. 21 – 260.

⁴ AGUADO, Antonio. Ob. cit., p. 21.

social a lo largo de la historia lo cual posibilita a todo aquel que se encuentra inmerso en el tema el conocimiento y su constitución actual.

En la historia de la atención a la discapacidad diferentes actores (Hipócrates, Ponce de León, Louis Braille, entre otros) e instituciones se han visto involucradas en la atención pública o privada en el tema. Tales acciones han revestido prácticas particulares que se corresponden con determinadas concepciones sobre el fenómeno, las personas y las deficiencias. Generalmente de una atención privada bajo la responsabilidad de la iglesia y cierta filantropía, se dio paso a una atención pública desde diversas instituciones de estado.

Durante la antigüedad clásica (siglo XVI d.C. desde la prehistoria hasta el primer renacimiento) ocurrieron sucesos importantes. Dentro de los acontecimientos negativos encontramos una visión demonológica y mágica/religiosa hacia el sujeto en condición de discapacidad, al igual que prácticas de exterminio e involucramiento de comunidades en decisiones de conservación o abandono de estas personas. Se define al sujeto como “anormal”, “imbécil” e “idiota”, y se les coloca en desigualdad con actitudes de rechazo y temor hacia ellos.

Dentro de prácticas positivas se desarrolla el interés por las causas de las “enfermedades” o “deficiencias”, con la finalidad de encontrar una cura. Se observa predominancia del modelo tradicional.

Posteriormente se desarrollan tres revoluciones en salud mental dando lugar a varias prácticas y visiones dentro del ámbito de la atención de la discapacidad. En donde destaca el modelo médico rehabilitador buscando una cura y proponiendo una clasificación de deficiencias con el fin de informar a la sociedad sobre ellas (primera revolución); a pesar de la disminución de la visión demonológica/religiosa, se mantienen las prácticas de rechazo y desigualdad colocando al sujeto como objeto de caridad. Posteriormente dentro del mismo

modelo se busca un tratamiento y clasificación; dentro de la psicología, se desarrollan test de C.I. y nace la psiquiatría.

Aunque se inicia la búsqueda de oficios para la población con discapacidad se mantienen las etiquetas, las prácticas de encierro, rechazo y eliminación (Segunda revolución). Finalmente se observa el modelo social y el inicio del modelo biopsicosocial con la búsqueda de integración del sujeto en sociedad y desarrollo de leyes y políticas públicas a favor de las personas con discapacidad, destacando la educación especial por decreto y el principio de normalización. Se busca ubicar a las enfermedades en categorías según test psicológicos y de C.I. Pese a los avances se mantienen actitudes de exclusión y desfavorecimiento (tercera revolución).

Estos sucesos se dan en Estados Unidos y Europa, dentro de Guatemala se evidencian lo siguientes acontecimientos:

1.2.2.1. Instituciones de encierro

Se mantuvo la presencia de los actores privados en la atención de la población considerada vulnerable. Se creó una alianza donde el Estado subsidiaba las instituciones (asilos u hospicios), ciudadanos independientes las administraban y las figuras religiosas se encargaban de la educación y la asistencia directa de los asilados: pobres, huérfanos y personas con diversas deficiencias.

Se llamaban instituciones de encierro al tipo de instituciones que emergieron desde finales del siglo XIX hasta la primera mitad del siglo XX, específicamente hasta el gobierno revolucionario de 1944.

1.2.2.2. Los sujetos encerrados

Etiquetar a la persona resulta fundamental como marcaje de los individuos que requerían ser aislados. Categorías como demencia o imbecilidad, de moda en

la psiquiatría europea⁵de aquella época, son algunas usadas para identificar a los sujetos de asilo.

Pese al marcaje que se realizaba en el sujeto, parece no existir una diferenciación en cuanto a la población recluida, ya que en un mismo espacio convivían personas con deficiencias mentales, personas con deficiencia intelectual o incluso deficiencias físicas y sensoriales.

Asilar a “dementes”, pobres y abandonados se concibe como urgente para la sociedad y la institución, que es significada como correctora y encausadora de la conducta desviada. Esto permite la asistencia focalizada por parte del gobierno con una triple intencionalidad:

- Aislamiento de quienes “afectan” el progreso de la nación.
- Civilizar o educar a estas poblaciones,
- Reducir la peligrosidad social y la corrupción humana consideradas inherentes a este tipo de poblaciones. (teoría en la que se cree criminal a la personas con deficiencia mental)

1.2.2.3. Prácticas comunes

Dadas las características de estas instituciones, se desarrolla una serie de acciones para la administración de los cuerpos y vidas de los sujetos aislados, en tanto objetos de encierro. La noción foucaultiana de biopolíticas resulta útil para comprender este aspecto, esta noción se relaciona con la administración de la vida a nivel macro social: control de la natalidad, ubicación espacial de las poblaciones, demografía, control de epidemias y enfermedades, etc. Como parte

⁵ Freud, Charcot y Kraepelin impulsan en el estudio de la enfermedad mental; dentro de dicho contexto la psiquiatría se da auge a finales del siglo XIX en su estatuto de ciencia y especialidad médica.

de las biopolíticas se desarrollan acciones de conteo, monitoreo, clasificación, movilización de los múltiples aspectos relacionados con la vida y los cuerpos de los sujetos.

A nivel micro institucional también es posible el desarrollo de biopolíticas para administrar la vida y cuerpo de los sujetos confinados a un espacio cerrado de reclusión.

Las actividades a realizar por los sujetos se ideaban de acuerdo al “estado en que se encuentran”, siendo predominando la actividad manual, dando un enfoque diferente al abordaje de la discapacidad.

Dentro de los asilos se identifican dos enfoques, el médico rehabilitador materializado en la figura del psiquiatra y el caritativo encarnado en las figuras religiosas, cada uno con funciones diferenciadas respecto al tratamiento de los sujetos. Las condiciones de estas instituciones eran precarias, tanto en el espacio como el trato y las condiciones de vida de las personas aisladas.

1.2.2.4. Del encierro al asistencialismo y la especialización: los años cuarenta y sesenta

Pese a nuevos enfoques y prácticas, sobre todo a la rehabilitación con fundamentos técnicos continuaron viejas prácticas de contenido caritativo. Es aquí donde el Estado inicia el despliegue de acciones de asistencia, haciendo caso omiso a la responsabilidad que tiene hacia la atención de esta población, dejando esta tarea a actores privados.

La revolución de 1944 significó la democratización y modernización del estado guatemalteco. Esto implicó para la estructura de atención a la discapacidad algunas transformaciones en las instituciones públicas de encierro que funcionaban hasta entonces. Una transformación importante fue el

desplazamiento de las figuras religiosas que jugaban un papel fundamental dentro de las instituciones, en trato y administración de los mismos.

De instituciones destinadas a encierro se pasa a instituciones enfocadas en el asistencialismo. Siendo dependientes de actores privados y caridad.

1.2.2.5. Especialización en rehabilitación física

A partir de los años cuarenta los servicios de rehabilitación física cobran nuevos matices. Se da lugar este servicio en hospitales del país (Hospital General e Instituto Guatemalteco de Seguridad Social). Se rompe la hegemonía de los asilos y hospicios en la atención de las personas con discapacidad, factor importante en la construcción del sujeto. De asilado se transforma en paciente, objeto de tratamiento médico – rehabilitadores.

Las décadas de los años cincuenta y setenta representaron un período de consolidación de acciones enfocadas a la atención de deficiencias físicas, a la vez que cobran mayor solidez las políticas de protección social con matices asistencialistas.

Sin embargo, la atención pública focalizada en áreas puntuales del campo de atención de la discapacidad, como la deficiencia sensorial y física, configuró:

- Zona obscura: atención precaria y marginal, presta servicios como institución pero su funcionamiento es débil y poco dinámico.
- Zona de inoperancia: Se refiere a la educación especial y atención a la deficiencia intelectual, en las que el estado no opera.

A partir del origen de la Educación Especial y la creación de diferentes instituciones se mantienen mucha de las prácticas mencionadas a lo largo de la historia, aún existe discriminación, aislamiento, reclusión y asistencialismo en muchas instituciones, y a pesar de la creación de políticas públicas y legislación

a favor de este grupo, la sociedad sigue arraigada a visiones sociales antiguas que provocan un enlentecimiento en la evolución de la inclusión social de las personas con discapacidad.

En el año 2013 se da a conocer el primer informe del Observatorio Nacional de la Discapacidad en Guatemala que describe la situación de la población con Discapacidad dentro de los ámbitos de educación, salud, trabajo/empleo, y accesibilidad, evidenciando una gran necesidad de atención dentro de cada una de estas áreas, lo cual muestra la ausencia de respeto a la dignidad humana con equidad y justicia.

Además de informar sobre la situación dificultosa de la población con discapacidad, este informe busca despertar la exigencia y logro de políticas públicas necesarias en la medida que garanticen el acceso, la permanencia y la posibilidad de hacer uso de los bienes sociales y culturales de forma igualitaria.

1.2.3. Modelos explicativos de la discapacidad⁶

Patricia Brogna da a conocer que: <<Hay representaciones y visiones que a lo largo de la historia el ser humano en sociedad ha ido construyendo y sigue manteniendo en contextos actuales. Según la fuerza, legitimidad o hegemonía dichas visiones ocupan un lugar en la sociedad lo cual puede observarse solo a través de las prácticas sociales>>

Dentro del ámbito de discapacidad han sido promovidos muchas de estas visiones como la visión religiosa/mágica, visión de caridad, visión médica reparadora, entre otras, dentro de los modelos de la discapacidad:

⁶ BROGNA, Patricia (COMP). Visiones y Revisiones de la discapacidad. México: Fondo de Cultura Económica, 2009, p. 166 – 184.

1.2.3.1. Modelo Tradicional

En este modelo se ubican dos grandes conjuntos de ideas y prácticas: El exterminio y la protección.

El exterminio se da debido a la marginación y segregación dentro de la sociedad hacia las personas con una condición de discapacidad, por lo que se busca la eliminación de esta población. Su origen se encuentra en las tribus nómadas, quienes realizaban estas acciones al observar sujetos que no contribuían y eran riesgo económico dentro de este grupo.

Asimismo se evidencian la dominación de “ángeles” y “demonios”, así como las prácticas con rituales y ceremonias. Teniendo su origen en organizaciones sociales sedentarias.

Dentro de este modelo también observan prácticas de protección, dando lugar al asistencialismo, es decir brindar ayuda con el pensamiento y señalamiento de la persona con discapacidad de “minusválido” o “inferior”, incapaz de realizar acciones por sí mismo; dando lugar a la visión de la persona como objeto de caridad, sin ningún objetivo más allá de la sobrevivencia a partir de ayudas o limosnas.

La persona es vista como objeto carente de derechos por lo que es privada de su autonomía, colocándolo en un nivel total de dependencia. Estos elementos (la caridad, el castigo y el milagro) originarios de la influencia de la episteme cristiana.

Se evidencia una visión de exterminio/aniquilamiento, mágica/sacralizada, caritativa/represiva.

1.2.3.2. Modelo Médico – Biológico

Teniendo su origen en la edad media abundando “los empíricos, curanderos, adivinos, mago, tanto como médicos responsables”. Su consolidación ha evolucionado y continúa haciéndolo hoy en día.

Muchas de las condiciones de discapacidad, o “enfermedad” (término utilizado dentro de este modelo) dan lugar a déficits en el funcionamiento de la persona que la posee lo que le impide llevar una vida como el resto de las personas sin discapacidad.

La Discapacidad es vista como “enfermedad”, y las dificultades o déficit presentados dentro de la misma se denominan “síntomas”, siendo descrita como una desviación de la norma establecida dentro del campo de la medicina en cuanto a estructura y función corporal/mental que surgen ante diferentes causas como alguna enfermedad, lesión o trauma, ante la cual es necesario proponer medidas terapéuticas y compensatorias de forma individual.

Al observar que la asistencia médica que busca prevenir y resolver las exigencias de la condición de discapacidad, el campo médico propone como objetivo la búsqueda de adaptación del sujeto a las exigencias y demandas de sociedad en la que se encuentra, y para facilitar lo propuesto, busca el establecimiento de medidas compensatorias hacia las deficiencias presentadas.

Este modelo ha ido superando a lo que se conoce como medicina curativa y ha propuesto nuevas medidas de atención ante la evolución de las diferentes condiciones presentadas que dan lugar a nuevos retos.

A partir de ello se plantean sistemas de clasificación y diferenciación de los déficits que, siguiendo los mismos principios que los utilizados en las clasificaciones de las enfermedades, persiguen establecer la taxonomía de las discapacidades.

Aun cuando dicho modelo pudo resultar útil para garantizar el desarrollo de actuaciones ante las situaciones de discapacidad, ha contribuido también a reforzar los elementos de estigmatización

1.2.3.3. Modelo Social

La condición de la persona (parte médica biológica) es un factor de importancia pero en el presente modelo se toma al entorno, sociedad y cultura en la que se desenvuelve la persona con discapacidad, ya que es sumamente determinante la interacción del sujeto y los déficits propios de su condición con el entorno, misma que da lugar a una situación de desventaja en la que se coloca la persona con discapacidad.

Se toma a la discapacidad como un hecho social dentro de este enfoque, como una construcción a través de estigmas y hábitos implantados desde la antigüedad que aún se siguen manteniendo y practicando hoy en día.

Se entienden así los postulados de Hahn: <<El problema radica en el fracaso de la sociedad y del entorno creado por el ser humano para ajustarse a las necesidades y aspiraciones de las personas con discapacidad y no en la incapacidad de dichas personas para adaptarse a las demandas de la sociedad>>.

Liliana Pantano recalca lo anteriormente expuesto planteando las dos caras de la discapacidad: <<Lo que pasa al individuo que la padece y lo que acontecen el escenario que se gesta y transcurre: “Condición” y “Situación”>>

Este modelo hace énfasis en la situación, es decir el plano social en donde destaca el concepto de barrera de integración definido por la CIF como: *Factores del entorno de una persona que, cuando están presentes o ausentes, limitan el funcionamiento y generan discapacidad.*

Entre ellos se incluyen aspectos como que el ambiente sea inaccesible, falta de tecnología asistencial adecuada, actitudes negativas de la población respecto a la discapacidad, y también los servicios, sistemas y políticas que bien no existen o dificultan la participación de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida.

1.2.3.4. Modelo Bio – Psico – Social

Este modelo hace posible establecer un lazo entre los distintos niveles (biológico, personal y social) que sustentan la discapacidad y desarrollar políticas y actuaciones dirigidas a incidir de manera equilibrada y complementaria sobre cada uno de ellos. Se facilita además, gracias a esta visión integradora, el establecimiento de una diferenciación entre los distintos componentes de la discapacidad, por ejemplo entre las deficiencias, las actividades personales y la participación en la sociedad, lo cual nos clarifica la naturaleza de las actuaciones que son requeridas y los niveles a los que dichas actuaciones han de estar dirigidas.

El principal objetivo del presente modelo es observar a la persona con discapacidad como un ser integral y de la misma manera brindar el apoyo y cubrir las necesidades que por derecho y por factores externos se le han negado por circunstancias sociales.

Busca también la disminución y eliminación de la discriminación, sin embargo es un tema difícil de abordar y trabajar, por lo que incide en él contribuyendo en los diferentes aspectos antes mencionados.

1.2.4. Inclusión Educativa

1.2.4.1. De la exclusión escolar a la inclusión educativa: un camino compartido⁷

Visualizar el pasado de los distintos grupos en situación de exclusión social apoya en la construcción de un marco de análisis para entender la situación y los retos más actuales en pro de una educación más inclusiva.

Se observan cuatro grandes fases de transformación desde la exclusión de todos aquellos considerados *especiales*, hasta los actuales avances en materia de educación inclusiva:⁸

- Exclusión: personas consideradas *improductivas* o *anormales* no tenían derecho a escolarización.
- Segregación: Se inicia una división de escuelas, la *escuela graduada* era para las clases sociales populares, la *escuela separada* para grupos culturales y minorías étnicas; las *escuelas para niñas* buscando la incorporación de la mujer en sociedad, como las *escuelas de educación especial* cumplieron un papel idéntico en el caso de los alumnos con discapacidad. Las actitudes negativas en esta época no eran más que el reflejo de la construcción educativa antes mencionada.
- Integración: *Comprehensividad, coeducación, educación compensatoria e integración escolar* son los nombres que dan lugar a las diferentes opciones desarrolladas desde mediados de los años sesenta, siendo un primer gran paso para romper con la estandarización excluyente anterior. Sin embargo

⁷ ECHEITA SARRIONANDA, Gerardo. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. España: Narcea 2007, p. 75 – 111.

⁸ PARRILLA LATAS, Ángeles. Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revisado por G. Echeita Sarrionanda. España: Narcea 2007. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. p. 80.

la integración escolar para personas con necesidades educativas especiales se consolida hasta la década de los ochenta.

Por otro lado se observa un aspecto negativo en este proceso, ya que “...*las reformas integradoras consisten más en* un proceso de adición que de transformación profunda de las escuelas”⁹. Lo cual denota únicamente una inserción superficial educativa dejando de lado la igualdad en su totalidad.

- Reestructuración: Actualmente esta etapa está dando un inicio, siendo un proceso de cambios que será largo y costoso, debido a que requiere de una transformación profunda de los sistemas educativos actualmente establecidos.

Existen varias perspectivas con respecto al tema de *inclusión*, no obstante todas ellas tienen en común en cuanto a prácticas y proyectos orientados a conseguir que la educación escolar contribuya a la reducción de los procesos de exclusión social en los que varias personas se ven inmiscuidos siendo colocados en situación de desventaja.

Con frecuencia se habla y se lee que la educación es un derecho y una necesidad para *todos* debiendo disfrutar en igualdad de condiciones, tanto niños como niñas, beneficiando únicamente a “muchos” o a la “mayoría”, quedando algunos fuera de este beneficio y aspiración universal. Sin embargo la UNESCO¹⁰ es la principal entidad que ha abogado por una verdadera inclusión del

⁹ PARRILLA LATAS, Ángeles. Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revisado por G. Echeita Sarrionanda. España: Narcea 2007. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. p. 83.

¹⁰ UNESCO. La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Revisado por G. Echeita Sarrionanda. España: Narcea 2007. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. p. 85.

alumnado vulnerable, no solo por razones de discapacidad , que por dicho motivo suelen sufrir mayor discriminación.

Se debe tomar en cuenta a su vez que no existe un patrón o modelo fijo para una educación inclusiva, sino que se está ante instituciones o bien *escuelas en movimiento*¹¹, que tienen ante sí un viaje que requiere la mejora de su capacidad de responder a la diversidad, involucrando a su vez hechos culturales, políticos y prácticas en el aula, debiendo transformar radicalmente el sistema educativo estructurado por años. Es de vital importancia resaltar que de igual forma la inclusión se debe ver como algo que va más allá del cumplimiento de un derecho de estar y participar en la vida escolar. Los estudiantes no pueden considerarse incluidos hasta que no adquieran las aptitudes necesarias para ejercer sus derechos de ciudadanía y tener acceso de un empleo digno. ¹²

1.2.4.2. Reflexiones para acercarnos a una escuela de todos y una escuela para cada uno ¹³

La educación ha tenido dos concepciones contradictorias, *educare* siendo un proceso que acrecienta al alumno desde afuera y *educere* como conducción de disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa. ¹⁴

Esta diferencia ha dado lugar a dos posiciones: uno tradicional de corte intelectualista con predominio del educador sobre el educando; el otro de educación nueva, basada en la actividad, la libertad y espontaneidad del

¹¹ AINSCOW, M. Desarrollo de escuelas inclusivas. Revisado por G. Echeita Sarrionanda. España: Narcea 2007. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. p. 90.

¹² ECHEITA SARRIONANDA, Gerardo. Ob. cit., p. 98.

¹³ CEAPA. (Escuela y diversidad) La escuela que incluye las diferencias, excluye las desigualdades. España: Editorial Popular, 1996, p. 93 – 103.

¹⁴ CEAPA. Ob. cit., p. 93.

alumno.¹⁵ A lo largo de la historia la escuela de cierta forma ha estado sometida a avatares históricos, actuando desde un modelo selectivo y aún hoy cuando se procuran actuaciones integradoras se tiene que analizar el peso de la concepción selectiva en la cultura, asentada en una serie de valores que no reconocen la diversidad humana y social, aceptando la jerarquía de seres superiores a otros.

El planteamiento comprensivo de la educación conlleva diseñar una enseñanza obligatoria que ofrezca a los alumnos las mismas posibilidades y experiencias educativas, independientemente de su posición social, económica, raza, sexo, capacidad individual o cualquier otra característica individual. El objetivo de no segregar debe ir acompañado de una serie de medidas que permitan proporcionar a los alumnos experiencias en consonancia con sus necesidades educativas, es decir, atender de forma diferenciada la diversidad.

1.2.4.3. Profesorado y cambios en la cultura de la enseñanza¹⁶

Actualmente hay una gran y sutil confusión en torno a los conflictos y tensiones que genera la educación inclusiva. Existe un sinfín de ideologías y valores contradictorios. Al proceso de integración se le han impuesto ideas procedentes de la filosofía y la práctica de la educación <<especial >>, limitando con ello las visiones sobre las prácticas inclusivas. La inclusión no consiste en masificar escuelas que ya están sometidas a suficientes presiones. De hecho, las políticas y prácticas inclusivas dicen que <<*la integración debe ser una política, un*

¹⁵ NASSIF, R. Y CIRIGLIANO, G. En el centenario de John Dewey. Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Revisado por CEAPA. (Escuela y diversidad) La escuela que incluye las diferencias, excluye las desigualdades. España: Editorial Popular, 1996, p. 98.

¹⁶ VLACHOU, Anastasia D. (La lucha por una educación inclusiva, capítulo 7) Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La muralla, 1999, p. 189 -223.

programa orientado hacia su propia destrucción>> (Branson y Miller)¹⁷. La inclusión tiene que ver con el currículo en su sentido más amplio y con una exploración de las razones por las que el aparato educativo no ha logrado crear oportunidades para todos con independencia de sus <<resultados>> potenciales.¹⁸

Por lo tanto es insensato pedir que se lleve a cabo una verdadera inclusión educativa si la preparación del profesorado desde un inicio se hace proporcionando técnicas e instrumentos que los preparen para la atención regular, dejando de lado la diversidad y la necesidad que ello conlleva. Dando como resultado la falta de disposición del profesorado ante la petición de inclusión en el salón de clases, siendo esta actitud razonable, debido a que no se le puede preparar a un educador en unos cuantos meses lo que le tomo años practicar.

Por otro lado no se excusa lo anterior, siendo obligación de la entidad educativa el fomentar actitudes proactivas ante el tema de atención de diversidad; mientras el profesor posea una actitud y voluntad positiva le será posible aprender y proporcionar una atención adecuada al alumnado manejando un programa de inclusión, siempre y cuando la institución y el ente educativo gubernamental correspondiente le proporcione apoyo y herramientas contantes facilitando su desarrollo en el aula evitando la frustración y stress, que pueden perjudicar tanto al maestro como al alumno.

¹⁷ BRANSON, J. Y MILLER, D. Beyond Integration Policy – the deconstruction of disability. Revisado por Vlachou, Anastasia D. Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La muralla, 1999, p. 192.

¹⁸ WEXLER, PH. Social analysis of education: After the new sociology. Revisado por A. Vlachou D. Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La muralla, 1999, p. 192.

Una vez más volvemos al hecho de que el sistema educativo es el responsable, y de no implementar una transformación profunda en su práctica rudimentaria general, la inclusión no se llevara a cabo de forma correspondiente.

1.2.5. Filosofía de la educación inclusiva¹⁹

En su origen hay que señalar a la UNESCO como protagonista en el ejercicio de los derechos humanos, y muy especialmente sobre la desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación. Esa conciencia lleva a que, en la Conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtien (Tailandia) se promueva, desde un relativo pequeño número de países desarrollados (todos ellos del contexto anglosajón) y desde el ámbito específico de la Educación Especial, la idea de una Educación para todos, configurándose así el germen de la idea de inclusión.

En la Declaración de Salamanca en 1994 (88 países y 25 organizaciones internacionales), de nuevo bajo los auspicios de la UNESCO, se da una adscripción a esa idea de manera casi generalizada como principio y política educativa, dando lugar a la introducción de la noción de inclusión a nivel internacional, desarrollando un movimiento de ámbito mundial (el denominado movimiento inclusivo). Esa declaración refleja la filosofía de la educación inclusiva: lograr que las escuelas, en tanto comunidades de aprendizaje, puedan satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales.

¹⁹SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. SEP, 2009, p. 41 – 69

1.2.5.1. Fundamentos filosóficos

- Respeto a la diferencias. Las diferencias se deben a factores externos como internos; aceptar las diferencias y poner al alcance de todos los mismos beneficios y oportunidades.
- Derechos humanos e igualdad de oportunidades. Más que una iniciativa política la inclusión educativa es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades de recibir educación.
- Escuela para todos. Cada persona debe contar con posibilidades de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Este concepto va más allá de la garantía de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela, también se relaciona a la calidad de educación que se les proporciona.

1.2.5.2. Principios

- Normalización: proporcionar a las personas con discapacidad servicios de habilitación y rehabilitación y ayudas técnicas para que alcancen una buena calidad de vida, disfrute de derechos y oportunidad de desarrollar sus capacidades.
- Integración: Consiste en que las personas con discapacidad posean el mismo tipo de experiencias que los demás, buscando su participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar y laboral)
- Sectorización: Recibir la educación necesaria cerca del lugar en donde viven.
- Individualización de la enseñanza. Necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y diferencias de cada alumno y alumna.

Si se busca la integración de esta población, es necesario desaparecer las etiquetas y la clasificación.²⁰ Al llamarlos “discapacitados”, se dice que la causa del problema está solamente en él, dando auge a que se brinde atención más médica que educativa, haciendo que el área educativa se involucre menos y se tengan expectativas bajas por la “falta de” capacidades.

Al conceptualizar a los alumnos como niños con “necesidades educativas especiales” se dice que sus dificultades no dependen solo de ellos sino también dependen de la interacción con su medio. Las necesidades educativas especiales aparecen cuando un alumno presenta un ritmo distinto para aprender al de sus compañeros y los recursos en la escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos establecidos. Lo cual requiere de:

- Profesionales: maestros de apoyo, especialistas.
- Materiales, mobiliario específico, material didáctico.
- Construcción accesible con rampas y adaptación de espacios escolares.
- Curriculares: adaptación de la pedagogía del profesor, contenidos e incluso de los propósitos del grado.

No todos los niños con discapacidad poseen necesidades educativas especiales ni todos los niños con discapacidad están libres de ellas.

El ideal es que todos los niños compartan los mismos espacios educativos y el mismo tipo de educación; lo que puede y debe variar es el tipo de apoyos que se le proporcionen los niños con necesidades educativas especiales.

²⁰ VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Revisado por Secretaría de educación pública. La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. SEP, 2009, p. 56.

Integrar no es llevar (insertar) indiscriminadamente a los niños a las clases regulares, tampoco es eliminar las clases especiales o los materiales educativos especiales, ni mucho menos liberarse de los servicios de educación especial. Mientras las escuelas regulares no cuenten con los recursos necesarios para satisfacer las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales, las escuelas especiales serán el entorno menos restringido para estos alumnos. Por lo tanto la unificación de ambos sistemas forma parte de la inclusión educativa.

La Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad exigen que se reconozca a todos los niños y niñas, sin excepción, como miembros plenos de sus familias, comunidades y sociedades.

La educación es la vía de entrada a una participación plena en la sociedad, la educación de aquellos que están excluidos o marginados da lugar a la reducción de la pobreza. En todos los esfuerzos debería aplicarse los principios del diseño universal a los sistemas y entornos de aprendizaje.

Los primeros pasos hacia la inclusión educativa se inician en casa durante los primeros años, la cual debería diseñarse para responder a las necesidades individuales del niño o niña. El entorno del hogar desempeña un papel importante en la estimulación y facilitamiento de su desarrollo.

Dentro de los programas de educación incluyente es importante incorporar a los padres, comunidades y niños y niñas; ya que dan una contribución a nivel social de la inclusión, no solo en el procedimiento en las aulas.

Tony Booth desarrolló tres conceptos fundamentales, necesarios para la inclusión educativa²¹:

Culturas inclusivas

Sostiene la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno de sus miembros es valorado como el fundamento primordial, de forma que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro.

Políticas inclusivas

Esta dimensión intenta garantizar a la inclusión como epicentro del proceso de innovación, abarcando a todas las políticas, con la finalidad de mejorar el aprendizaje y participación de todos los alumnos.

1.2.6. Prácticas inclusivas

Refiere a que las prácticas escolares reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta sus conocimientos y experiencias previas, fuera del entorno escolar. Los apoyos se integran para superar las barreras del aprendizaje y la participación.

1.2.6.1. En Guatemala

Al Ministerio de Educación le corresponden responsabilidades indeclinables como órgano rector del sistema educativo, una de ellas es plantear a la sociedad en su conjunto directrices que contribuyan con la satisfacción de las necesidades

²¹ BOOTH TONY. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. España: Madrid 2002, p. 13 – 20.

de educación de la población guatemalteca dentro de la que se incluye a la niñez y juventud con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

La Constitución Política de la República (artículo 71, capítulo 2, Derechos Sociales sección cuarta) establece que la población guatemalteca tiene derecho a recibir educación en forma gratuita y obligatoria sin discriminación alguna. La Ley de Educación Nacional (Decreto 12-91) reconoce (Título IV, Capítulo III) que la Educación Especial es una modalidad educativa transversal en el sistema educativo nacional. La Ley de Atención a las Personas con Discapacidad (Dto. 135-96) garantiza la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, en ámbitos como: salud, educación, trabajo, recreación, deportes y cultura.

1.2.6.2. Beneficios

- Alumnos con NEE: reciben mayor diversidad de estímulos, la exposición de contenidos cada vez más complejos representa un estímulo que favorece el desarrollo cognitivo, poseen mayor participación en diferentes experiencias educativas, e interactúan con niños de su comunidad.
- Alumnos sin NEE: La colaboración con compañeros con NEE les da oportunidad de profundizar en sus aprendizajes, y dispone de servicios de educación especial en caso de necesitarlos.
- Los docentes: Revaloriza el rol docente y las funciones que todos desempeñan; la creación de intercambio entre colegas es un aporte fundamental para la tarea docente.
- Institución escolar: El reconocimiento de heterogeneidad implica aprendizaje institucional, que eleva la calidad de los propuestos de enseñanza. La apertura al cambio y a la búsqueda permanente de

nuevas estrategias, fortalece la dinámica institucional y eleva la capacidad de responder a situaciones nuevas.

1.2.7. Historia de la educación especial en Guatemala²²

1.2.7.1. Surgimiento

A finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, la sociedad toma conciencia de la necesidad de atender a las “personas deficientes”²³ y se recurre a la creación de instituciones. Bajo este contexto, los primeros elementos históricos de la Educación Especial están relacionados con la “educación de alumnos con deficiencias sensoriales y la atención asistencialista y no educativa. Por ello, se denomina a esta etapa la Era de la Institucionalización.

Durante la primera mitad del siglo XX, el término de deficiencia se asocia al de Educación Especial, y se considera que tal dificultad no puede ser modificable debido al componente innato. Ante ello, surge la necesidad de prevenir cualquier déficit o trastorno, por lo que Galton y Binet recurren al uso de test de inteligencia a fin de clasificar la discapacidad intelectual. Debido a las diferencias existentes de este sector de la sociedad en relación con sus pares, se crean escuelas de Educación Especial separadas de la educación regular.

A finales del siglo XIX, una corriente pedagógica intenta trasladar la atención de la discapacidad desde el modelo médico hasta uno de tipo pedagógico que permitiera un tratamiento basado en la intervención educativa. Ante ello, el francés Jean Marc Gaspar Itard es considerado como el precursor de la Educación Especial, debido a la labor educativa de personas sordomudas

²² TOBAR ESTRADA Anneliza. El campo de atención a la discapacidad en Guatemala: Sus efectos de exclusión y empobrecimiento. Guatemala: FLACSO, 2013.

²³ CALVO ÁLVAREZ, María Isabel. Evolución de la educación especial, una visión crítica. España: Universidad de Salamanca, 2003.

(terminología de la época) en el Instituto de Sordomudos de París y la reeducación de Niño de l’Aveyron (comúnmente conocido como el niño salvaje de Aviñon). Otros personajes como Ovidio Decroly y María Montessori, cimentaron las bases para la creación de escuelas de educación especial especializadas en tratar un tipo de déficit y en donde los alumnos eran “individuos que debían curarse”; de esta forma la escuela era un medio de clasificación según etiologías, por lo que aún permanecía una pedagogía basada en concepciones médicas: la pedagogía-médica del anormal, que trasciende hasta la Segunda Guerra Mundial (e incluso en la época contemporánea).

En el caso de Guatemala, desde finales del siglo XIX y durante las primeras décadas del siglo XX se iniciaron los primeros esfuerzos por atender la discapacidad. En primera instancia, la atención estaba constituida por establecimientos de encierro, principalmente hospicios y asilos²⁴. Esta práctica institucional denotó la segregación a instituciones cerradas en situación precaria. Dentro de este contexto destacan tres unidades de asilos: El Hospital Nacional, El Asilo de Dementes y el Asilo de Inválidos. Actualmente, el Asilo de dementes constituye el Hospital de Salud Mental “Federico Mora”, el cual es fundado en 1886 en la ciudad de Guatemala como un anexo del Hospital General. Un aspecto a destacar en este punto es la predominancia a la clasificación según deficiencias: la población del asilo de dementes estaba constituida mayoritariamente por personas con trastornos mentales mientras que en el asilo de inválidos se observaba mayor prevalencia de discapacidades físicas-sensoriales asociadas a accidentes, ancianidad y secuelas de enfermedades²⁵.

En el ámbito internacional, hacia los años cuarenta, las ideas asistenciales fueron disminuyendo al reconocerse la educabilidad de toda persona y el

²⁴TOBAR ESTRADA, Anneliza. Ob. cit., p. 56

²⁵TOBAR ESTRADA, Anneliza. Ob. cit., p. 43-44

derecho de todo ciudadano a la educación. Movimientos iniciados por padres de familia, y posteriormente profesionales y opinión pública impulsaron convenios y tratados en beneficio de las personas con discapacidad, y buscaron su inclusión así como cambios políticos. La declaración de los Derechos Humanos entre otros marcos jurídicos y de derecho, suponen principios de igualdad de trato y acceso a los servicios. Dinamarca también ilustra esta iniciativa al incluir en 1959 en su legislación el principio de normalización, que tenía por objeto integrar a los “deficientes” en la escuela ordinaria.

En Guatemala, la revolución de 1944 implicó cambios parciales que permitieron modificar la atención tradicionalista de la discapacidad. Se funda el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social y el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social, quienes intervinieron en la atención a las deficiencias de las instituciones de encierro. A pesar de ello, emergieron instituciones semiprivadas que desplazaron la ayuda estatal hacia el campo de la discapacidad y fungieron desde un modelo médico-rehabilitador para proporcionar una atención especializada según etiología de la deficiencia. Al respecto, Sonia Álvarez acuña el término *focopolíticas* para denotar los esfuerzos de desplazamiento del control ejercido por las instituciones estatales hacia otras de carácter privado o no gubernamental²⁶

Un claro ejemplo de ello es la fundación del Comité Pro Ciegos y Sordos en la década de 1940, que a su vez, muestra los primeros intentos de organización de las personas con discapacidad visual debido a la falta de atención pública y educativa que imperaba en el país. Esta entidad se erigió como la cuna de atención a las deficiencias sensoriales, al igual que la Escuela para Niños Sordos Fray Pedro Ponce De León, mientras que en 1962, se busca

²⁶. TOBAR ESTRADA, Anneliza. Ob. cit., p. 57

la atención a la discapacidad intelectual por lo que se inaugura (siempre desde el sector privado), el Instituto Neurológico. Hasta el año de 1969 el Gobierno de Guatemala no financiaba ninguna institución destinada a la Educación especial a pesar de la fuerte demanda²⁷.

Posteriormente, la Educación Especial organizada desde el Ministerio de Educación se inaugura en el año de 1969, emitiendo el Decreto Ley no. 317 “ley orgánica de educación nacional” y en su artículo 33 dictaminó: se crea la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial...quien tendrá a su cargo la supervisión, evaluación y coordinación de las instituciones clínicas privadas que atienden a los niños con deficiencias, así como la creación de escuelas y secciones especiales o lugares y establecimientos adecuados en la ciudad capital y el interior del país, para dar atención especial a los niños de las escuelas comunes que permanecen al margen del progreso en el proceso de enseñanza aprendizaje por afrontar problemas de desadaptación²⁸.

De esta forma se ilustra que en un inicio, la educación especial no buscaba una educación inclusiva sino que fomentaba la segregación a través del modelo médico-rehabilitador que etiqueta a los “niños desadaptados”.

Las políticas de carácter público surgieron hasta 1972 con la construcción del Centro de Educación Especial Álida España. Se inicia una fase de asistencialismo basado en la caridad y que pretenden una función social de asistencia pública, pero auspiciados por figuras y medios privados para obtener fondos. Las mujeres de élite en nuestra sociedad coordinan esfuerzos para iniciar la Protección Social, y es a través de rifas, y otras actividades que logran recaudar fondos monetarios para el sostenimiento de las instituciones. Una vez

²⁷ PONCE PONCE Miriam. La educación especial y su campo de acción en Guatemala. Tesis. Guatemala: USAC, 1983, P. 53.

²⁸ PONCE PONCE Miriam. Ob. cit., p.53-54.

más, se refuerza la falta de responsabilidad del Estado hacia los recursos que debe destinar hacia la atención de la discapacidad. En ese mismo año, surge por Acuerdo Gubernativo, la Dirección de Rehabilitación de Niños Subnormales (términos utilizados durante esa época), como dependencia de la misma secretaría.

Esa tendencia por parte del Estado a crear centro de atención a la discapacidad se ve frenada en la década de los años setenta, posterior a la inauguración de centro como Alida España, Centro de Capacitación Ocupacional y el Residencial Psiquiátrico Neurológico (actualmente Abrigo y Bienestar Integral para Niños, Niñas y Adolescentes con Capacidades Diferentes –ABI–), todos pertenecientes a la Secretaría de Bienestar Social.

A partir de los años setenta se inicia una etapa de cambios en el concepto y las prácticas de la deficiencia y la educación especial, a raíz de razones políticas, sociales, psicológicas y pedagógicas. El principio de normalización insta a integrar a las personas con algún tipo de discapacidad a las escuelas regulares y entornos laborales a las que asisten sus pares. En aspectos de terminología, se introduce el término de *necesidad educativa especial* para sustituir la denominación tradicional de deficiencia. Uno de los documentos que ilustra este aspecto es el informe Warnock publicado en Inglaterra en 1978 el cual, expone una serie de recomendaciones como el derecho de todos los niños a asistir a la escuela regular, la precisión de una atención específica por parte de los niños con necesidades educativas especiales entre otros.

Bajo esta línea, se inician esfuerzo en Guatemala por crear políticas de carácter focalizado dirigidas por recientes oficinas de atención a la persona con discapacidad desde ministerios específicos como el de educación, salud y trabajo. Un ejemplo claro de ello es el esfuerzo realizado por el Instituto Técnico

de Capacitación y Productividad INTECAP, a través de su programa “adaptación y readaptación profesional de minusválidos”.

El Estado mantuvo por décadas una postura indiferente en relación a las personas con discapacidad en materia de educación, salud, trabajo e inserción laboral. Fue hasta el 24 de febrero de 1985, según acuerdo gubernativo 156-96 que crea el Departamento de Educación Especial. Durante el mismo año, a petición de un grupo de maestros, se inicia con el Programa de Aulas integradas en escuelas de nivel primario de la ciudad capital; esta acción constituye la primera respuesta a este sector de la población por parte del Ministerio de Educación.

Durante los años de 1982-1993 surgen los movimientos de padres de niños con discapacidad, quienes impulsaron la creación de Escuelas y Centros de Educación Especial en varios departamentos, apoyados por la Federación Guatemalteca de Padres de Familia de Personas con Discapacidad (FEDEGUAPA) y la orientación técnica de la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Discapacidad (ASCATED). El primer proyecto regional experimental de educación especial del Ministerio de Educación le corresponde a la Escuela de Educación Especial de Cobán.

En 1991, el Congreso emite el Decreto 12-91 Ley de Educación Nacional, estableciendo la educación especial como “una modalidad educativa”, en sus artículos del 47-51 clarifica las finalidades de la misma con el fin de propiciar el desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales.

Por iniciativa de Primeras Damas de Centro América, Viceministros de Educación, Padres de familia, en 1992 se crea en cada país, el Consejo Nacional de Atención a Menores con Discapacidad (CONAMED), coordinado por la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación especial; a raíz de ello y con el

apoyo de la UNESCO, se elabora el primer plan de Educación Especial para Guatemala.

En 1995, se crearon los primeros puestos de educación especial, en el nivel primario, como Centros de Educación Especial Anexos, para atender a población con problemas de aprendizaje, en los grados de primero a tercero en la modalidad de Aula Recurso. En ese mismo año se crea por Acuerdo Gubernativo 156-95 el Departamento de Educación Especial. Ese mismo año, en el marco de la firma de los Acuerdos de Paz, se aprueba la Ley de Atención a Personas con Discapacidad Decreto 135-96, que da vida al consejo al Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad (CONADI), constituyéndose como ente coordinador, asesor e impulsor de las políticas nacionales para el logro de la integración e inclusión social de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones.

Desde 1996 ASCATED promueve la organización de padres y madres de familia en el interior del país, y realiza la formación de recursos humanos para la atención de niños con discapacidad, promoviendo el Diplomado en Facilitadores Comunitarios de Educación Especial.

En 1997 se constituye la Comisión Multisectorial de Integración Escolar, por parte de instituciones estatales y representantes de centros educativos regulares que poseían experiencias de integración educativa. A través de ello, se generan procesos de sensibilización al sector educativo, docentes, supervisores y padres de familia. Durante el mismo año, desaparece la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación especial, integrando el Departamento de Educación Especial al Sistema de Mejoramiento y Adecuación Curricular (SIMAC), con funciones normativas, de coordinación y asesoría dentro del Ministerio de Educación.

El Ministerio impulsó la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales en el año 2000. Tanto la ejecución de la política como el proceso de modernización del Estado, promovieron la desconcentración administrativa, con la creación de Coordinaciones Departamentales de Educación Especial.

Durante el año nacional de las personas con discapacidad en el 2005, se emite el Acuerdo Gubernativo 118-2005 para impulsar la Política de Educación Inclusiva. A partir del 2004 hasta el 2007, la Unidad de Educación Especial forma parte de la Dirección General de Calidad Educativa (DIGECADE) y se incluye dentro del Currículo Nacional Base de formación Docente, la sub-área de Atención a las Necesidades Educativas Especial.

A partir del año 2007, la Unidad de Educación Especial pasa a formar parte de la Subdirección de Atención a Poblaciones Vulnerables de la Dirección General de Educación Bilingüe (DIGEBI). No obstante, ese mismo año se emite el Decreto 58-2007 Ley de Educación Especial para Personas con Capacidades Especiales y por Acuerdo Gubernativo 225-2008 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEESP) como dependencia del Ministerio de Educación y como el ente encargado de la correcta aplicación de la ley y para regular las disposiciones legales a esta se emitió su respectivo reglamento (Acuerdo Ministerial 3613-2011).

1.2.7.2. Institución

Hasta 1969, el Estado manifiesta interés por la educación especial; en el marco de la Ley Orgánica de Educación Nacional Decreto 317-1965, el Estado crea la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial.

El Ministerio de Educación creó en el año 2008 la Dirección General de Educación Especial (DGEESP) con el objetivo de brindar atención educativa a

las niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad en el sistema educativo público y privado

La Dirección General de Educación Especial tiene como funciones principales las siguientes:

- a) Proveer a los niños, niñas, adolescentes y adultos con necesidades educativas especiales, los servicios necesarios para hacer posible su acceso a un currículo educativo de calidad, contribuyendo a que se logre su máximo desarrollo personal y social. Este acceso podrá ser a centros educativos regulares o a centros educativos especiales, dependiendo del nivel de la *capacidad especial*.
- b) Implementar estrategias para la detección y atención temprana en los centros educativos regulares de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, sensoriales, cognitivas, físicas y/o emocionales con el fin de intervenir lo antes posible, a fin de evitar las consecuencias que estos llevan.
- c) Promover y normar en el ámbito educativo, social, laboral y económico estrategias de integración y participación de la sociedad para asegurar la inclusión, permanencia y éxito de las personas con necesidades educativas especiales en el ámbito educativo, social y laboral.
- d) Proporcionar asesoría y apoyo técnico permanente a todos los centros educativos regulares y especiales públicos en forma obligatoria y a los centros educativos regulares y especiales privados están obligados a contratar de manera individual o colectiva entre centros educativos, asesorías y los apoyos técnicos necesarios para brindar la educación especial, con el propósito de mejorar la calidad de la oferta pedagógica que brindan y potenciar su capacidad para educar adecuadamente a sus alumnos, independientemente de sus condiciones personales.
- e) Proporcionar la participación activa de los padres de familia o tutores de alumnos con necesidades educativas especiales a fin de

involucrarlos para que compartan el compromiso de las acciones previstas en el programa educativo diseñado para sus hijos.

- f) Diseñar e implementar un programa específico de capacitación para docentes encargados de educar a las personas necesidades educativas especiales, así como el personal responsable de cada centro en coordinación con el Ministerio de Educación y otras entidades públicas y privadas.
- g) Suscribir convenios con instituciones del Estado, universidades y otros sectores para implementar programas de educación especial en las escuelas públicas.
- h) Ser el ente rector de los servicios de educación especial que se presten en el país, tanto de las instituciones educativas regulares y especiales, públicas y privadas.
- i) Diseñar y realizar procesos de investigación, monitoreo y evaluación de los servicios de educación especial que se brindan en el país, así como publicar, periódicamente, los logros alcanzados. Según las fuentes de financiamiento se establecieron las siguientes categorías de instituciones dirigidas a la educación especial en nuestro país:
 - ESTATALES: Centros educativos que dependen directamente de la administración del Estado, a través de la Secretaría de Bienestar Social de la Presidencia su financiamiento proviene del presupuesto nacional.
 - SEMI AUTONOMAS: Se refiere a centros educativos cuyo financiamiento proviene del presupuesto nacional y del sector privado.
 - PRIVADAS: Centros educativos que han surgido de la iniciativa privada del país y funcionan independientemente del estado.

- COOPERATIVA DE PADRES: La modalidad recientemente surgida, en la que padres aportan una cuota mínima para el mantenimiento del sistema escolar de sus hijos.
- Organismos No Gubernamentales (ONG): Por medio del apadrinamiento de los niños atendidos, se les proporciona la educación necesaria.

1.2.7.3. Transformación

Históricamente la Educación Especial ha sido sinónimo de “educación para los alumnos con alguna discapacidad”. En las últimas dos décadas, esta concepción se ha ido transformando en el nuevo concepto de *Necesidades Educativas Especiales*, pasando por un enfoque más global y profundo: la educación a la diversidad, a través de escuelas, programas y servicios incluyentes²⁹

Tomando como base la meta de Educación para todos (UNESCO), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994), se busca que los sistemas educativos diseñen programas orientados a responder a la amplia variedad de características y necesidades de la diversidad de estudiantes.

Las tendencias en la actualidad se encaminan hacia la integración de los niños y adultos con discapacidad en el sistema educativo regular, así como la apertura de algunos espacios laborales. A nivel de construcción de conocimientos, ha habido cambios significativos en cuanto al lenguaje técnico usado y el surgimiento de nuevas percepciones y conceptos, tales como

²⁹ WARNOCK MARY. Encuentro sobre necesidades educativas especiales. España: Madrid 1987, p. 45.

necesidades educativas especiales, educación inclusiva, accesibilidad, vida independiente, etc.

Sin embargo, en el contexto guatemalteco, dichos lineamientos y metas no podrán ser alcanzados hasta que se incluya de forma conjunta, la acción ministerial en materia de discapacidad, se reformen las leyes pertinentes y se creen políticas con propuestas novedosas y el Estado destine los recursos monetarios suficientes para garantizar la igualdad de condiciones, accesibilidad y satisfacción de las necesidades básicas de las personas que poseen una condición de discapacidad.

1.2.8. Exclusión e inclusión educativa en Guatemala³⁰

1.2.8.1. Contexto Histórico

En 1929 aparece una referencia sobre inclusión educativa para personas con discapacidad visual (en este caso), a través del decreto gubernamental emitido por el presidente Lázaro Chacón, el cual está dirigido a la Secretaría de Educación Pública:

<<Dispónese que los niños ciegos sean aceptados en las Escuelas Nacionales desde el próximo año lectivo de 1929. El presidente de la República, considerando: que según la estadística respectiva, existen en la República 251 niños ciegos en edad escolar, a quienes el Estado debe proporcionar los medios necesarios para el cultivo de su inteligencia, y que no obstante el precepto constitucional de que la enseñanza primaria es obligatoria para los habitantes del país en dicha edad, no se recibe a los niños ciegos en las Escuelas Públicas, por pretenderse que tienen un impedimento orgánico que les impide adquirir los

³⁰ TOBAR ESTRADA, Anneliza. El campo de atención a la discapacidad en Guatemala: Sus efectos de exclusión y empobrecimiento. Guatemala: FLACSO, 2013.

conocimientos generalizados, cuando la psicología experimental ha demostrado la posibilidad de que tales niños privados del órgano visual puedan adquirir los conocimientos necesarios mediante las variaciones indispensables en los métodos destinados a los niños videntes. Por tanto, acuerda: los directores de las Escuelas Nacionales deberán aceptar desde el próximo año electivo de 1929 en los planteles respectivos, a los niños ciegos, y dar parte al Ministerio del ramo para la provisión de los libros y demás objetos que deban servirles en la enseñanza>>.

Aunque este decreto no fue ejecutado, simboliza un antecedente o llamado temprano a la inclusión educativa a los niños con discapacidad (en este caso, de tipo visual). El decreto presidencial enfatiza en la responsabilidad estatal en la provisión de todos los recursos necesarios para el proceso educativo de los niños en condición de discapacidad.

La política de educación especial pública ha transcurrido por un largo proceso de inestabilidad hasta el surgimiento de un ente encargado de atender la discapacidad desde el MINEDUC (hasta la consolidación de la Dirección General de Educación Especial en 2008) y la minúscula atención brindada desde los dispositivos de atención (Escuelas especiales, Aulas recurso, Aulas integradas), ha conformado estructuras segregadoras. El sector privado ha tomado preponderancia en la esfera de atención a la discapacidad en materia de educación especial, pero bloquea la inclusión, al confinar a los niños a estructuras particulares para su atención. No obstante, desde 2008 el MINEDUC ha realizado una serie de acciones que incluyen capacitación de docentes, contratación de personal, etc., lo cual contrarresta el surgimiento tardío del ente encargado de la educación especial pública.³¹

³¹TOBAR ESTRADA, Anneliza. Ob. cit. p. 100.

1.2.8.2. Situación de exclusión

Siguiendo parámetros de “normalidad”, la sociedad tiende a excluir todo lo que difiera de los estándares establecidos. Un simple rasgo diferenciador en las personas, se convierte en causa de que se les asigne un lugar social inferior y se les someta a condiciones negativas³². La influencia arraigada de tipo machista, dogmática, racista y prejuiciosa que impera dentro de la población guatemalteca genera procesos excluyentes hacia ciertos sectores de la población, debido a la diversidad de condiciones que poseen. La exclusión puede surgir desde dos enfoques: *<< a) cuando el estado es indiferente a situaciones que marginan a sus ciudadanos y b) la ejecución de acciones específicas e inducidas con el fin de discriminar a actores determinados, muchas veces, a través de políticas públicas³³. >>*

Bajo este contexto, se entiende por exclusión *<<la imposibilidad de un sujeto o grupo social para participar efectivamente a nivel económico, social, cultural, político e institucional >>*

<<La presión social ejercida sobre las personas con discapacidad es tal, que se ven obligados a aceptar formas de comportamiento que se le requieren como tal. De ahí que la vida del estigmatizado suela girar alrededor del eje de la aceptación: la persona intentará por todos los medios, corregir el fundamento objetivo de su discriminación a fin de ser aceptado como tal, o al menos, de corregirlo indirectamente tratando de elaborar un mundo compensatorio de aparente normalidad o de obtener el mayor número posible de ganancias

³² BARÓ MARTÍN. Psicología de la Liberación. España: Madrid 1989 p. 283.

³³ THILLET DE SOLÓRZANO BRAULIA. Mujeres y Percepciones Políticas. Guatemala: Guatemala 2001 p. 101.

secundarias en base a su estigma³⁴>>. El aplicar etiquetas es un mecanismo reduccionista que asigna una identidad negativa a la persona y conduce a la segregación o exclusión.

Dentro del contexto guatemalteco, es importante reconocer que existen problemas significativos para el desarrollo integral de las personas con discapacidad en el país. Hoy en día se hacen esfuerzos para integrar a las personas con discapacidad al sistema educativo regular, sin embargo, no se cuentan aún con las condiciones institucionales, físicas y de recursos humanos necesarias para tal efecto.

a) Barreras que impiden la educación de los niños con discapacidad

Según datos proporcionados por la Organización Mundial de la Salud –OMS– y el Banco Mundial en su informe sobre la discapacidad (2011), establecen la existencia de barreras que impiden que los niños con discapacidad asistan a la escuela. Dichas barreras se dividen en dos grandes categorías: problemas sistémicos y problemas basados en la escuela.

- Problemas sistémicos:

- Responsabilidad ministerial dividida: en algunos países, la responsabilidad de la educación de niños y niñas con discapacidad es delegada a entidades específicas (por ejemplo, unos se dedican a las escuelas especiales y otros a las convencionales). En otros países, distintos ministerios trabajan en conjunto y comparten la responsabilidad de dicha educación. El trabajo divido denota aún más la segregación de los niños con discapacidad, al poner énfasis en el tratamiento y aislamiento más que la inclusión social y económica.

³⁴ BARÓ MARTÍN. Ob. Cit. p. 285.

- Falta de legislación, políticas, metas y planes: pese a las distintas iniciativas de inclusión de los niños con discapacidad a la educación convencional, persiste la falta de legislación y políticas que impiden alcanzar los objetivos de la educación para todos. Las deficiencias en las políticas existentes incluyen falta de incentivos financieros y otros incentivos específicos para que los niños (as) con discapacidad asistan a la escuela, falta de servicios de protección social y apoyo a los niños con discapacidad y sus familias.
 - Recursos insuficientes: la escasez o insuficiencia de recursos impone una barrera importante para garantizar la educación inclusiva de los niños con discapacidad: el costo promedio de educar a un niño con discapacidad es mayor en comparación a un niño sin discapacidad; los presupuestos nacionales suelen ser limitados y las familias no pueden afrontar los costos; existen pocas escuelas, instalaciones inadecuadas, pocos docentes capacitados y falta de material didáctico; incluso en países en desarrollo, aún con una correcta planificación para la inclusión, es difícil satisfacer las necesidades de todos los niños.
- Problemas basados en la escuela:
 - Plan de estudios y pedagogía: la falta de flexibilidad de los enfoques educativos y la carencia de material didáctico adecuado da como resultado el riesgo de mayor exclusión de los niños con discapacidad. Los padres ante las dudas sobre la calidad de educación en escuelas convencionales, tienden a situar a sus hijos en escuelas segregadas.
 - Formación y apoyo insuficientes para los docentes: existen docentes que no disponen del tiempo o los recursos necesarios para brindar apoyo a los educando con discapacidad; en entornos carentes de recursos, suelen presentarse demasiados alumnos por aula, existe escasez de docentes con formación adecuada para atender las necesidades

individuales de los niños con discapacidad. Tampoco se cuenta con auxiliares o apoyos en el aula y la capacitación de los docentes no ha avanzado al ritmo que los cambios de políticas han tenido.

- Barreras físicas: el acceso físico a los edificios de las escuelas es una pieza clave para educar a niños con discapacidad.
- Rótulos: frecuentemente, se clasifica a los niños con discapacidad de acuerdo a su condición de salud para determinar si cuenta con las características necesarias para recibir educación especial u otro tipo de servicio de apoyo. Dicha clasificación trae consigo resultados negativos como la estigmatización, rechazo de sus pares, baja autoestima, menores expectativas y oportunidades reducidas.
- Barreras actitudinales: en distintas culturas, las creencias mágico religiosas que consideran a las personas con discapacidad como un castigo divino o con mala suerte, limitan o impiden su asistencia a la escuela. Las actitudes de docentes, administradores escolares, otros niños o incluso familiares, inciden en la inclusión de los niños con discapacidad en escuelas convencionales. En el caso de las personas que respaldan a los alumnos con discapacidad, puede existir bajas expectativas y falta de atención a los logros académicos. Docentes, padres y compañeros pueden ser atentos y afectuosos con estos niños, pero al mismo tiempo, subestimar su capacidad de aprender.
- Actos de violencia, intimidación y abuso: actos de violencia contra alumnos con discapacidad por parte de docentes o compañeros, son comunes en entornos educativos. Suelen ser objeto de violencia como amenazas, abusos físicos, verbales y aislamiento social. Incluso, existe la posibilidad que los niños con discapacidad prefieran asistir a escuelas especiales por temor a la estigmatización o intimidación en escuelas regulares.

1.2.8.3. Inclusión Educativa

Las condiciones que se precisan para alcanzar la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad a las escuelas regulares precisan de modificaciones legislativas, apoyos de las autoridades educativas, cambios en la organización de centros escolares y las actitudes de todos los implicados, transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y evolución en las prácticas de evaluación.

Con el fin de lograr una Educación para todos (Jomtién, 1990) así como una educación inclusiva que acoja a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales y lingüísticas, con discapacidad o dotación, que viven en la calle o vivan en situaciones de riesgo (Salamanca, 1194), la Dirección General de Educación Especial DIGEEESP, realizó diversas acciones para mejorar la calidad educativa de los niños con discapacidad; para el efecto emitió la Guía de adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales (2009), así como el reglamento de evolución de los aprendizajes.

Sin embargo, en términos generales de cobertura, el 100% de estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2013, los alumnos con discapacidad representan solo un 0.5%, lo que denota que por cada 1000 estudiantes, 5 posee una condición de discapacidad. Existen datos sobre el número de inscripciones para cada nivel académico, los cuales ilustran que el 14% de niños con discapacidad acceden al grado preescolar, el 85% se inscribe en el nivel primario pero no poseen las condiciones necesarias del grado anterior, lo cual los posiciona en situación de

desventaja; de esa cuenta, solo el 12% de estos niños inscritos pasa al nivel básico. Solo el 1.9% ingresa a la enseñanza superior.³⁵

Respecto a las discapacidades atendidas, existe una prevalencia de personas con discapacidad intelectual, seguida de discapacidad sensorial, problemas de lenguaje y discapacidad múltiple. Sobre la cantidad de personal que atiende a los alumnos y alumnas inscritos, se tiene un total de 338 profesionales de atención directa a los 22,716 alumnos, dando como resultado una relación de 1 profesor por cada 67 alumnos. De esta cuenta se destaca que la cobertura docente resulta insuficiente para el alumnado inscrito. Esta desigualdad no puede explicarse por fondos presupuestarios, ya que el MINEDUC destina el 0.28% de su presupuesto.

Pese a los esfuerzos del MINEDUC a través de la DIGEESP, la cobertura en materia de educación inclusiva a personas con discapacidad debe ser revisada detenidamente, realizando los estudios pertinentes para determinar los apoyos necesarios para expandir y mejorar los recursos educativos.

1.2.9. Curriculum nacional base (CNB)³⁶

El curriculum es: una herramienta pedagógica, de trabajo del docente. Está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados (declarativos, procedimentales y actitudinales). En el Curriculum Nacional Base se establecen las competencias que todos los estudiantes del país deben desarrollar y se contextualizan a nivel regional y local de acuerdo con

³⁵ MOPEDIS (2014). Observatorio Nacional de la Discapacidad: Movimiento de personas con Discapacidad en Guatemala. Guatemala: Consejo Editorial de la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala, pp. 20 – 25. .

³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE, Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- “Curriculum Nacional Base, Nivel de Educación Primaria”. Guatemala, 2007.

las características, necesidades intereses y problemas, de los estudiantes y de su contexto de vida.

La educación primaria en Guatemala se fundamenta en las leyes que en materia educativa existen en el país. Se orienta al desarrollo de las capacidades que, según su nivel de madurez, deben poseer los estudiantes al egresar de este nivel. Están expresadas en términos de competencias: indican las capacidades para utilizar sus aprendizajes declarativos o conceptuales, procedimentales y actitudinales ante situaciones determinadas; tanto en la resolución de problemas, como para generar nuevos aprendizajes y para convivir armónicamente con equidad.

Se espera que al egresar de cualquier nivel, los estudiantes adquieran diferentes habilidades como: comunicarse en dos o más idiomas, que utilicen el pensamiento lógico, reflexivo, crítico propositivo y creativo, en la construcción del conocimiento, apliquen la tecnología y los conocimientos de las artes y las ciencias de su cultura y de otras culturas; contribuyan al desarrollo sostenible de la naturaleza, las sociedades y las culturas del país y del mundo; que valoren la higiene, la salud individual y colectiva para promover el mejoramiento de la calidad de vida, que actúen con seguridad, libertad, responsabilidad y honestidad, que practiquen y promuevan los valores, la democracia, la cultura de paz y el respeto a los Derechos Humanos. Así mismo, que respeten, promuevan y valoren el arte, la cultura y la cosmovisión de los Pueblos.

1.2.9.1. Fundamento y aplicación de las adecuaciones curriculares³⁷

Las adecuaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender las dificultades que se les presentan a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven.

Las adecuaciones curriculares constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un niño o un grupo de niños necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los niños, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Con base a los requerimientos de cada niño se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido y los procedimientos de evaluación. Lo que no puede sufrir ajustes son las competencias establecidas para cada grado, de acuerdo con lo establecido en el Currículo Nacional Base.

Las competencias no pueden sufrir cambios ya que éstas están íntimamente ligadas a las competencias marco del diseño curricular, las cuales constituyen los grandes propósitos de la educación y las metas a lograr en la formación de los guatemaltecos.

A partir del Currículo Nacional Base, en todos los niveles y modalidades del sistema, se deben realizar las adecuaciones curriculares y las modificaciones organizativas necesarias que garanticen la escolarización, el progreso, la

³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Dirección General de Educación Especial. Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales”. Primera Edición, Guatemala, 2009.

promoción y el egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El tema de las adecuaciones curriculares debe abordarse en cada establecimiento educativo, considerando la amplia gama de alumnos que atiende. Esta diversidad enriquece y ayuda a diseñar estrategias pedagógicas que respeten las diferencias individuales del alumnado.

Las adecuaciones curriculares se formulan en referencia a lo que el alumno necesita en el momento del proceso enseñanza-aprendizaje. Deben referirse a capacidades a desarrollar por el alumno, a los grandes bloques de contenidos para el desarrollo de sus capacidades y los requisitos que debe reunir el entorno de enseñanza-aprendizaje, haciendo referencia a un área curricular determinada, o bien, ser de carácter más general.

Las adecuaciones curriculares son una estrategia de planificación y actuación docente que aspira a responder a las necesidades educativas de cada alumno, dichas adecuaciones curriculares no tienen un carácter fijo o definitivo, los ajustes variarán acorde a las posibilidades del alumno y del establecimiento educativo.

Cuando se diseña la programación del aula, ya se están realizando adecuaciones curriculares, puesto que se revisan las competencias, los indicadores de logro, los contenidos, los aspectos metodológicos, la evaluación, etc. De las orientaciones curriculares para adecuarlos a la realidad individual y sociocultural del alumnado y a las peculiaridades de las escuelas.

Para individualizar la enseñanza existe una amplia gama de recursos metodológicos que cada equipo docente utilizará (grupos flexibles, materiales diversificados, etc.). Estos recursos son, de alguna manera, adecuaciones curriculares.

Las adecuaciones van desde ajustes o modificaciones sencillas de la programación del aula, hasta cambios significativos que se apartan considerablemente del trabajo que desarrolla la mayoría del alumnado.

Existen dos tipos de adecuaciones curriculares:

- De acceso al currículo: se refieren a la necesidad de adecuar las escuelas (aulas) a las condiciones propias de los alumnos. Se relaciona con la provisión de recursos especiales, tales como: elementos personales, materiales especiales, organizativos, etc. Estos recursos adicionales crean las condiciones físicas, de iluminación, ventilación, sonoridad, accesibilidad, etc; que facilitarán al alumno con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo ordinario (esto se refiere al curriculum nacional base, que está diseñado para toda la población), o bien, de un currículo adaptado, según sea el caso, permitiéndoles alcanzar mejores y mayores niveles de autonomía y de interacción con las demás personas del establecimiento.

Las adecuaciones de acceso facilitan a los alumnos con necesidades educativas especiales el desarrollo, en las mejores condiciones posibles, de los aprendizajes que forman parte de su currículo (tanto del que comparte con sus compañeros, como del que ha sido fruto de una decisión individualizada).

- De los elementos básicos del currículo: Los elementos básicos del curriculum son las competencias, contenidos, actividades, métodos, evaluación, recursos, temporalización, lugar de la intervención pedagógica, etc. Se entenderá por adecuaciones curriculares de los elementos básicos del currículo al conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los alumnos con necesidades educativas especiales. Realizando las

modificaciones necesarias, pero a la vez, las mínimas posibles del currículo general. Ello dependerá de la cantidad de currículo general en que un alumno con necesidades educativas especiales pueda participar normalmente, o la cantidad en la que pueda participar con pequeñas adecuaciones y/o la cantidad del currículo ya adecuado (temas relacionados con su discapacidad, visual, auditiva, cognoscitiva y táctil) que le sea imprescindible para cubrir sus necesidades educativas.

Revisar la evaluación psicopedagógica individual: es el primer elemento para realizar las adecuaciones curriculares. La evaluación psicopedagógica se realiza para detectar las dificultades que puedan presentar los niños, asociadas o no a discapacidad. De dicha evaluación se obtiene un diagnóstico que especifica el tipo o nivel de discapacidad que presente el estudiante. En el contexto de la integración educativa, la evaluación psicopedagógica se concibe como un proceso que aporta información útil, principalmente para los docentes, respecto a las habilidades, dificultades, gustos e intereses del niño para orientar sus acciones y planear sus adecuaciones curriculares en el aula. El docente de grado revisará el diagnóstico (realizado por un especialista en educación especial) que posee el niño con alguna necesidad educativa especial, que se encuentre en su grupo, luego tomará en cuenta las recomendaciones que haya escrito el profesional de educación especial, para realizar la adecuación respectiva para determinada discapacidad. A partir de esto decidirá qué tipo de adecuación necesita si es de acceso o bien a los elementos del curriculum.

Lectura de las competencias: El docente analizará las competencias de grado al que pertenezca el niño con necesidades educativas especiales, tomando en cuenta el tipo de discapacidad. Si no está seguro de tomar decisiones deberá consultar con el especialista de educación especial para

realizar conjuntamente la adecuación. Recuerde que las competencias no pueden ser modificadas, ya que están basadas en las competencias marco las cuales constituyen el perfil del ciudadano guatemalteco del 2,020.

Si un niño no puede lograr una competencia, debe analizarse la del grado anterior, para alcanzar la competencia. Habrá casos en los que será imposible la adecuación de algunas competencias, por lo que deberá tomarse la decisión de suprimirla (esto dependerá del tipo de discapacidad que presente). También es probable que existan casos en los cuales la discapacidad es severa, y necesite una educación mucho más especializada e individualizada.

En estos casos de discapacidad severa (dependiendo del C.I. del estudiante) se podrá adecuar el CNB del nivel de educación pre- primaria. Ya que este currículo está basado en el desarrollo de todas las destrezas básicas de aprendizaje y la estimulación de las destrezas del pensamiento lógico y abstracto, que ayuda a este tipo de discapacidades a desarrollar sus habilidades de comunicación, sociales, ubicación en su hogar y comunidad, cuidado personal, el cual necesita para su desenvolvimiento diario.

Adecuaciones a los indicadores de logro, tomando en cuenta la competencia: Por ser los indicadores de logro la evidencia de la actuación y la aplicación del conocimiento, estos pueden ser modificados, agregando a los que ya existen en cada área de aprendizaje, los que por la experiencia docente considere que los niños pueden lograr; tomando en cuenta el tipo de discapacidad que presente el niño. Un aspecto importante del indicador de logro es que debe ser objetivamente verificable.

- Adecuación de contenidos: Los contenidos son el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales, que se constituyen en medios que promueven el desarrollo integral de los estudiantes. Estos se encuentran presentes en cada una de las áreas de aprendizaje (matemática, comunicación y lenguaje, medio social y natural, ciencias naturales y

tecnología, ciencias sociales, productividad y desarrollo, expresión artística y educación física).

En el caso de educación especial habrá contenidos que el estudiante no puede en determinado momento alcanzar, entonces habrá que analizar los contenidos de la competencia del grado anterior y reforzarlo para ir logrando poco a poco la competencia. O bien elegir contenidos del área de destrezas de aprendizaje del CNB del nivel de pre- primaria.

- Adecuaciones en la metodología: Es la forma que utiliza el docente para entregar de una manera amena y didáctica el contenido de las áreas de aprendizaje. La metodología suele variar en la atención de niños con necesidades educativas especiales ya que debe tomarse en cuenta si es con discapacidad auditiva, con discapacidad visual, con discapacidad intelectual, problemas de aprendizaje, discapacidad física, entre otros.

En el manual de atención a las necesidades educativas especiales en el aula, encontrará algunas estrategias metodológicas para el tratamiento de las discapacidades que se abordan en dicho documento. Especial importancia tiene el método de lectura y escritura, las técnicas para el aprendizaje del lenguaje oral y para la generalización de los aprendizajes, así como las técnicas para el aprendizaje de un sistema de comunicación complementario, aumentativo o alternativo, del lenguaje oral.

- Adecuaciones en la evaluación: El propósito de la evaluación debe ser orientar y regular el aprendizaje para que esté sea significativo para los niños. Además debe ser un proceso que facilite el desarrollo y la realización personal en función de las competencias propuestas.

Para llevar a cabo una evaluación que enriquezca y haga crecer integralmente a los niños, el docente puede utilizar sus cuadernos de trabajo,

trabajos grupales, individuales, actitudes de participación y cooperación entre otras. Además es importante que el docente propicie un ambiente de confianza en el cual los niños tengan la libertad de expresar sus dificultades, aceptando que pueden equivocarse en algún momento sin temor a recibir sanciones.

Los indicadores de logro son parte importante de la evaluación ya que son la evidencia de que una competencia está en proceso de lograrse o se ha logrado.

Para lograr una evaluación efectiva debe realizarse la evaluación continua y diariamente con instrumentos y procedimientos adecuados de medición para evaluar con mayor efectividad.

Con los niños con necesidades educativas especiales se evaluarán, los procedimientos que utilizan para realizar ciertas actividades y las actitudes que manifiestan ante determinadas situaciones.

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Enfoque y modelo de investigación

Dentro de los programas de investigación propuestos por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala se encuentra el referente a la educación como una propuesta de estudio con el fin de poder interpretar la realidad psicoeducativa y sus implicaciones en Guatemala.

El enfoque de la investigación es cualitativo, deriva del paradigma interpretativo que busca aproximarse a la comprensión de significados personales y sociales de las prácticas cotidianas en una población, así como profundizar en las motivaciones que subyacen a la aceptación o rechazo de ciertos programas que se implementan en el campo de la salud pública. Los objetivos específicos orientan el proceso de investigación y requiere de técnicas e instrumentos que explora la dimensión simbólica de la población meta.

La metodología de la investigación forma parte del enfoque de investigación cualitativa, este busca resolver problemas cotidianos e inmediatos, así como mejorar prácticas concretas.

Para este diseño es fundamental aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Generalmente se ubica en los marcos referenciales interpretativo y crítico.

Se fundamenta en tres fases: observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e interpretar mejoras) las cuales se dan de manera cíclica hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente.

2.2 Técnicas

2.2.1 Técnicas de muestreo

La unidad de análisis “no aleatoria”, fue de tipo grupal perteneciente a profesionales que laboran con alumnos(as) sin y con una condición de discapacidad: 5 maestras, coordinadora y directora de nivel preprimario, primario y básico jornada matutina (11 grados del nivel preprimario a nivel básico).

Las características de los participantes fueron el ser docentes que trabajan con alumnos(as) con una condición de discapacidad, que realizan adecuaciones curriculares y que llevan a cabo el proceso de inclusión educativa en cada una de las aulas del colegio “Sarasota”.

El tipo de muestra empleada fue: mezcla de muestra caso-tipo (con el fin de analizar los significados que brindaron los participantes al fenómeno de estudio), muestra de máxima variación (documentar las diferencias y coincidencias de los participantes ante la problemática).

Mezcla de muestra conceptual y análisis de contenido para leer e interpretar los apartados/categorías de los instrumentos de recogida de información y fundamentar una teoría.

2.2.2 Técnicas de recolección de información

- Revisión bibliográfica: Se consultó una serie de elementos teóricos relacionados al tema trabajado identificando conceptos claves. Así mismo se tomaron referencias sobre posturas, visiones y procedimientos que se han producido en los últimos años sobre este tema en particular. Posteriormente se procedió a la lectura y síntesis de los elementos que más puedan aportar de cada bibliografía.

- Observación participante: Se llevó a cabo una observación teniendo un protocolo de guía el cual indicaba los aspectos claves a identificar dentro de la institución, así mismo la participación dentro del ambiente institucional se realizó con el objetivo de obtener mayor información sobre la temática planteada. La misma se realizó en los salones de clase buscando identificar el ambiente de las aulas, el manejo del grupo y las técnicas e instrumentos empleados por las educadoras.
- Entrevista estructurada: Esta herramienta se utilizó con el personal docente, coordinadora y directora de la institución, con el objetivo de obtener información sobre el conocimiento de *inclusión educativa*, identificando el enfoque y abordaje de dicho concepto en las aulas. Dentro de un esquema estructurado de preguntas estructuradas el entrevistador – investigador se dedicó a la obtención de respuestas, guiadas por temas y conceptos específicos que se buscaban conocer.
- Juicio de expertos: Se compartió con tres profesionales dentro del tema de inclusión educativa la guía de adecuaciones curriculares realizada con el fin de validar su estructura y elementos correspondientes para su utilización.

2.2.3 Técnicas de análisis de información

Análisis de contenido: como ya se mencionó, el objetivo de esta investigación era determinar a través del lenguaje de las entrevistadas, indicadores que evidenciarán las prácticas de inclusión educativa y el manejo que se tiene dentro del establecimiento educativo “Colegio Sarasota”, así como las dificultades y necesidades en cuanto al proceso y a la realización de adecuaciones curriculares.

El primer momento del trabajo de interpretación y análisis, lo constituyó la lectura de entrevistas transcritas, donde se identificaron ciertos indicadores de

semasiología, los cuales fueron estructurados en una matriz según la categoría a la que pertenecían.

Discusión de resultados: en este espacio se contrastó la información recabada en el marco teórico con respecto a los resultados obtenidos en el trabajo de campo de la gama de conceptos y prácticas que los profesionales de la institución seleccionada manejan alrededor del tema de inclusión educativa.

Por último, se elaboró una guía de adecuaciones curriculares la cual permitió exponer los resultados de la investigación, las pautas y mejoras en el proceso de inclusión educativa.

2.3 Instrumentos

2.3.1 Protocolo de observación

Se utilizó con el fin de visualizar de forma específica los aspectos a observar en el momento de la inserción en la institución, de igual manera esta herramienta permitió llevar a cabo un registro de lo observado con los datos correspondientes: Nombre de la institución, fecha, hora, nombre del investigador. (Ver anexo No. 1)

A continuación los criterios e indicadores empleados durante la observación:

Criterios	Indicadores
1. Población	Identificación de población con discapacidad identificando características iniciales, necesidades, desenvolvimiento, comportamiento.

2. Ambiente del aula	Espacio, estructura, recursos, materiales, mobiliario, iluminación, capacidad (cantidad de alumnos que pueden ocuparla).
3. Metodología de enseñanza	Técnicas e instrumentos utilizados, forma en que transmite información al alumnado, modalidad de trabajo en clase, evaluación de contenidos.
4. Manejo de grupo	Estrategias utilizadas, relación alumno – maestro, atención a necesidades presentadas.
5. Participación del alumno con discapacidad/necesidad educativa especial en el aula	Participación en actividades de clase, desenvolvimiento, relación y cercanía con compañeros y maestra, visión ante los otros.
6. Relaciones sociales	Relación entre compañeros, actitudes positivas, actitudes negativas, identificación de prácticas, juegos, desenvolvimiento.

2.3.2 Entrevista estructurada

2.3.3 Entrevista a docentes

Se utilizó con el objetivo de obtener información específica acerca del conocimiento del personal docente acerca del tema *inclusión educativa* con respecto a definición, abordaje y prácticas. (Ver anexo No. 2)

A continuación las preguntas e indicadores que se tomaron en cuenta:

Preguntas	Indicadores
Percepción de la discapacidad <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensa de la discapacidad? 2. ¿Cómo podría definir la discapacidad? 3. ¿Qué piensa de las personas con discapacidad? 4. ¿Cuáles cree usted que son las causas de la discapacidad? 5. ¿Qué barreras cree usted que enfrentan los alumnos con discapacidad o necesidad educativa especial? 	<ul style="list-style-type: none"> • Limitación a acceso, definición médica para un diagnóstico, limitación en la persona, dificultades para realizar cosas, dificultad sensorial, mental o motora. • Dificultades en el desarrollo.
Reacciones ante la llegada de un alumno con discapacidad <ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Cuál fue su reacción al saber que tenía un alumno (a) con discapacidad? 7. ¿Le costó asimilar que tenía un (o más) alumno (a) con discapacidad? 8. ¿Se siente conforme con su/sus 	<ul style="list-style-type: none"> • Valor social, percepción, concepción de discapacidad, actitudes hacia la personas en condición de discapacidad. • Necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, metodologías de enseñanza, características

<p>alumno (a)/ alumnos (as)?</p> <p>9. ¿Es capaz de aceptarlo tal cual es?</p> <p>10. ¿Qué relación posee con su alumno/os (as)?</p> <p>11. ¿Cómo respeta los gustos y diferencias de su alumno (a)?</p> <p>12. ¿Qué diferencias encuentra usted en la metodología regular con la metodología educativa empleada a un niño y una niña con discapacidad?</p> <p>13. ¿Cuáles son los valores prioritarios que como docente desea inculcar a sus alumnos ante la diversidad?</p> <p>14. Cómo se relaciona el niño/a con discapacidad con otros niños o niñas de su edad?</p> <p>15. ¿Su alumno (a) con discapacidad ha tenido problemas de adaptación o relación en clase?</p>	<p>diagnósticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto, que población está incluida dentro del mismo, qué necesidades educativas existen, problemas de aprendizaje, dislexia, descalcaría, digrafía, disortografía, características de esta población.
---	---

Conocimientos del proceso educativo de alumnos con discapacidad	
<p>16. ¿Qué conoce sobre Necesidades educativas especiales?</p> <p>17. ¿Qué obstáculos identifica en las persona con discapacidad o problemas de aprendizaje?</p> <p>18. ¿Qué entiende por inclusión educativa?</p> <p>19. ¿Qué comprende por Adecuación curricular?</p> <p>20. ¿Qué metodologías conoce sobre el manejo de personas con discapacidad y necesidades educativas especiales en el aula?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades, limitaciones, toma de decisiones, conducta, desordenes sensoriales, desarrollo social, abordaje y manejo de contenidos. • Concepto de inclusión educativa, en que consiste, qué elementos lo componen. • Tipos de adecuación: de contenido, de competencia, de evaluación, de materiales. • Técnicas, instrumentos, uso de guías visuales, uso de material concreto, estimulación por medio de material sensorial, tiempo de respuesta, modificación conductual.

2.3.4. Entrevista a directora y coordinadora

Se utilizó con el objetivo de obtener información específica acerca del abordaje manejado en la institución con respecto a *inclusión educativa*, las bases y fundamentación conceptual, los tipos de discapacidad y sus niveles, visiones y prácticas por las que se rige este programa. (Ver anexo No. 3)

A continuación las preguntas e indicadores que se tomaron en cuenta:

Preguntas	Indicadores
1. ¿Cómo podría definir la discapacidad?	Limitación a acceso, definición médica para un diagnóstico, limitación en la persona, dificultades para realizar cosas, dificultad sensorial, mental o motora. Dificultades en el desarrollo.
2. ¿Qué conoce sobre Necesidades educativas especiales?	Concepto, que población está incluida dentro del mismo, qué necesidades educativas existen, problemas de aprendizaje, dislexia, descalcaría, digrafía, disortografía, características de esta población.
3. ¿Qué piensa de las personas con discapacidad?	Valor social, percepción, concepción de discapacidad, actitudes hacia la personas en condición de discapacidad.
4. ¿Qué obstáculos identifica en las persona con discapacidad o problemas de aprendizaje?	Dificultades, limitaciones, toma de decisiones, conducta, desordenes sensoriales, desarrollo social, abordaje y manejo de contenidos

5. ¿Qué concepción posee del concepto “Necesidades Educativas Especiales?”	Necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, metodologías de enseñanza, características diagnósticas.
6. ¿Qué conocimiento posee sobre la inclusión educativa en Guatemala?	Contexto histórico y actual, qué opina sobre su evolución, considera un hecho positivo o negativo cómo es llevado el proceso en la sociedad guatemalteca actual, qué hace falta para avanzar en ese aspecto.,
7. ¿Sobre qué principio se basa el programa de inclusión llevado a cabo dentro de la institución?	Principio de: Normalización, integración, sectorización, individualización de la enseñanza. Cómo es llevado a cabo dicho principios.
8. ¿Qué enfoque posee de <i>inclusión educativa</i> ?	Principios de normalización, integración, sectorización, individualización de la enseñanza. Población incluida dentro del concepto.
9. ¿Qué tipo de población se encuentra dentro del programa de inclusión?	Discapacidad intelectual, Discapacidad sensorial, Discapacidad física, Problemas de aprendizaje, Trastornos del Espectro Autista, etc.

10. ¿Cuál es el proceso de inserción al programa de inclusión?	Entrevista a padres, evaluación psicopedagógica de los niños, diagnóstico, evaluación de habilidades.
11. ¿Qué beneficios considera que trae consigo este programa?	Para los alumnos con discapacidad y sin discapacidad, para alumnos con y sin necesidades educativas especiales, para el profesorado.

2.4 Operacionalización de objetivos

Objetivo	Definición Conceptual de la variable o categoría	Técnica	Instrumento
Evaluar el proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en el establecimiento por medio de una entrevista y una observación institucional.	Inclusión Educativa: métodos y técnicas de abordaje en la educación para niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con y sin discapacidad.	Entrevista Observación	Cuestionario Protocolo de observación institucional

Identificar las necesidades institucionales para la implementación de adecuaciones por medio de una entrevista a la directora.	<p>Prácticas de Inclusión Educativa: se refiere a la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales – NEE- en la educación regular que implica un enfoque adaptado a las necesidades de aprendizaje que la persona necesita.</p>	Entrevista	Cuestionario
Diseñar y desarrollar una guía de adecuaciones curriculares dirigida al establecimiento.	<p>Adecuación curricular: Adaptación de los contenidos curriculares utilizados a nivel nacional para favorecer a la población educativa que</p>	Taller participativo	Tabulación de resultados

	presente Necesidades Educativas Especiales en cuanto a metodologías, recursos y evaluación del aprendizaje.		
Validar con tres profesionales la guía de adecuaciones curriculares.	Metodología Educativa: conjunto de principios y técnicas que se utilizan en la transmisión de la enseñanza-aprendizaje.	Juicio de expertos	Guía de adecuaciones curriculares
Socializar la guía de adecuaciones curriculares por medio de un taller informativo	Prácticas de Inclusión Educativa: se refiere a la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales – NEE- en la	Grupo de discusión	Guía de adecuaciones curriculares

	educación regular que implica un enfoque adaptado a las necesidades de aprendizaje que la persona necesita.		
--	---	--	--

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Características del lugar y de la muestra

3.1.1 Características del lugar: la institución en dónde se llevó a cabo el proyecto de investigación, Colegio Sarasota, ubicado en la zona 10 de la ciudad capital, que trabaja con el programa de “Inclusión escolar”, posee alrededor de 34 estudiantes entre los niveles de preprimaria, primaria y básicos, en los cuales se encuentran alumnos con algún tipo de discapacidad o Necesidad Educativa Especial. El edificio cuenta con 9 espacios, entre los cuales 5 de ellos son utilizados como salón de clase, primero y segundo primaria se encuentran en un aula, tercero y cuarto en otra, y en otro salón quinto y sexto; siendo los últimos dos salones designados al nivel pre primario y básicos.

3.1.2 Características de la muestra: a cargo de la institución se encuentra la directora de 49 años, con un grado académico de Licenciada en Psicología y Asesoría familiar, a su vez se encuentra la coordinadora de 24 años que posee un grado académico de Licenciatura en Psicología.

Cada salón cuenta con 5 maestras titulares, que tienen a cada uno de los grados mencionados anteriormente a su cargo. Las docentes se encuentran entre las edades de 20 a 28 años de edad, con un grado académico de Magisterio en Educación Primaria y Preprimaria, tres de ellas con estudios universitarios en proceso.

3.2 Presentación y análisis de resultados

El objetivo de esta investigación era determinar a través del lenguaje de los entrevistados, significados y concepciones que estos mantienen sobre las prácticas de inclusión educativa.

La interpretación y análisis lo constituyó la lectura de los textos (entrevistas transcritas), donde se identificaron ciertos indicadores semánticos que develaron un panorama más claro de que se debía mejorar a nivel institucional.

Los indicadores fueron agrupados según la categoría a la que pertenecían. Seguidamente se procedió a la realización de la presentación por medio de la descripción e interpretación de los discursos contenidos en las entrevistas de forma individual y global.

1. Observación

El propósito de esta unidad de observación era evaluar el proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en el establecimiento por medio de la organización infraestructural, ambientación de aulas, distribución de medios y materiales, así como el manejo y metodología de enseñanza empleada por las docentes para con ello poder identificar las posturas, visiones y necesidades institucionales.

El Colegio Sarasota se encuentra ubicado en la 20 calle 18-24 de la zona 10 de la Ciudad de Guatemala.

El horario de esta institución es de 7:00 a.m. a 13:30 p.m.

Tanto docentes como alumnos asisten a la institución con uniforme informal (jeans, camisa tipo polo y zapatos tipo tennis azul).

La seguridad en la entrada y salida de la institución apropiada, la misma es regida por una persona que se encarga de recibir únicamente a las personas autorizadas, les solicita su documento de identificación para poder registrarlos e indica a dónde deben dirigirse. Siempre supervisa que visiten únicamente los ambientes que les han sido permitidos.

La institución está construida de block, cuenta con ventanas de virio, puertas y gradas de madera. A nivel estructural la ventilación e iluminación de los ambientes académicos es buena. La ambientación de las aulas está diseñada por áreas y según la edad de los alumnos, todas cuentan con mobiliario de trabajo para las docentes y el alumnado. Algunos medios y materiales existentes en las aulas son de fábrica y otros hechos por las docentes.

Las áreas de recreación poseen medios y materiales, están ubicadas cerca de los ambientes académicos. En el colegio existe un área verde, la cual se encuentra medianamente cerca de las aulas.

La institución cuenta con un laboratorio de cómputo, el número de unidades es 06, las cuales cumplen con los requerimientos y necesidades del alumnado.

Cuenta con dos servicios sanitarios (amplios e iluminados), uno para niñas y el otro para niños, el estado y calidad de los servicios higiénicos para el alumnado es bueno.

En el caso de esta institución se observó que las maestras realizan adecuadamente su labor, en lo referente a manejo de grupo, estrategias, materiales, evaluaciones y normas que emplean. Todas son conscientes que los conocimientos y habilidades que desarrollan en sus alumnos deben ser útiles para su vida.

El consumo de alimentos durante la refacción es llevado a cabo en las aulas, posteriormente salen a recreo. Las docentes vigilan de cerca a los niños, (normalmente están presentes dos de ellas). Las relaciones sociales entre compañeros es adecuada (se apoyan y cuidan entre ellos).

La relación entre docentes es cordial. La participación del alumno con discapacidad/necesidad educativa especial en el aula es adecuada en su mayoría al igual que su desenvolvimiento, relación y cercanía con compañeros y maestra.

En general, las condiciones observadas son buenas, se evidencia que existe una organización encargada de brindar el mantenimiento de infraestructura, mobiliario e intendencia a la institución.

2. Transcripción de entrevistas

Está herramienta fue empleada con las docentes que laboran en la institución seleccionada, con el objetivo de obtener información acerca de su percepción sobre los enfoques de abordaje y las formas particulares de atención educativa inclusiva que emplean en su centro educativo. Bajo un esquema delimitado de preguntas se obtuvieron respuestas abiertas por definición e información específica (testimonio, gestos y actitudes).

Es importante mencionar que no se pretendía generalizar o universalizar los resultados obtenidos, sino extraer el máximo de riqueza interpretativa y descriptiva.

Las entrevistas transcritas fueron colocadas en el apartado de anexos por su gran magnitud.

3. Análisis del discurso

En este apartado se muestra la matriz que contiene el detalle de los indicadores semánticos evidenciados en los discursos de las docentes:

Categorías	Indicadores
Percepción de la discapacidad	Definición personal de discapacidad: obstáculo, problema, diferentes habilidades, dificultad física o mental, dificultad en el organismo, condición que posee la persona. Causas: por genética, por causas biológicas o por accidentes. Barreras: sociales, discriminación, prejuicios, exclusión, falta de creatividad docente, de apoyo.
Reacciones ante la llegada de un alumno con discapacidad	Reacción ante la llegada de un alumno con discapacidad: pánico, asombro, temor, reto, nulo conocimiento de abordaje profesional. Relación con sus alumnos: buena pero no excelente, dificultad de lenguaje, dificultad de comprensión. Metodología educativa empleada con alumnos con discapacidad: poca capacitación previa, diferentes

	discapacidades y habilidades, aprendizaje diferente, lenguaje claro y sencillo, aprendizaje vivencial y concreto.
Conocimientos del proceso educativo de alumnos con discapacidad	<p>Concepto de NEE: nulo conocimiento del concepto, dificultades conductuales, académicas y sociales.</p> <p>Concepto de inclusión educativa: abordaje metodológico diferente, actividades lúdicas, empleo de material visual, innovación de la enseñanza según la necesidad del niño.</p> <p>Concepto de adecuación curricular: modificación de los temas,</p>

A continuación se muestra la matriz que contiene el detalle de los indicadores semánticos evidenciados en los discursos de la coordinadora y la directora:

Categorías	Indicadores
Percepción de la discapacidad	Definición personal de discapacidad: personas que carecen de alguna facultad física o mental heredada o adquirida, necesidad de una persona en diferentes niveles.

	<p>Valor social: barreras y acoso social, escasa o nula comunicación.</p> <p>Concepción de necesidades educativas especiales: personas con discapacidades físicas, mentales o dificultades de aprendizaje que requieren de herramientas de apoyo.</p>
Abordaje de inclusión educativa	<p>Contexto histórico y actual: el MINEDUC ha tratado de trabajar la inclusión en Guatemala, poca actividad inclusiva en los establecimientos públicos y privados, falta de sensibilización.</p> <p>Principio de inclusión educativa en la institución: todos tienen oportunidades, todos pueden aprender, se deben basar en las fortalezas.</p> <p>Tipo de población en la institución: autismo, discapacidad intelectual leve, dificultades de aprendizaje, discapacidad auditiva y TDAH.</p>

Análisis de contenido en la categoría “Percepción de la discapacidad”

En este apartado se les cuestionó sobre la gama de conceptos que manejan alrededor del tema de discapacidad, así como lo que los mismos les significan. Inicialmente se pone de manifiesto cómo definen y conciben las causas y obstáculos a los que se enfrentan las personas con una condición de discapacidad.

Definiciones y concepciones evidenciadas

Se evidenciaron dos tipos de definiciones: de implicación médica (condición de discapacidad) y social (situación de discapacidad).

En la primera las docentes definieron la discapacidad como un obstáculo, problema o dificultad física y/o mental que posee la persona por causas genéticas, biológicas o por accidentes. Esta concepción se orienta al modelo de rehabilitación en discapacidad, lo cual hace alusión a que la misma es “una limitación de la persona”, “una limitación en el desarrollo”, “un problema de la persona”, centrándose en el sujeto y su “defecto”.

En la segunda la orientaron hacia la perspectiva social, definiéndola como una situación que se ve afectada debido a que las personas con discapacidad sufren de discriminación, prejuicios, exclusión, falta de apoyo y estereotipos. Es por ello que se reconoce la influencia social como condicionante de la discapacidad, en cuanto a la percepción, actitudes, tipos de relaciones y estereotipos culturales, los cuales actúan como obstáculos determinantes en la persona y en tanto su situación de discapacidad.

Análisis de contenido en la categoría “Reacciones ante la llegada de un alumno con discapacidad”

En este apartado se pretendía indagar sobre el tipo de reacciones que tuvieron las maestras al saber que trabajarían con alumnos(as) con discapacidad, si se sienten conformes con sus alumnos y si tiene o no alguna dificultad para aceptar la diversidad de la población.

Concepciones evidenciadas

La mayoría de ellas pusieron de manifiesto que en primer punto sintieron mucho asombro, posteriormente temor debido al nulo conocimiento de abordaje a nivel personal y profesional y por último se sintieron retadas. Ello las motivó a exigir a nivel institucional capacitaciones sobre el trato y el trabajo académico que les deben brindar y a nivel personal a investigar y cuestionarse cada día cómo pueden mejorar, debido a que las funciones que ellas desempeñan incluyen la docencia y formación de alumnos con y sin discapacidad.

Análisis de contenido en la categoría “Conocimientos del proceso educativo de alumnos con discapacidad”

Se indagó sobre el conocimiento que tiene las docentes en torno a los conceptos de inclusión educativa, adecuaciones curriculares, necesidades educativas especiales, así como a las prácticas educativas e inclusivas que trabajan con los alumnos con discapacidad dentro del aula.

Concepciones evidenciadas

Las respuestas fueron diversas, ya que partieron desde su nulo conocimiento a cada uno de los conceptos enlistados con anterioridad, haciendo mención de su conocimiento sobre que la innovación de la enseñanza es parte del proceso educativo, y que este debe ser según las necesidades de sus alumnos(as), así

mismo conocen que el abordaje metodológico debe ser diferente para que el mismo dé como resultado prácticas profesionales y educativas diferentes.

De igual forma varias de ellas comentaron que entre los aspectos que creen que deben mejorar como institución se encuentra el gestionar una capacitación sobre adecuaciones curriculares ya que específicamente en esta área ellas se sienten vulnerables, así como el que les faciliten herramientas y técnicas actualizadas que contribuyan al enriquecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Análisis de contenido en la categoría “Abordaje de inclusión educativa”

En esta categoría se les solicitó a las profesionales emitir su opinión acerca de las prácticas inclusivas educativas llevadas a cabo en su institución, si existen o no en Guatemala y si son llevadas a cabo por los centros educativos y sus profesionales respectivamente.

No obstante es importante reconocer que existen problemas significativos para el desarrollo integral de las personas con discapacidad en el país. Hoy en día se hacen esfuerzos para integrar a las personas con discapacidad al sistema educativo regular, sin embargo, no se cuentan aún con las condiciones institucionales, físicas y de recursos humanos necesarias para tal efecto.

Concepciones evidenciadas

En este apartado las profesionales manifestaron que su institución se centra en dos principios, el primero es “que todos tienen oportunidades” y el segundo que “todos pueden aprender”, esto se evidencia en la formación de su programa ya que este incluye alumnos con y sin discapacidad, esto con el fin de promover la sensibilización y que los niños regulares puedan modelar conductas para los niños con necesidades educativas especiales y viceversa ya que fomenta el aprendizaje mutuo.

También comentan que ellas trabajan tanto a nivel académico como a nivel formativo, por ello inculcan de forma prioritaria valores como el respeto, la tolerancia, la autenticidad, etc. con el fin de que todos sus alumnos se sientan aceptados y felices de estudiar en un ambiente inclusivo.

Por último opinan que hay una gran falta de voluntad institucional pública y privada para trabajar la educación inclusiva en Guatemala, así como para actualizar las formas de abordaje, la infraestructura, las metodologías o para abrirse a experiencias diferentes porque a nivel cultural nos da temor el cambio y a nivel individual profesional hay poco interés en capacitarse o bien en trabajar con este tipo de población por el acomodamiento o por el temor y ello únicamente pone en evidencia la falta de sensibilización y la poca información respecto al tema de discapacidad y todo lo que el mismo engloba.

4. Validación

Tomando en cuenta las necesidades y condiciones que la institución presentó, se diseñó una guía de adecuaciones curriculares.

Esta fue compartida con tres profesionales dentro del tema de inclusión educativa, quienes orientaron de forma constructiva, realizaron sugerencias pertinentes y aportes de elaboración. Estos se presentan a continuación:

Profesionales	Observación	Recomendación
Raquel Reyes Licenciada en Psicología y Educadora Especial No. de colegiado 132	<ul style="list-style-type: none">• Características diagnósticas.• Estrategias metodológicas.• Modificación conductual.	<ul style="list-style-type: none">• Revisión de conceptos.• Consideración de técnicas.• Verificación de criterios.

<p>Herbert Bran Licenciado en Psicología y Educador Especial No. de colegiado 2544</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Especificación y contextualización del instrumento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitación de la población a quien/quienes está dirigida la guía de adecuaciones curriculares.
<p>Bethia García Licenciada en Psicología No. de colegiado 5153</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática. • Puntuación. 	<ul style="list-style-type: none"> . • Verificación de redacción de la guía de adecuaciones curriculares.

Posteriormente validaron su estructura y utilización.

Se espera que la guía proporcioné al equipo docente el acceso de información útil para la planificación y abordaje en el aula del alumnado con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a discapacidad, así mismo se pretende aumentar y concretar metodologías y estrategias específicas según la forma de aprendizaje del alumno.

3.3 Análisis general

Discusión: dentro de la institución se visualizan diferentes perspectivas de la discapacidad, sin embargo existe predominio en la *visión social*³⁸, buscando

³⁸ TOBAR ESTRADA ANNELIZA. Ob. cit., p. 70

identificar al individuo como persona, dejando de lado su condición médica, construyendo un ambiente de igualdad dentro del establecimiento, brindando un trato justo e igualitario, proporcionando a su vez una educación que tome en cuenta las necesidades de los alumnos con y sin discapacidad.

El principio de inclusión educativa que predomina es el de individualización de la enseñanza, dando lugar a los respectivos procesos de adecuaciones curriculares y empleo de técnicas metodológicas que tomen en cuenta las necesidades y diferencias de los alumnos y alumnas con y sin discapacidad; sin embargo dicho proceso ha sido dificultoso sobre todo para las docentes en cuanto a la realización de adecuaciones curriculares, siendo difícil para ellas desarrollarlas dentro de la planificación debido a que no manejan del todo el procedimiento para llevarlo a cabo.

Aunado a ello existe dificultad para la identificación y desarrollo de metodologías específicas que lleven a cabo una inclusión como tal debido a las diferencias marcadas que existen entre los alumnos (diferencias de nivel académico, edad, forma de aprendizaje y condición). Y aunque se les proporcionan técnicas e ideas por parte de las autoridades (directora y coordinadora del establecimiento) consideran que aun poseen vacíos y dificultades en ello.

Se evidencia la necesidad de proporcionar herramientas claras y prácticas al docente para reforzar y mejorar el manejo que ha llevado a cabo dentro del aula, sobre todo cuando la mayoría de las docentes no ha tenido la oportunidad de relacionarse con niños y jóvenes con discapacidad fuera del tiempo en que llevan laborando en la institución; siendo no solo la relación sino el conocimiento escaso que poseen en el tema de discapacidad y lo que ello conlleva.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- Las docentes del colegio Sarasota llevan a cabo un programa de inclusión educativa a partir del paradigma social y el principio de individualización.
- La evaluación del programa indicó que hay dificultad en la realización de la planificación de las adecuaciones curriculares de contenido, actividades y metodología.
- Las necesidades de la institución que se identificaron fueron la capacitación hacia las docentes para la realización de adecuaciones curriculares, particularmente en metodologías y prácticas didácticas en base a las condiciones de discapacidad o Necesidades Educativas Especiales abordadas.
- Se diseñó y validó con cuatro profesionales en el área de Educación Especial, una guía de adecuaciones curriculares adaptada a la institución elegida para eliminar las dificultades antes descritas.
- Finalmente se socializó la guía de adecuaciones a otra institución con las mismas necesidades para poder favorecerse del contenido y prácticas sugeridas.

4.2 Recomendaciones

A las autoridades

- Motivar al docente e involucrarse con los alumnos con discapacidad dentro de su aula, promoviendo la pro actividad y creatividad en el tema de inclusión educativa teniendo a su alcance información que le sea útil acerca del tema.
- Proporcionar información clara y concisa sobre las condiciones de discapacidad o problemas de aprendizaje que pueden tener algunos de los alumnos en el aula que promuevan la comprensión y conciencia de comportamientos y actitudes de dichos alumnos, facilitando la planificación de contenidos y adecuaciones curriculares.
- Proporciona a las docentes diferentes metodologías y prácticas didácticas en base a las condiciones de discapacidad o Necesidades Educativas Especiales dentro de su aula que les permita brindar un proceso educativo adecuado a las mismas.
- Incentivar a las docentes el refuerzo de valores como el respeto y la tolerancia, así como la práctica de la aceptación en el aula no importando, buscando un ambiente agradable que permita el desenvolvimiento adecuado de cada alumno.

A los docentes

- Informarse sobre aspectos que constituyen la condición de los alumnos con discapacidad que tiene a cargo para poner en práctica actitudes y metodologías adecuadas a cada alumno.
- Utilizar diferentes metodologías con todos los alumnos, no solo con los alumnos con alguna necesidad, de manera que todos puedan aprovechar los beneficios de estas formas de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Rodríguez, Víctor y Moreno Santana Ana María. (Escuela inclusiva) Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción. España: Lexus 2010, p. 119 – 139. ISBN 84-9751-019-4.

Aguado Antonio. “Historia de las deficiencias”. Madrid: Escuela Libre Editorial. Fundación ONCE, 1995. ISBN: 84 – 48816 – 12 – x.

Brogna Patricia (Comp). Visiones y Revisiones de la discapacidad. México: Fondo de Cultura Económica, 2009, p. 166 – 184. ISBN: 978 – 607-16 – 0984 – 7.

Casanova Rodríguez, María Antonia y Humberto J. Rodríguez. (El currículum y la organización para la escuela inclusiva, capítulo 1) La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades. Madrid: La muralla, 2009, p. 12- 42. ISBN: 978- 84-7133-780-1.

CEAPA. (Escuela y diversidad) La escuela que incluye las diferencias, excluye las desigualdades. España: Editorial Popular, 1996, p. 93 – 103. ISBN: 84-7884-171-7.

Echeita Sarrionanda, Gerardo. Educación para la inclusión o educación sin exclusión. España: Narcea 2007, p. 75 – 111. ISBN: 84-277-1500-5.

Mercadé Marculla Isabel y Sáiz Lloret Margarita. Buenas prácticas de escuela inclusiva. (Segunda parte: Experiencias de buenas prácticas) La inclusión de

alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad. Barcelona, España: Editorial GRAÓ, 2009, p. 37 – 80. ISBN: 978-84-7827-689-9.

Ministerio de educación de Guatemala. (Educación Inclusiva, Fundamento Jurídico, Capítulo I y III) Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad. Guatemala: DIGECAE, 2008, p. 6 - 13,

Ministerio de educación de Guatemala. “Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad”. Guatemala, 2008.

Ministerio de Educación. “Dirección General de Educación Especial. Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales”. Primera Edición, Guatemala, 2009.

MOPEDIS. Observatorio Nacional de la Discapacidad: Movimiento de personas con Discapacidad en Guatemala. Guatemala: Consejo Editorial de la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala, 2014. ISBN: 978 – 9929 – 568 -09 -9

Quezada Bermeo, Rosa Marivel. (Adaptaciones curriculares, capítulo II) Adaptaciones curriculares en el aula para la atención a niños y niñas con dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Tesis. Ecuador: Universidad de Cuenca, Facultad de Psicología, 2011, p. 30 – 37.

Tobar Estrada, A. “Reflexiones críticas sobre la Psicología y el abordaje de la discapacidad”. Tesis. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Escuela de Ciencias Psicológicas. 20005.

Tobar Estrada, A. Cap. III: Políticas Excluyentes. En Tobar Estrada, A. "El campo de atención a la discapacidad en Guatemala: Sus efectos de exclusión y empobrecimiento". Guatemala: FLACSO, 2013.

Vlachou, Anastasia D. (La lucha por una educación inclusiva, capítulo 7) Caminos hacia una educación inclusiva. Madrid: La muralla, 1999, p 189 -223. ISBN: 84-7133-688-X.

EGRAFÍA

Escribano González, Alicia y Amparo Martínez Cano. (La educación inclusiva es un derecho humano y la base de una sociedad justa, capítulo 5) Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos. [en línea] Madrid: Narcea, S.A., 2013, p. 45-54. ISBN: 978-84-277-1906-4. [fecha de consulta: 5 de junio 2016]

[http://webdocente.altascapacidades.es/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas\(2002\).pdf](http://webdocente.altascapacidades.es/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas(2002).pdf)

Secretaría de Educación Pública. La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. [en línea] SEP, 2009, p. 41 – 69. [fecha de consulta: 6 de junio 2016]

Disponible en:
http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/LAINTEGRACION_EDUCATIVA.pdf

Ministerio de Educación, Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE, Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- “Curriculum Nacional Base, Nivel de Educación Primaria”. [en línea]. Guatemala, 2007. [fecha de consulta: 6 de junio 2016] Disponible en:

http://cnbguatemala.org/index.php?title=Bienvenidos_al_Curr%C3%ADculum_Nacional_Base&tour=inicio

ANEXOS

Universidad de San Carlos de Guatemala



Centro Universitario Metropolitano –CUM-

Escuela de Ciencias Psicológicas



GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nombre de la Institución: _____

Dirección de la Institución: _____

Fecha: _____ **Hora:** _____

Nombre del observador: _____

Estado del clima en el momento de la observación: _____

DATOS ESPECÍFICOS:

Estado de la infraestructura:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Malo

Ventilación de ambientes académicos:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

Illuminación ambientes académicos:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

Ambientación de aulas:

Según edad del niño

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

Por áreas

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Deficiente

Distribución de áreas verdes:

- a) Cerca de ambientes académico
- b) Lejos de ambientes académico
- c) Medianamente cerca de ambientes académico
- d) Son escasas
- e) No existen áreas verdes

Distribución de áreas de recreación:

- a) Cerca de ambientes académico
- b) Lejos de ambientes académico
- c) Medianamente cerca de ambientes académico
- d) Son escasas
- e) No existen áreas verdes

Las áreas de recreación tienen medios y materiales:

- a) Excelentes
- b) Buenos
- c) Regulares
- d) Deficientes
- e) Carecen

Presencia de gabinetes de trabajo:

- a) Excelentes
- b) Buenos
- c) Regulares
- d) Deficientes
- e) Carecen

Estado y calidad de los servicios higiénicos para el alumnado:

- a) Excelentes
- b) Buenos
- c) Regulares
- d) Deficientes
- e) Carecen
- f) Son adecuados para la edad de los niños

Uso de uniformes del personal docente:

- a) Usan uniforme formal
- b) No hay uso de uniforme
- c) Usan uniforme informal

Actividad docente a la hora de recreo:

- a) Cerca de los niños vigilándolos
- b) Cerca de los niños vigilándolos
- c) Profesora auxiliar cerca de los niños vigilándolos
- d) Nadie vigila a los niños

Consumo de alimentos por niños:

- a) Lo hacen en el aula
- b) Lo hacen en ambiente especial
- c) Lo hacen en el patio
- d) Comparten alimentos entre ellos

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Medios y materiales existentes en las aulas son:

- a) Sofisticados
- b) De fábrica
- c) Hechos por la docente
- d) De material reciclable
- e) Otra característica

Existen laboratorios de cómputo:

- a) Número de unidades
- b) No existen

El mobiliario de los niños es:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Adecuado
- e) Inadecuado

Metodología de enseñanza utilizada por el docente:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Adecuado
- e) Inadecuado

Especifique: _____

Manejo de grupo por parte del docente:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Adecuado
- e) Inadecuado

Especifique: _____

Relaciones sociales entre compañeros:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Adecuado
- e) Inadecuado

Especifique: _____

Participación del alumno con discapacidad/necesidad educativa especial en el aula:

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Adecuado
- e) Inadecuado

Especifique: _____

Observaciones Generales:

Universidad de San Carlos de Guatemala



Centro Universitario Metropolitano –CUM-

Escuela de Ciencias Psicológicas



ENTREVISTA A DOCENTES

Buen día: _____.

De antemano gracias por su participación y tiempo.

Objetivo

Obtener información específica acerca del conocimiento del personal docente acerca del tema *inclusión educativa* con respecto a definición, abordaje y prácticas.

La información que usted nos proporcione es de carácter confidencial, únicamente se utilizará con fines de estudio.

Fecha de inicio de la entrevista: _____

Fecha de finalización de la entrevista: _____

Edad: _____ **Grado académico que imparte:** _____

A continuación se presentan diversas interrogantes correspondientes a la investigación:

Percepción de la discapacidad

1. ¿Qué piensa de la discapacidad?

2. ¿Cómo podría definir la discapacidad?

3. ¿Qué piensa de las personas con discapacidad?

4. ¿Cuáles cree usted que son las causas de la discapacidad?

5. ¿Qué barreras cree usted que enfrentan los alumnos con discapacidad o necesidad educativa especial?

Reacciones ante la llegada de un alumno con discapacidad

6. ¿Cuál fue su reacción al saber que tenía un alumno (a) con discapacidad?

7. ¿Le costó asimilar que tenía un (o más) alumno (a) con discapacidad?

8. ¿Se siente conforme con su/sus alumno (a)/ alumnos (as)?

9. ¿Es capaz de aceptarlo tal cual es?

10. ¿Qué relación posee con su alumno/os (as)?

11. ¿Cómo respeta los gustos y diferencias de su alumno (a)?

12. ¿Qué diferencias encuentra usted en la metodología regular con la metodología educativa empleada a un niño y una niña con discapacidad?

13. ¿Cuáles son los valores prioritarios que como docente desea inculcar a sus alumnos ante la diversidad?

14. Cómo se relaciona el niño/a con discapacidad con otros niños o niñas de su edad?

15. ¿Su alumno (a) con discapacidad ha tenido problemas de adaptación o relación en clase?

Conocimientos del proceso educativo de alumnos con discapacidad

16. ¿Qué conoce sobre Necesidades educativas especiales?

17. ¿Qué obstáculos identifica en las persona con discapacidad o problemas de aprendizaje?

18. ¿Qué entiende por inclusión educativa?

19. ¿Qué comprende por Adecuación curricular?

20. ¿Qué metodologías conoce sobre el manejo de personas con discapacidad y necesidades educativas especiales en el aula?

Universidad de San Carlos de Guatemala



Centro Universitario Metropolitano –CUM-

Escuela de Ciencias Psicológicas



**ENTREVISTA A DIRECTORA Y
COORDINADORA**

Objetivo

Obtener información específica acerca del abordaje manejado en la institución con respecto a *inclusión educativa*, las bases y fundamentación conceptual, visiones y prácticas por las que se rige, así mismo se busca indagar en el alumnado que se encuentra dentro de este programa, los tipos de discapacidad que poseen y los niveles en los que se encuentran.

La información que usted nos proporcione es de carácter confidencial, únicamente se utilizará con fines de estudio.

Fecha de inicio de la entrevista: _____

Fecha de finalización de la entrevista: _____

Edad: _____

A continuación se presentan diversas interrogantes correspondientes a la investigación:

Percepción de la discapacidad

1. ¿Qué piensa de la discapacidad?

2. ¿Cómo podría definir “discapacidad”?

3. ¿Qué piensa de las personas con discapacidad?

4. ¿Qué barreras cree usted que enfrentan los alumnos con discapacidad o con determinada necesidad educativa especial?

5. ¿Qué concepción posee del concepto “Necesidades Educativas Especiales?

Abordaje de inclusión educativa

6. ¿Qué conocimiento posee sobre la *inclusión educativa* en Guatemala?

7. ¿Qué enfoque posee de *inclusión educativa*?

8. ¿Sobre qué principio se basa el programa de inclusión llevado a cabo dentro de la institución?

9. ¿Qué tipo de población se encuentra dentro del programa de inclusión?

10. ¿Cuál es el proceso de inserción al programa de inclusión?

11. ¿Qué beneficios considera que trae consigo este programa?



Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano –CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Presentación del Proyecto: “Prácticas de Inclusión Educativa en el Colegio Sarasota zona 10 de la Ciudad de Guatemala”

Yo _____

Autorizo el diseño y desarrollo de la guía de adecuaciones curriculares elaborada por las estudiantes Cindy Raquel Hernández Calderón/ Ana Bertha Leiva España, para que la empleen en la institución seleccionada y posteriormente la socialicen con otros establecimientos por medio de un taller informativo para contribuir con el enriquecimiento de su trabajo de investigación anteriormente planteado.

No. de DPI _____ No. de Colegiado: _____

Grado Académico: _____ Firma de consentimiento_____

GUÍA DE ADECUACIONES CURRICULARES



Autoras:

**Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón**

«Creemos y proclamamos que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos»

Declaración de Salamanca (Unesco, 1994)

GUÍA PRÁCTICA PARA DOCENTES COLEGIO SARASOTA

Realizada por:

**Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón**

Con la colaboración especial de:

COLEGIO SARASOTA

María del Rosario Rodas Rodas

Directora Colegio Sarasota

Licenciada en psicología y Asesoría familiar

María Fernanda Rodas Rodas

Coordinadora Colegio Sarasota

Licenciada en psicología

Eneida Raquel Reyes Fernández

Licenciada en Psicología y Educadora Especial

Herbert Everardo Bran Morales

Licenciado en Psicología y Educador Especial

Bethia Surama García Arizandeta

Licenciada en Psicología

Colabora:

**Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano –CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas
Profesorado en Educación Espacial**

¡Se deben conocer y creer en las posibilidades de los estudiantes así como buscar alternativas para adaptarse a sus necesidades específicas colaborando en el desarrollo de su máximo potencial!

Los beneficios obtenidos de esta obra han sido cedidos íntegramente al Colegio SARASOTA.

Edita:

Ana Bertha Leiva España
Cindy Raquel Hernández Calderón

Esta guía es de carácter divulgativo y, en todos los casos, siempre es un profesional quien debe hacer las recomendaciones concretas y personalizadas para cada persona.

Reservados todos los derechos.



INDICE

Introducción	4
Marco conceptual.....	5
Adecuación curricular.....	6
Necesidades educativas especiales.....	7
Proceso de adecuación curricular	8
Modificación conductual	10
Modificadores conductuales	12
Prácticas y estrategias	14
Discapacidad motora	15
Discapacidad auditiva.....	19
Trastornos del espectro autista	21
Trastorno específico del aprendizaje	24
Dislexia (Dificultades en la lectura / escritura)	24
Disgrafía (Dificultades en la expresión escrita).....	27
Discalculía (Dificultad matemática).....	29
Trastorno por déficit de atención/ Hiperactividad	31
Síndrome de Silver Russell	35
Discapacidad intelectual (Trastorno del desarrollo intelectual)	38
Síndrome de Down	44
Referencias Bibliográficas.....	46
Egrafía	47
Anexos.....	48

INTRODUCCIÓN

Esta guía se encuentra dirigida a docentes que se interesan por el tema de inclusión educativa y su abordaje del Colegio Sarasota. La misma podrá ser replicada por toda persona que desee conocer acerca del tema o quiera llevarlo a la práctica dentro de algún centro educativo.

El objetivo de este instrumento es facilitar el acceso de información útil para la planificación y abordaje en el aula de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a discapacidad, así mismo se pretende aumentar y concretar metodologías y estrategias específicas según la forma de aprendizaje del estudiante.

Se desarrollan cuatro apartados, en el primero se da a conocer un marco conceptual que desarrolla las definiciones de inclusión educativa, adecuación curricular y los diferentes tipos de adecuación que pueden desarrollarse según lo requiera el estudiante. En el segundo apartado se proporcionan los aspectos de la planificación que deben tomarse en cuenta para el respectivo proceso de adecuación curricular. En el tercer apartado se describe una propuesta de abordaje para manejo conductual siendo esencial para su uso con los estudiantes en el aula según se requiera. Por último el cuarto apartado desarrolla estrategias e ideas prácticas y orientadoras a llevar a cabo por el docente según el tipo de NEE asociado a no a discapacidad identificada en el salón de clase.

MARCO CONCEPTUAL

Educación Inclusiva

En la Declaración de Salamanca (1994) - 88 países y 25 organizaciones internacionales-, bajo los auspicios de la UNESCO, se da lugar a la introducción de la noción de inclusión a nivel internacional, desarrollando un movimiento de ámbito mundial (el denominado movimiento inclusivo). Esa declaración refleja la filosofía de la educación inclusiva: lograr que las escuelas puedan satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales.

Fundamentos:

- Aceptar las diferencias y poner al alcance de todos los mismos beneficios y oportunidades.
- Más que una iniciativa política la inclusión educativa es un derecho de cada estudiante con el que se busca la igualdad de oportunidades de recibir educación.
- Escuela para todos. Este concepto va más allá de la garantía de que todos los estudiantes tengan acceso a la escuela, también se relaciona a la calidad de educación que se les proporciona.

Prácticas inclusivas

Refiere a que las prácticas escolares reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta sus conocimientos y experiencias previas. Los apoyos se integran para superar las barreras del aprendizaje y la participación.

Adecuación curricular

Son propuestas innovadoras que hacen referencia a la elaboración minuciosa de un plan de actividades y metodologías diversas que permitirán que un niño con dificultades diversas en el aprendizaje pueda aprender desde sus verdaderas potencialidades, sin olvidar de considerar las necesidades educativas particulares.

Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los niños, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje

Con base a los requerimientos de cada niño se pueden adecuar:

- las metodologías de la enseñanza
- las actividades de aprendizaje
- la organización del espacio escolar
- los materiales didácticos
- los bloques de contenido
- los procedimientos de evaluación.

Lo que no puede sufrir ajustes son las competencias establecidas para cada grado, de acuerdo con lo establecido en el Currículo Nacional Base.

A partir del Currículo Nacional Base, en todos los niveles y modalidades del sistema, se deben realizar las adecuaciones curriculares y las modificaciones organizativas necesarias.

Existen dos tipos de adecuaciones curriculares:

- De acceso al currículo: se refieren a la necesidad de adecuar el establecimiento (el aula) a las condiciones propias de los estudiantes. Se relaciona con la provisión de recursos como elementos personales, materiales especiales, organizativos, etc. Estos recursos adicionales crean las condiciones físicas, de iluminación, ventilación, sonoridad, accesibilidad, etc. Facilitando al estudiante con NEE asociadas o no a discapacidad el desarrollo de un currículo ordinario (CNB), o bien, de un currículo adaptado.
- De los elementos básicos del currículo: Se refiere a las modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los estudiantes. Deben realizarse las modificaciones necesarias, pero a la vez, las mínimas posibles del currículo general, debido a que el docente debe apegarse en lo posible a sus normas globales y específicas.

Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Al conceptualizar a los estudiantes como niños con NEE se dice que sus dificultades no dependen solo de ellos sino también dependen de la interacción con su medio.

Las NEE aparecen cuando un estudiante presenta un ritmo distinto para aprender al de sus compañeros y los recursos en la escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos establecidos. Lo cual requiere de:

- Profesionales: maestros de apoyo, especialistas.
- Materiales, mobiliario específico, material didáctico.
- Construcción accesible con rampas y adaptación de espacios escolares.
- Curriculares: adaptación de la pedagogía del profesor, contenidos e incluso de los propósitos del grado.

No todos los niños con NEE poseen una discapacidad, por el contrario los niños con discapacidad si tendrán una necesidad educativa especial.

El ideal es que todos los niños compartan los mismos espacios educativos y el mismo tipo de educación; lo que puede y debe variar es el tipo de apoyos que se les proporcionen a los niños con NEE asociadas o no a discapacidad.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) exigen que se reconozca a todos los niños y niñas, sin excepción, como miembros plenos de sus familias, comunidades y sociedades.

Dentro de los programas de educación incluyente es importante incorporar a los padres, comunidades y niños y niñas; ya que dan una contribución a nivel social de la inclusión, no solo en el procedimiento en las aulas.

PROCESO DE ADECUACIÓN CURRICULAR

Antes de realizar una adecuación debe tomarse en cuenta la condición de discapacidad o la necesidad educativa que posea el estudiante. En un principio el docente debe estar al tanto de las características de sus estudiantes, prestando atención de su conducta en clase e identificar en el aula las características y aspectos que dificultan el aprendizaje de un estudiante; de presentar algún tipo de discapacidad sobre todo si no se ha tenido contacto con el estudiante con anterioridad, es necesario informarse brevemente sobre su condición. Será valioso contar con un informe de evaluación psicopedagógica que oriente las rutas a seguir.

Posteriormente el docente pasará a realizar el proceso pertinente de adecuación curricular:

Lectura de competencias

Si un niño no puede lograr una competencia, debe analizarse la del grado anterior, para alcanzar la competencia. Habrá casos en los que será imposible la adecuación de algunas competencias, por lo que deberá tomarse la decisión de suprimirla (esto dependerá del tipo de discapacidad que presente).

Adecuaciones a los indicadores de logro

Se realiza tomando en cuenta la competencia. Por ser los indicadores de logro la evidencia de la actuación y la aplicación del conocimiento, estos pueden ser modificados, agregando a los que ya existen en cada área de aprendizaje, los que por la experiencia docente considere que los niños pueden lograr; tomando en cuenta el tipo de discapacidad que presente el niño. Un aspecto importante del indicador de logro es que debe ser objetivamente verificable

Adecuación de Contenidos

Los contenidos son el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales. Estos se encuentran presentes en cada una de las áreas de aprendizaje (matemática, comunicación y lenguaje, medio social y natural, expresión artística, educación física, etc.)

Adecuaciones en la metodología

Es la forma que utiliza el docente para entregar de una manera amena y didáctica el contenido de las áreas de aprendizaje. La metodología suele variar en la atención de niños con NEE asociadas o no a discapacidad, ya que debe tomarse en cuenta si es con discapacidad auditiva, con discapacidad visual, con discapacidad intelectual, discapacidad de aprendizaje, discapacidad física, entre otros.

Adecuaciones en la evaluación

El propósito de la evaluación debe ser orientar y regular el aprendizaje para que esté sea significativo para los niños. Además debe ser un proceso que facilite el desarrollo y la realización personal en función de las competencias propuestas.

Es importante que el docente propicie un ambiente de confianza en el cual los niños tengan la libertad de expresar sus dificultades, aceptando que pueden equivocarse en algún momento sin temor a recibir sanciones.

Para lograr una evaluación efectiva debe realizarse la evaluación continua y diariamente de diferente manera:

- Haciendo preguntas breves acerca de los temas explicados en ese momento para responder de forma verbal e individual.
- Realizando actividades grupales en el que cada uno aporte una idea de forma verbal, gráfica o escrita sobre lo comprendido.
- Hojas de trabajo cortas con instrucciones claras que visualicen la comprensión y escritura de ideas comprendidas, relacionándolas con imágenes o experiencias. Antes de escribir ideas motivar a que el estudiante trate de explicar con sus palabras lo comprendido.

Lo anterior facilitará la asimilación de evaluaciones formales posteriores, debido que al reforzar y aumentar sus habilidades de comprensión y respuesta verbal y escrita, no se sentirá presionado y atemorizado en exámenes o evaluaciones cortas.

MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

Explicaciones previas

¿Qué es la conducta?

Son manifestaciones corporales o intelectuales impredecibles que cada individuo realiza de forma diferente ante los estímulos que se le exponen en los diversos entornos de su vida, dichas demostraciones contribuyen a reaccionar y ejecutar las actividades cotidianas y a interactuar con otras personas para poder instaurar de forma personal un estado de equilibrio ya que las acciones resultan siendo visibles ante el resto de personas.

Modificación de conducta:

Son procedimientos que reorganizan el contexto habitual de cada sujeto, por ello son utilizados en la implantación, eliminación y mantenimiento de ciertas conductas las cuales son mediadas por el ambiente y por los incentivos, así como por los ideales o metas trazadas que contribuyen a que cada individuo que es parte del programa actúe y se desempeñe de forma adecuada.

Condicionamiento clásico:

Se encauza en el aprendizaje de respuestas instintivas e inconscientes que surgen como resultado de los incentivos presentados, brindando como desenlace respuestas interiores y sensitivas involuntarias.

Con ello es posible preparar a cada individuo para aprender a reconocer la disparidad y la similitud, así como para reaccionar de forma automática ante un incentivo que anteriormente no sostenía ningún efecto u objetivo sobre él, ya que este procedimiento instaura una asociación de respuestas instantáneas frente a estímulos inéditos.

Condicionamiento operante:

El manejo y la práctica de dicho condicionamiento manifiestan las posibilidades de que un comportamiento definido o concreto tenga oportunidad de surgir ya sea para el individuo eficiente o contrario ello dependerá básicamente de los efectos que dichos incentivos tengan sobre él, así mismo contribuirá a que el comportamiento tenga una considerable probabilidad de surgir o aminorar reincidiendo o no y con ello exponer una respuesta espontánea.

Reforzadores incondicionados:

Es un incentivo que fortalece y consolida sin el requisito de haberse originado anticipadamente o de haber sido estipulado mediante el previo aprendizaje, ya que de manera natural manifiesta una respuesta primordial para la conservación y la actividad biológica del individuo.

Reforzadores condicionados:

Utilizado para la asociación de incentivos que inicialmente no eran competentes para hacer surgir o concretar una respuesta incondicionada, sin embargo después de realizar ciertas actividades bajo una condición de aprendizaje o establecimiento de límites si logra producir dicha respuesta.

Refuerzo intermitente para mantener la conducta:

Es el conveniente para optimizar que un comportamiento perdurará de forma permanente pasando a formar parte del repertorio de conductas del individuo, tras haber sido empleado un apoyo previamente de forma eventual o esporádica.

Refuerzo intermitente para reducir una conducta:

Se emplea para garantizar que un determinado comportamiento del individuo se degradará mas no se extinguirá, con ello se aspira a transferir el mensaje de que una conducta es adecuada siempre que no se produzca en exageración. Por ello se puede apoyar mediante un reforzador la emisión de un número menor de conductas de las que habitualmente realiza, siempre que se emplee la cantidad y el intervalo de tiempo adecuado su uso será efectivo.

Modificadores conductuales

Refuerzo positivo:

Es el proceso mediante el cual se fortalece una conducta, aumentando las probabilidades de que se repita. El principio que rige dicho reforzamiento manifiesta que si en una situación específica, una persona realiza una conducta e inmediatamente recibe un reforzador positivo (premio o recompensa), se incrementa la probabilidad que repita la misma acción en una situación similar o parecida en el futuro.

Economía de fichas:

Este programa aumenta la probabilidad de proyectar una respuesta de baja constancia, dicho sistema emplea fichas, su forma y color dependerá de los gustos del individuo (de plástico, cartón, calcomanías,) el precio de las fichas deberá tener un costo intermedio para poder mantener el equilibrio y garantizar que su uso será efectivo. El fin de las fichas es que sean intercambiadas por una variedad de actividades agradables, premios y recompensas. Los privilegios solo podrán ser obtenidos luego de que el individuo haya proyectado las conductas esperadas, en este punto el responsable podrá entregar de forma inmediata las fichas mencionadas con anterioridad y si fuera necesario luego de haberlas entregado se pueden retirar con el fin de sancionar las conductas indeseables.

Este modificador puede funcionar si el niño tiene claro qué es lo que debe lograr.

Desvanecimiento:

Este programa implica la eliminación paulatina de incentivos discriminativos (instrucciones, estímulo físico e inductores) que se han instaurado para controlar el comportamiento, de forma que dicho comportamiento pase a ser dirigido o dominado por estímulos presentes en el entorno. Así mismo busca fomentar conductas que el individuo no poseía antes e instaurarlas a largo plazo.

Dicho programa lo pueden aplicar los educadores para la enseñanza y fijación de nuevas actividades a estudiantes, (p. ej. lavarse las manos, hacer una operación matemática, cocinar, etc.)

Moldeado:

El procedimiento del moldeado es utilizado para ayudar a establecer comportamientos que con anterioridad, no han sido realizados por el sujeto, mediante el refuerzo sucesivo de aproximaciones a esa conducta y la eliminación de esas aproximaciones a medida que se configura el comportamiento deseado.

Encadenamiento:

Una cadena comportamental es una secuencia de estímulos discriminativos (E^D) y respuestas (R) en que cada respuesta exceptuando la última produce dichos estímulos para emitir la respuesta siguiente y en que la última respuesta es seguida por un reforzador. Dicho de otra forma, es una secuencia de pasos que permitirán la adquisición de un hábito o conducta, y cada actividad es reforzada para propiciar la ejecución de cada paso hasta llegar a la conducta final.

Extinción:

Es la mejor estrategia para reducir conductas inadaptadas. Consiste en dejar de atender un comportamiento para reducir o evitar que éste se repita, sin prestar atención a la conducta problemática (no mirar, no escuchar, no hablar, no razonar, no gesticular, actuar como si nada pasara...). El principio de extinción establece que si una respuesta ha incrementado en aparición mediante reforzamiento positivo, la eliminación de éste causará una disminución en la frecuencia de la conducta.

Modelado:

Es un método que sirve para presentar una muestra o ejemplo de un comportamiento específico a fin de facilitar que los observadores realicen la conducta de forma similar o parecida.

Para obtener resultados más eficaces, se debe recurrir a la presentación de modelos y el planteamiento de normas.

PRÁCTICAS Y ESTRATEGIAS

Recomendaciones Generales

- Tratar al estudiante de forma natural. Evitar críticas y prejuicios, promoviendo la independencia del estudiante con discapacidad.
- Centrarse en las habilidades y no en las limitaciones.
- Considerando que los estudianteS conocen sus necesidades, es recomendable preguntar de forma directa cómo podemos apoyar.
- Asegurarnos de que hemos comprendido el mensaje del estudiante y que él también nos ha comprendido.
Poner en práctica recursos:
 - Dar el tiempo necesario al estudiante para responder
 - Emitir mensajes claros
 - Repetir el mensaje del estudiante las veces que sean necesarias, dando un tiempo razonable entre repeticiones.
- Facilitar y colaborar en la incorporación de las ayudas técnicas en el aula. Conocer los recursos o apoyos educativos que el estudiante requiere (audífonos, adaptadores, prótesis, etc.)

Diga “persona con una discapacidad” en lugar de “discapacitado”. Y si conoce cómo se llama nada mejor que llamar a la persona por su nombre y no por su condición.

Discapacidad Motora

Es el resultado de una dificultad que impide el desempeño motor de la persona. Lo que significa que las partes afectadas son los brazos y/o las piernas. Así como pérdida o anormalidades en la estructura anatómica de los sistemas óseo-articular (huesos y articulaciones) nervios o músculos. Por lo que podemos mencionar sus clases a nivel neurológico:

- Esclerosis múltiple: produce una alergia en una parte del sistema nervioso central, afectando a las neuronas, que están cubiertas por mielina. Provocando en consecuencia cicatrices en las áreas afectadas.
- Lesión cerebral: conjunto de trastornos neuromotores debido a una lesión o defecto en el cerebro inmaduro que afecta el movimiento y la coordinación muscular.
 - Espina bífida: malformación congénita manifestada por falta de cierre o fusión de uno o varios arcos de la columna vertebral. Puede ser de dos tipos, Espina bífida oculta y Espina bífida abierta que puede ser: meningocele y mielomeningocele.
- Lesión Medular: daño ocasionado en la medula espinal, que puede ser por un accidente o enfermedad que limita las funciones, movimientos o sensibilidad de la persona. Puede ser parcial, dependiendo del lugar de origen de la lesión. Y de la cual se pueden manifestar:
 - Paraplejía: lesión completa en el área dorsal que produce parálisis completa en los miembros inferiores, sin afectar los superiores.
 - Tetraplejía: lesión completa, que paraliza los brazos y las piernas.
 - Mal de Parkinson: es una enfermedad crónica y progresiva, que causa una lenta pérdida de la capacidad física.
 - Distonía muscular: contracciones musculares sostenidas en el tiempo, causa distorsiones, movimientos repetitivos o posturas anómalas.
 - Espasticidad: rigidez de movimientos e incapacidad de relajar los músculos. Provocados por una lesión en la corteza cerebral; afectando los movimientos motores.
 - Atetosis: frecuencia de movimientos involuntarios que interfieren con los movimientos normales del cuerpo, ocasionada por una lesión en los ganglios basales del cerebro.
 - Ataxias: falta o irregularidad en la coordinación de movimientos, especialmente en los músculos, provocando espasmos, su causa es una lesión cerebral.

Por su grado de afectación puede ser:

Leve

- Lenguaje: Problemas articulatorios ligeros.
- Motricidad: movimientos torpes que afectan a motricidad fina. Desplazamiento autónomo.
- Autonomía personal: Pueden realizar de forma correcta e independiente acciones físicas cotidianas.

Moderado

- Lenguaje: dificultades de lenguaje. Habla imprecisa, aunque comprensible.
- Motricidad: marcha inestable y problemas en el control de las manos. Problemas en motricidad fina y gruesa. Marcha inestable con desplazamiento con ayudas parciales, como bastones. Control funcional de la cabeza.
- Autonomía personal: Cierto grado de realización independiente de acciones físicas cotidianas.

Severo o grave

- Lenguaje: muy afectado, en ocasiones no está presente y se requiere el uso de sistemas alternativos de comunicación.
- Motricidad: Sin control de extremidades. No pueden caminar. Control defectuoso o ausente de la cabeza.
- Autonomía personal: Inabilidad para realizar acciones cotidianas, dependencia total.

El estudiante

- La persona con discapacidad física dependiendo de la causa de dicha discapacidad puede llegar a presentar una discapacidad intelectual. Sin embargo hay personas que no presentan dificultades en el área cognitiva.
- Existen condiciones físicas que tienden a manifestar dificultades en la conducta que dependerán del nivel y gravedad de la discapacidad, así como la actitud con sus familiares y demás personas con las que se relacionan.
- Existe una limitación en el área motora o falta de control de movimientos, de funcionalidad y/o de sensibilidad, que impiden realizar las actividades de la vida diaria de manera independiente.
- Este tipo de discapacidad generalmente, se presenta en las extremidades, aunque también se puede manifestar en todo el cuerpo y asociada a otras áreas.

Estrategias metodológicas

- Fomentar la interacción entre compañeros y el respeto por la diversidad, buscando motivación para alcanzar objetivos trazados.
- Proporcionar tiempos más prolongados tanto para la realización de los trabajos como para su exposición oral.
- En su expresión verbal algunos estudiantes pueden presentar alteraciones en el ritmo, la inteligibilidad, por lo que es preciso ofrecerles tiempo suficiente para que se expresen, sin interrupciones.
- Mirar al estudiante de frente y apoyarse en sus gestos para facilitar la comprensión de su mensaje.
- Realizar preguntas de respuesta corta.
- Respetar el ritmo de emisión.
- Permitir la utilización de comunicadores y otras ayudas técnicas para la comunicación.
- Cuando el estudiante utilice algún sistema de comunicación aumentativo o alternativo es conveniente familiarizarse con el sistema para conseguir una comunicación de calidad.
- Conocer las ayudas técnicas que utilizará. Como por ejemplo: Materiales personales específicos: manteles antideslizantes, pinzas, clips, muñequeras, etc.
- Si presenta dificultades de manipulación, la realización de trabajo o exámenes será oral.
- En evaluaciones Incluir pruebas objetivas o preguntas de respuesta corta, de asociación, de subrayado.
- Si las actividades a realizar requieren el desplazamiento de un lugar a otro, hay que tener en cuenta que su ritmo no puede ajustarse al de los demás. Permitirle que se tomen el tiempo que necesitan para su desplazamiento y ajustar en consecuencia el inicio y el final de la actividad a desarrollar.
- Preste toda su atención a la persona. No la interrumpa, ni termine las oraciones por ella. Si no comprende bien, no asienta con la cabeza. Simplemente pídale que repita. En la mayoría de los casos, la persona no tendrá objeción y apreciará su esfuerzo por escuchar lo que tenga que decir.
- Si no está seguro de haber comprendido bien, puede repetir para verificar el mensaje. Si, después de intentarlo, todavía no puede comprender a la persona, pídale que escriba o que sugiera otra forma de facilitar la comunicación.
- No dejarse llevar por la apariencia física. Procurar mantener una actitud y un modo de interacción completamente natural.

- Adaptar toda clase de actividad física a su condición y posibilidad de movimiento, de manera que se le incluya en cualquier tipo de actividad.

Discapacidad Auditiva

La discapacidad auditiva (pérdidas auditivas de leves a profundas) es un estado de dificultad en la comunicación o el lenguaje, como expresión lingüística y de pensamiento a causa de una disfunción a nivel auditivo.

Cuando la pérdida es neurosensorial o perceptiva se recurre al uso de las prótesis auditivas (audífonos o implante coclear) según el nivel de déficit.

El estudiante

Estudiantes Signantes

- Discapacidad auditiva profunda (con sordera profunda)

El estudiante que presente una pérdida auditiva neurosensorial bilateral profunda (en ambos oídos), muestra ausencia de lenguaje oral al no poderlo desarrollar en contextos naturales. Los audífonos o prótesis proporcionan una audición limitada y distorsionada por lo cual suelen utilizar lengua de señas para su comunicación.

Estudiantes Oralistas

- Con hipoacusia

Un estudiante oye pero tiene dificultades para comprender bien lo que se dice, esto varía según el grado de pérdida. Con ayuda de audífonos y de las personas que están a su alrededor desarrollan el lenguaje oral por vía auditiva y pueden participar en contextos orales con ayudas y adaptaciones del medio y de los interlocutores. Necesitan el uso continuado de los audífonos y, en determinadas circunstancias, recurrir a la lectura labial

- Con sordera que utilizan implante coclear

Los estudiantes tienen sordera, pero gracias al implante coclear realizado a edades tempranas, pueden llegar a hacer un uso funcional de la audición, lo que les permite desarrollar un lenguaje funcional que les permite desenvolverse en contextos orales, al igual que los estudiantes con hipoacusia.

El implante no restablece la audición, por lo que van a seguir precisando de ayudas y apoyos educativos para acceder a la audición, al lenguaje oral y a los aprendizajes del aula.

La vía visual les servirá de ayuda en determinadas circunstancias.

Estrategias metodológicas

- Situar al estudiante en el aula en el lugar donde mejor pueda percibir información por medio de prótesis y lectura labial.
- Procurar que la luz dé en la cara de quien habla.
- Reducir el ruido ambiental.
- Asegurarse de que esté mirando cuando se hace una pregunta.
- Adelantarle por escrito los contenidos o informarle en dónde encontrar información de lo que se va a explicar.
- Escribir en la pizarra un pequeño guión o esquema, también las informaciones importantes.
- Al realizar las explicaciones en la pizarra, es mejor escribir primero y después explicar para que en todo momento el estudiante esté al tanto.
- Utilizar el máximo de materiales visuales.

Trastornos del Espectro Autista

El autismo es un grupo de trastornos del desarrollo cerebral, el término "espectro" se refiere la amplia gama de características, habilidades y niveles.

Los niños con autismo presentan diversidad de manifestaciones agrupadas en tres categorías:

- Alteraciones cualitativas de la comunicación: dificultades en la comunicación verbal y no verbal, contacto visual y lenguaje corporal escaso, dificultad en el uso de gestos o comprensión de los mismos; en algunas personas con autismo puede existir total falta de expresión facial y comunicación no verbal.
- Alteraciones cualitativas de la interacción social: dificultad al adaptar su comportamiento a diferentes contextos sociales, compartir juegos imaginativos, iniciar y responder a interacciones sociales.
- Patrones estereotipados y/o restrictivos de conducta: Movimientos corporales repetitivos, alineación de juguetes, ecolalia (repetición sucesiva de elementos lingüísticos).
Inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino hacia un lugar, etc.) desarrollando en la persona con autismo angustia ante cambios pequeños no anticipados.
Muestran intereses restringidos y fijos hacia objetos o elementos. Así mismo sensibilidad muy alta o baja a estímulos sensoriales (indiferencia aparente ante dolor/temperatura, respuesta alta o baja a sonidos o texturas, olfateo o exploración táctil excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

El Estudiante

El estudiante con autismo presenta diferentes características:

1. Presencia o ausencia de discapacidad intelectual.
2. Presencia o ausencia de dificultad en el lenguaje.

Según el nivel de funcionalidad y ayudas:

1. “Necesita ayuda”: Puede aparecer poco interés en las interacciones sociales, es capaz de hablar con frases completas y establecer comunicación, pero su comunicación amplia con otras personas falla. La inflexibilidad de comportamiento causa dificultades en el desenvolvimiento en uno o más contextos, mostrando dificultad al alternar actividades. La habilidad disminuida en la organización y planificación hacen que el desarrollo de autonomía sea más largo.

2. “Necesita ayuda notable”: Dificultad mayor en el inicio de interacciones sociales mostrando respuestas reducidas a apertura social de otros. Emisión de frases sencillas, reduciendo su interés a aspectos más concretos teniendo una comunicación no verbal diferente. Dificultad afrontar los cambios, los comportamientos restringidos o repetitivos son más evidentes en diversos contextos. Muestra ansiedad y/o dificultad para cambiar su foco de acción.
3. “Necesita ayuda muy notable: Presenta dificultades a nivel social, verbal y no verbal. Emite pocas palabras ininteligibles, rara vez inicia una interacción social y responde de forma mínima a aproximaciones sociales muy directas. Presenta inflexibilidad en el comportamiento y extrema dificultad para afrontar cambios. Los comportamientos restringidos/repetitivos interfieren en su desenvolvimiento en todos los ámbitos. Muestra ansiedad intensa o bien dificultad para cambiar su foco de acción.

Estrategias metodológicas

- Realizar actividades dentro de un entorno natural que permitan que el estudiante generalice el aprendizaje.
- Proporcionar orden y estructura en las actividades a llevar a cabo. Se recomienda dar instrucciones claras y sencillas, dando una a la vez, aumentando la dificultad cuando el estudiante lo requiera.
- Anticipar lo que se va a realizar y cómo se va a realizar.
- Tomar en cuenta sus intereses, lo cual puede apoyar la motivación para el aprendizaje.
- Utilizar materiales con diversidad de texturas, tamaños y colores llamativos.
- Realizar actividades que permitan su desenvolvimiento motriz, debido a que suelen tener mucha concentración de energía y necesitan regularse.
- El aprendizaje por imitación con un modelo establecido (modelado) es crucial en la introducción de contenidos y hábitos.
- Utilizar material visual que ejemplifique los temas a trabajar y material concreto siempre que sea oportuno, en la explicación y actividades de contenidos. Aun cuando el niño o adolescente posea un buen desempeño verbal el apoyo visual le seguirá siendo útil en la comprensión de contenidos verbales.
- El autismo tiene un fuerte componente sensorial, cada persona puede ser distinta. Estos pueden ser auditivos (con hipersensibilidad), táctiles (no se dejan tocar), visuales, propioceptivos (problemas de percepción corporal) o vestibulares (inseguridad gravitacional). Y pueden presentarse de forma independiente o

combinados. Los problemas sensoriales van a impactar de mil formas diferentes. Desde un mal control postural, impulsividad (No confundir con hiperactividad), inatención (No confundir con déficit de atención), excitación y nerviosismo, de tal forma que pueden hacer que la estancia del niño en el aula sea muy compleja para él, y por extensión para todos los demás.

- Utilizar modelos de aprendizaje colaborativo (trabajos en grupo organizado).
- Es importante reforzar la autoestima del estudiante. En muchos casos estos estudiantes requieren de un continuo apoyo emocional, de creer firmemente en ellos.
- Nunca piense que debido al autismo el estudiante tiene limitaciones insalvables. Ya sean niños o adolescentes, siempre pueden dar más. No realice evaluaciones previas basadas quizá en prejuicios.
- Colocar metas alcanzables para el estudiante guiando el alcance de ellas.
- Aunque las personas con autismo tengan características similares, es necesario recordar que nadie es igual a nadie, aún con un mismo diagnóstico, las particularidades de cada persona le son únicas.

Trastorno Específico del Aprendizaje

Dislexia (Dificultades en la lectura / escritura)

Según la International Dyslexia Association, la dislexia es una dificultad específica de aprendizaje cuyo origen es neurobiológico. Se manifiesta en el aprendizaje de la lectura y escritura, presentando dificultades en el proceso lector, como también en la escritura y en la ortografía. En general, con todo lo que tenga que ver con la decodificación de los símbolos que se han creado para la comunicación (las letras y los números).

La dislexia es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional.

Toda persona con dislexia puede desarrollar al aprendizaje de la lectura y escritura, si se le brinda una metodología adecuada, y de acuerdo a su forma distinta de percibir el mundo de los símbolos.

El estudiante

- Al leer lo realiza de forma imprecisa o lenta y con esfuerzo (lee palabras sueltas en voz alta de forma incorrecta o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, le es difícil expresar bien las palabras).
- Dificultad para comprender el significado de lo que lee: lee con precisión pero no comprende las oraciones, su relación y el sentido profundo de ellas.
- Al leer o escribir omite o sustituye palabras.
- Cambia o rota el orden de las letras al leer o escribir (*b* por *d*, *d* por *p*, *p* por *q*, *u* por *n*, etc.)
- Existen inversiones en letras o palabras, es decir modificaciones en la lectura o escritura (*el* por *le*, *lo* por *los*, *ne* por *en*, *la* por *al*, *las* por *sal*, *pro* por *por*, *patol* por *plato*, *golbo* por *globo*, etc.)
- Confusión de letras al cambiar una por otra de pronunciación similar o sin ninguna asociación justificable. (*laro* por *lado*, *voela* por *vuela*).
- Omite o suprime una o varias letras al leer o escribir (*ni* por *niño*, *chocoate* por *chocolate*, etc.), puede darse solo en la lectura y no en la escritura, o viceversa.
- Añade letras o combinaciones de letras o repite sílabas o letras en la escritura normal de un término o en la lectura de una palabra. (porr por por, arire por *aire*, *Gustavos* por *Gustavo*, *lla* por *la*, *mii* por *mi*, etc.)
- Repite palabras o sílabas en la lectura.

- En la escritura de palabras aparecen palabras asociadas con sílabas de palabras vecinas o fragmentación de una palabra en forma incorrecta (*ma – mamea – ma* por *mamá me ama*)
- En su mayoría posee problemas de frustración y pérdida de autoestima.
- Algunos estudiantes poseen más dificultades en la esfera visual y otros en la auditiva

Las fallas perceptuales, de orientación espacial, sentido izquierda – derecha, reconocimiento de imágenes visuales y auditivas de palabras, pueden ser referida a rotaciones, cambios y confusiones de letras.

Estrategias metodológicas

- Afianzar la autoestima del estudiante, (motivándolo por medio de reconocer las acciones positivas que tenga, por muy pequeñas que éstas sean).
- Dar a entender al estudiante que se conoce el problema y que se hará todo lo posible para prestarle ayuda o hacer que se siente en las primeras filas cerca del profesor, para prestarle la mejor ayuda.
- Se debe aceptar que se distraiga con mayor facilidad que los demás, puesto que la lectura le comporta un sobreesfuerzo.
- Ayudarle a pronunciar correctamente las palabras.
- No se debe pretender que alcance un nivel lector igual al de los otros niños.
- Se debe comprobar siempre que ha entendido el material escrito recibido.
- Se debe comprobar que el material que se le ofrece para leer es apropiado para su nivel lector.
- Se deben valorar los trabajos por su contenido, no por los errores de escritura.
- Siempre que sea posible, se deben realizar evaluaciones de forma oral.
- Requiere más tiempo que los demás para terminar sus tareas.
- Destacar los aspectos positivos en su trabajo.
- Evitar que lea en público.
- Se deben valorar los progresos de acuerdo con su esfuerzo, no con nivel del resto de la clase.
- Se le debe permitir el uso de medios informáticos.
- Enseñarle a tomar apuntes mediante notas breves.
- Debe ser tomado en consideración el hecho que escuchar y escribir simultáneamente le puede resultar muy difícil.

- Utilización de apoyos visuales que complementen palabras o contenido de la lectura ayudando a su comprensión y asociación, mejorando su aprendizaje.
- Utilización de metodología sintética: Aborda inicialmente estructuras simples (letras, sonidos y sílabas) para ir combinándolas en estructuras más complejas (palabras cortas, largas, frases cortas, frases largas). En esta metodología se encuentran diferentes variedades como la metodología:
 - *Alfabético*: la cual consiste primero en reconocer las letras por su nombre y luego deletrear y pronunciar sílabas de dos letras para pasar por fin a combinación de más letras. Así se llega a formar unidades con o sin sentido (sílabas, palabras). Todo medio para su enseñanza multisensorial son aceptados – letras en molde, en relieve, apoyos táctiles, letras comestibles, etc. –
 - *Fonético*: Enseñanza de los sonidos que forman la palabra tratando de identificar cada sonoridad con un símbolo (letra). Luego de enseñar las primeras sonoridades se busca combinar éstas y la producción de palabras antes de incorporar nuevos elementos.
 - *Silábico*: Presenta todas las sonoridades resultantes de la combinación de la misma consonante con diferentes vocales.
- Metodología analítica, o global, parte de un análisis global del texto. Se dirige al análisis partiendo de las unidades globales del idioma (palabras, frases, oraciones) para llegar más tarde al reconocimiento de los elementos simples. Da prioridad a la función visual que el auditivo. Se centra en aspectos más comprensivos de la lectura que en aspectos de reconocimiento.
- Es adecuado utilizar el método mixto que combina el método sintético con el analítico, y se toma en cuenta el reconocimiento de palabras, comprensión y el afectivo, que incluye la motivación hacia la lectura, a través de los intereses del estudiante.

Disgrafía (Dificultades en la expresión escrita)

Es la dificultad en la realización correcta del trazo en la escritura, no debe etiquetarse como “mala letra”, ya que puede surgir por diferentes causas: aquellas en las que existe un problema de tonicidad, aquellas que dependen de una dificultad en el desarrollo de la motricidad fina, aquellas que dependen de problemas de coordinación óculo - manual; las que dependen de problemas espaciales; aquellas que dependen de factores de tipo temperamental y personalidad (impulsividad al escribir). Un sexto tipo depende de factores educativos y el séptimo es el resultado de varios factores combinados.

El estudiante

- Ortografía: Puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes.
- Expresión escrita: Hace diversos errores en cuanto a gramática (estructura de la oración) o de puntuación, organiza mal un párrafo, la expresión escrita de ideas no es clara.
- Escribe de forma ininteligible por motivos como dificultades en el movimiento motriz o falla en la comprensión correcta de un grafismo determinado.
- Hay confusión en palabras, realizando mezcla de letras de una con letras de otra y sus supresiones. A veces resulta una distorsión o deformación ininteligible pero la palabra resultante generalmente puede ser interpretada.
- El estudiante suele tener manifestaciones de enfado sobre el resultado de su letra reaccionando de diferentes maneras:
 - Golpes sobre la mesa
 - Intranquilidad
 - Comentarios en voz alta.
 - Quejas sobre lo aburrido de la tarea.
 - Abandono de la tarea.

Estrategias metodológicas

- Se debe trabajar identificando la mano que utiliza más (lateralidad) y fomentar la utilización de dicha mano para realizar diferentes actividades, no solo en la escritura.
- Promover actividades motrices de coordinación ojo – mano: encestar pelotas en un punto, pasar algún objeto en el aire, rebotar pelota, etc.
- Evitar las posturas incorrectas que dificultan la buena coordinación óculo -manual y por ende el trazo
 - Observar que el estudiante se encuentre en una postura correcta al escribir: bien sentado, en posición erguida con una inclinación mínima del cuerpo.

- En cuanto al movimiento, cuando escribe el estudiante debe tener el cuerpo inmóvil, aceptando solo aquellos movimientos que se dan con las paradas. Observar si hay movimientos exagerados o continuos.
- Observa si la cabeza está excesivamente inclinada, si se acerca excesivamente al papel, si se apoya en el brazo, si se mueve de arriba abajo o va girando conforme escribe.
- Observar la posición de la hoja de papel o cuaderno, no debe estar inclinado de forma exagerada, esta frente al estudiante y la mano con la que no escribe sujetela ligeramente la hoja de papel.
- Observar que el estudiante sostenga el lápiz de forma correcta y al sostenerlo hacerlo con la presión suficiente como para realizar el trazo marcado y correcto.
- Identificar la velocidad con la que realiza el trazo, evitando la velocidad excesiva.
- Fomentar el uso adecuado de espacios al escribir.
- Se debe observar el tamaño de la letra, si es muy grande, muy pequeña o cambia de tamaño cuando escribe, buscando fomentar la realización de letra en un tamaño intermedio y continuo en cuanto a su tamaño.
- Supervisar las prácticas de grafía y escritura del estudiante.
- Analizar con el estudiante los errores y corregirlos.
- Mostrar al niño con ejemplos cómo realizar los trazos de las letras.
- Afianzar la autoestima del estudiante, (motivándolo por medio de reconocer las acciones positivas que tenga, por muy pequeñas que éstas sean).

Discalculia (Dificultad matemática)

Se refiere al patrón de dificultades que se caracteriza por la dificultad en el procesamiento de la información numérica, aprendizaje de operaciones aritméticas y cálculo correcto o fluido.

Todos los niños llegarán a un aula con cierto tipo de desarrollo en cuanto a razonamiento numérico, pero no todos con el mismo.

El estudiante

- Invierte números, colocándolos del lado contrario.
- Inversión de números de más de una cifra de forma aislada (69 por 96). Esto no aparece únicamente cuando se trabaja con números de forma aislada sino también al realizar operaciones aritméticas
- Separación de un número de varias cifras en cada uno de sus componentes como si fuera independiente (100208 por 128).
- Cierta dificultad al comprender el sentido de palabras como “mayor”, “menor”, “mas”, “menos”, “después”.
- Dificultad en asociar la noción de cantidad con el símbolo numérico o dificultad al reconocer el símbolo visual o auditivo del número.
- En algunos estudiantes, existe dificultad en las operaciones aritméticas presentando poca o ninguna perturbación para la lectura o escritura.
- Dificultades para leer números de más de una cifra.
- Dificultad para diferenciar símbolos de las operaciones o dificultades con números decimales.
- Dificultades para escribir en línea recta; poner los números en columnas de forma correcta; para colocar bien los decimales.
- Dificultad de memoria a corto plazo que dan lugar a dificultad con las instrucciones orales, copia de problemas del pizarrón, dificultad con datos dictados.
- Dificultad en memoria a largo plazo que influye en la resolución de problemas que implican planificar múltiples operaciones en cadena; dificultad para retener a largo plazo las operaciones ya aprendidas.
- Visualiza grupos de números de forma distinta, por ejemplo repite de memoria 4 o 5 cifras en orden, pero no puede responder que número va antes o después de un número determinado.
- Le es difícil comprender los problemas escritos; sobre todo conceptos matemáticos más abstractos.

Estrategias metodológicas

- Proporcionar instrucciones adecuadas y comprensibles en el área matemática.
- Resolver y solucionar problemas aritméticos que se relacionen a problemas reales.
- Considerar las posibilidades iniciales del estudiante en cuanto al tipo de razonamiento matemático que se va a trabajar. No se debe iniciar a trabajar un contenido del que no se encuentre capacitado el estudiante.
- Debe considerarse siempre el aspecto más significativo de la operación o problema.
- Usar las ayudas posibles para facilitar la tarea del estudiante (papel con cuadrícula grande para colocar bien los números).
- Utilización de calculadora como elemento de ayuda a estudiantes que cometan errores de cálculo.
- Aprovechar el trabajo en grupos pequeños para utilizar las preguntas de unos y otros para ayudar a aclarar los extremos de la explicación. Estos grupos de trabajos deben ser muy pequeños, no más de 4 estudiantes, aunque se considera mejor el trabajo de forma individual.
- Trabajar la dimensión afectiva. El estudiante debe sentirse confiado en cuanto a su habilidad para resolver el problema y operación y motivado para enfrentarse a las tareas.
- El trabajo del estudiante debe ser supervisada, la confirmación de los aciertos y la corrección de los errores en las tareas debe ser inmediata.
- La comprensión de un mismo concepto puede llegar por diversos caminos y deben aprovecharse. Por ejemplo al número 4 podemos aproximarnos por medio del conteo: 1, 2, 3, 4; por la edad de un estudiante o por la unión de cuatro elementos.
- Aplicar los principios instruccionales con flexibilidad. Es muy frecuente encontrar en matemática, la aplicación de principios rígidos de instrucción que dificultan y reducen las opciones que tienen el estudiante ante sí. Por ejemplo, hay varias formas de realizar una resta, no debe limitarse a emplear un mismo procedimiento.

Trastorno por Déficit de Atención/ Hiperactividad

El Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) es una condición que puede alterar el proceso de adquisición del aprendizaje. Afecta aproximadamente al 5% de la población en edad escolar.

Se caracteriza por los síntomas de *desatención* (dificultad de resistirse a estímulos irrelevantes, lo que dificulta su concentración durante mucho tiempo y, por tanto el mantenimiento del “trabajo consistente” en una tarea, por un periodo de tiempo más o menos largo), y/o *hiperactividad* (alto nivel de actividad motora) e *impulsividad* (dificultad de autocontrol en sus emociones, pensamientos y conductas), que se presentan con intensidad y frecuencia, de tal forma que interfieren en su aprendizaje y/o comportamiento.

El estudiante

Con inatención

- Tiene dificultad para mantener la atención de forma sostenida y gran facilidad para la distracción.
- Se distrae con facilidad por estímulos externos.
- Con frecuencia poseen dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p.ej., inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).
- Parece no escuchar cuando se le habla directamente (parece tener la mente en otras cosas).
- Con frecuencia le es difícil atender instrucciones y no termina las tareas escolares (inicia tareas, trabajos o exámenes, pero se distrae fácilmente).
- Tiene dificultad para organizar tareas y actividades (dificultad para gestionar tareas secuenciales, dificultad para colocar materiales y pertenencias en orden, descuido desorganización al trabajar).
- Suele evitar, le disgusta y se muestra poco entusiasta al iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (tareas escolares).
- Pierde cosas necesarias para tareas o actividades (materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, etc.)
- Con frecuencia olvida actividades cotidianas (hacer las tareas).

Con hiperactividad e impulsividad

- Con frecuencia jueguea con las manos o golpea con las manos o los pies p se retuerzen en su asiento.
- Se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado.

- Con frecuencia corretea o trepa en momentos no apropiados (en adolescentes puede limitarse a estar inquieto).
- Dificultad para jugar u ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- Dificultad para estar tranquilo, o se siente incómodo estando en actitud pasiva durante un tiempo prolongado.
- Habla de forma excesiva.
- Suele responder de forma inesperada o anticipada antes de concluir alguna pregunta (termina frases de otros, no respeta turnos de conversación).
- Le es difícil esperar su turno.
- Se introduce en asuntos de otros (en conversaciones, juegos o actividades).

Aspectos generales

- Son muy dependientes del ambiente (organización, estructuración y supervisión).
- En la velocidad del trabajo: muchos estudiantes trabajan más despacio, otros se precipitan, lo hacen muy rápido y cometen errores. En general, no revisan sus tareas y, cuando lo hacen, tienen gran dificultad para detectar los errores que cometen durante la ejecución del mismo.
- En el rendimiento: este puede variar significativamente de un momento a otro e incluso de un día a otro.
- En la automotivación (autorreforzamiento): se les dificulta mantener el esfuerzo en tareas o actividades que no les proporcionan una recompensa inmediata.
- Tienen dificultad para trabajar por grandes recompensas a largo plazo, en cambio, necesitan recompensas frecuentes aunque sean irrelevantes. (la recompensa no es necesariamente material).
- Pueden iniciar una tarea correctamente, pero después de un tiempo están desmotivados y/o cansados y se dejan llevar por estímulos que en esos momentos son más gratificantes e inmediatos, como hablar con un compañero o mirar por la ventana; lo saben hacer, pero hay una dificultad para ignorar esos estímulos.
- Se dejan arrastrar por estímulos más divertidos para ellos y recompensas inmediatas.
- Existe un componente emocional que desarrolla el comportamiento de ansiedad.

Estrategias metodológicas

- Recordarles con detalle lo que ha sucedido o han aprendido.
- Dejar que expresen lo que saben, de forma estructurada y ordenada.
- Evitar mayor grado de dificultad en la ejecución de las tareas de forma inmediata, el aumento de dificultad debe realizarse cuando esté listo y poco a poco, evitando frustración.

- Mejorar su comportamiento o bien mantener un comportamiento adecuado al medio utilizando algún tipo de modificador de conducta adecuado al estudiante.
- No perjudicar su autoestima manteniendo un ajustado estado emocional, necesario para favorecer su adecuado desarrollo.
- Modificación del calendario y horario de exámenes.
- Adaptación en la estructura y formato de los exámenes.
- Se recomienda la implementación de un sistema de seguimiento de agenda de actividades/contenidos; este facilitará la comunicación de la información más relevante entre el colegio, la familia y el estudiante, con el objeto de poder hacer un seguimiento de su rendimiento académico y comportamiento.
- Se recomienda, como clave de una buena disciplina, reconocer, reforzar y recompensar la buena conducta. Cuando el estudiante se porte bien hay que decírselo, preferentemente en el momento que lo está haciendo.
- Si su conducta no es la esperada, lo adecuado es evitar criticarlo delante de los demás.
- Es muy positivo sustituir el verbo “ser” por el verbo “estar”; de esa forma no atacamos su autoestima y le mostramos la conducta correcta (ej. “eres un desordenado”, es mejor decir “tu trabajo presenta desorden”).
- Ante una conducta desafiante se recomienda utilizar las técnicas de extinción y el tiempo fuera (esperar a que pase el momento de arrebato): no moralizar, no juzgar, no enfrentarse, no atacar, no entrar en luchas de poder; mantenerse firme y ofrecer alternativas de solución.
- Procurar informar siempre de las reglas y/o normas de la clase: es conveniente que estén siempre a la vista del estudiante.
- Reservar un espacio en la pizarra, en un lugar visible, para anotar fechas de controles, entrega de trabajos y tareas diarias que deben anotarse en la agenda. Dejar tiempo para que copien lo que se ha anotado. Esta información debería estar siempre accesible al estudiante.
- Se recomienda tener el horario semanal en algún lugar visible del aula.
- Procurar anticipar las novedades. Es muy positivo llamar la atención sobre los cambios de horario y sobre cualquier variación de la rutina.
- Enseñar al estudiante a planificar desde cosas tan simples como preparar todo el material antes de empezar una tarea, hasta aspectos más complejos como la resolución de problemas (los pasos que ha de seguir).
- Es importante que las docentes se aseguren de que el estudiante ha recibido las instrucciones completas. Para ello se recomienda que le pida que repita lo que ha dicho, que lo escriba y se lo enseñe, o bien, que lo lea en voz alta.
- El lugar donde sentarlos es mejor que sea espacioso, con luz suficiente, lejos de puertas y ventanas, evitando distracciones. No es conveniente separarlo de manera destacada o aislarlo.

- Ubicar al estudiante cerca del profesor para facilitar el permanente contacto visual y la supervisión de las tareas, así como el control de los distractores. De esta manera podrá ayudarle a reconducir la atención con alguna señal no verbal cuando se distrae.
- Cuidar los agrupamientos: evitar las mesas en cuadrado, es mejor organizarlas en herradura o en parejas.
- Sentarlo junto a un compañero tranquilo que pueda servir de modelo positivo. Cuando el estudiante se pierda, podrá mirar o consultar a su compañero y ubicarse otra vez en el tema, además puede colaborar como guía del estudiante, especialmente en el aspecto agenda.
- Es recomendable permitir al estudiante el acceso a las instrucciones de “cómo se hace”, ya sea una tarea, una evaluación o bien simples cuestiones de organización.
- Para darle más tiempo, se le puede entregar la actividad a él primero y recogerla de último (atendiendo así su necesidad de más tiempo); ese tiempo extra le ayudará a terminar las tareas y/ o pruebas de evaluación.
- Desarrollar estrategias de autorregulación como: manejo de la respiración, relajación corporal, detección de necesidad de detenerse en diferentes momentos, entre otros

Síndrome de Silver Russell

El síndrome de Silver Russell puede estar ocasionado por causa genética, se caracteriza por niños de corta estatura y asimetría corporal, pero en muchos casos se desconoce la causa exacta, por lo que puede aparecer de forma espontánea en cualquier familia.

El diagnóstico se realiza generalmente desde el nacimiento o durante el primer año de vida. A medida que el niño crece y se acerca a la pubertad, se produce una mejoría en cuanto al peso, la velocidad de crecimiento y los rasgos físicos descritos se van haciendo menos evidentes. No existe una "predilección" por sexo o etnia.

Su desarrollo sexual no está afectado. La estatura adulta final generalmente es baja y suele ser aproximadamente de 150 centímetros o algo superior.

Generalmente no existe afectación en el desarrollo cognitivo y por consecuencia en el coeficiente intelectual.

Las personas con este síndrome pueden y deben desarrollar sus actividades sociales y escolares al máximo.

Características

- Columna encorvada
- Extremidades asimétricas: el brazo y la pierna de un lado del cuerpo son más largos que los del otro lado
- Meñiques hacia dentro
- Macrocefalia: la cabeza es relativamente grande en comparación con el resto del cuerpo
- Cara triangular con frente amplia y boca y mandíbula inferior pequeñas
- Implantación baja de orejas
- Trastornos alimenticios: durante el primer año, el problema principal es que los bebés escupen o regurgitan la leche (reflujo)
- Bajo nivel de azúcar en sangre (hipoglucemia): provoca que el niño tenga poca energía y puede ocasionar otros problemas como desvanecimiento

El estudiante

- Dificultades en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.
- Dificultad para desarrollar actividades (físicas o corporales).
- El desarrollo del habla se da de forma lenta (cuando la mandíbula es muy pequeña).
- Dificultades en el aprendizaje.
- Problemas de déficit de atención.
- Problemas emocionales y de autoestima relacionados con la apariencia.

Estrategias Metodológicas

- Las instrucciones deben ser claras y concisas, adecuadas a la capacidad y características del niño. Mejor sólo una instrucción en cada emisión verbal. Si introducimos diversas peticiones en una misma locución, el niño se pierde con facilidad.
- No emitir, junto a las demandas, excesivos razonamientos de nuestra petición.
- Cuando se efectúe una instrucción oral, es necesario asegurarnos de que antes se haya establecido contacto ocular. De esta forma eliminamos la atención a posibles estímulos distractores y facilitamos la recepción del mensaje. Antes de hablarle hay que pedirle que nos mire.
- La ubicación física del estudiante es muy importante, debemos priorizar aquellos sitios con pocos elementos de distracción (ventanas, zonas de paso, ruido, etc.), cerca del maestro.
- El niño atenderá con mayor facilidad las actividades que sean presentadas de forma estimulante, innovadora, especialmente si nos apoyamos con material visual.
- Puede también resultar útil anticiparle las diferentes actividades y repetir las instrucciones en el momento de iniciarlas.
- Es básico asegurarnos de que el niño ha entendido la tarea antes de iniciarla.
- Según la edad del niño, podemos enseñarle a hacer esquemas, a subrayar, en definitiva, a reconocer lo esencial.
- Intercalar actividades más lúdicas si consiguen acabar el trabajo menos atractivo (matemáticas, lectura etc.) en un tiempo prefijado. Pueden utilizarse, según edad y preferencias.
- Brindar ejemplos de la temática a trabajar acercando el tema a la vida cotidiana.

- Trabajar textos cortos, interesantes y con opciones atractivas de respuesta (dibujos de preferencia).
- Brindar tareas que contengan un formato simple y claro, en caso de tratarse de actividades largas estas deberán ser fragmentadas.
- Proporcionar el tipo (oral o escrito) y formato (tipo test, a desarrollar, preguntas cortas) de la prueba que mejor se adapte al estudiante.
- Entregar al estudiante el examen por escrito prescindiendo de la copia y el dictado, con el fin de evitar errores durante el proceso.
- Para aquellos estudiantes que presenten problemas en la escritura se podrá permitir la realización de la prueba de forma oral o mediante algún otro medio tecnológico.
- En la organización de los exámenes; se deberán programar con suficiente antelación para que los estudiantes puedan organizarse.
- No deberán programarse dos exámenes para el mismo día evitando así el sobreesfuerzo al igual que sería conveniente ponerlos a primera hora de la mañana para su mayor rendimiento. Incluso podría permitírselle realizar el examen en dos partes, una por la mañana y la otra por la tarde dependiendo de las habilidades individuales del estudiante.
- Se debería realizar un seguimiento durante los exámenes.
- Se puede recordarle el tiempo que le queda para la finalización del mismo, utilizar cronómetros.

Equipo multidisciplinario

- Un médico especialista en genética ayuda a diagnosticar este síndrome.
- Un gastroenterólogo o un nutricionista ayuda a desarrollar la dieta apropiada para estimular el crecimiento.
- Un endocrinólogo prescribe hormona del crecimiento, si se necesita.
- Fisioterapia
- Educación especial
- También pueden participar psicólogos y orientadores en genética.

Discapacidad intelectual (Trastorno del desarrollo intelectual)

La discapacidad intelectual (DI) hace referencia a un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye dificultades en el funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo. Este término es preferido al hasta ahora utilizado de “retraso mental”.

El término retraso psicomotor se usa en niños menores de 5 años con dificultades cognitivas, debido a que el coeficiente de inteligencia (CI) es menos fiable por debajo de esta edad.

La discapacidad no debe entenderse como un elemento propio únicamente de la persona, debemos considerar la discapacidad como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno. Se debe entender la discapacidad como una característica de la persona ya que esta característica no es permanente y puede variar significativamente en función de los apoyos que reciba la persona.

Esta nueva forma de entender al alumnado con Discapacidad Intelectual, pone el acento en la persona y su relación con el entorno. Centrarse en la persona llevará a plantearse objetivos y metas relacionadas con su calidad de vida, y no limitarlos en los aspectos académicos.

Clasificación por intensidades de apoyos necesarios.

La intensidad de apoyos variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida. Se distinguen cuatro tipos de apoyos (ILEG):

- **Intermitente:** Apoyo cuando sea necesario. El estudiante o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante períodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
- **(L) Limitados:** Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).
- **(E) Extensos:** apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
- **(G) Generalizados:** apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

Clasificación según gravedad

- Leve
- Moderado
- Grave
- profundo

Estudiante con Discapacidad Intelectual leve

Características

Corporales y motrices

- Ligeros déficit sensoriales y / o motores. El estudiante suele presentar cierta dificultad motora, tanto gruesa como fina. Muestran lentitud en movimientos y en algunos casos mala coordinación.
- Por lo general no precisan atención especial en estos aspectos.

Autonomía, aspectos personales y sociales

- En general, aunque de forma más lenta, llegan a alcanzar completa autonomía para el cuidado personal y en actividades de la vida diaria.
- Se implican de forma efectiva en tareas adecuadas a sus posibilidades.
- A menudo, la historia personal supone un cúmulo de fracasos, con baja autoestima y posibles actitudes de ansiedad.
- Programas específicos, cuando sea preciso, para el aprendizaje de habilidades concretas.

Cognitivas

- Dificultad en procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de información.
- Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información.
- Dificultades de simbolización y abstracción.
- Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes. (Poder relacionarlos a su vida cotidiana).
- Dificultad en habilidades metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes).

Comunicación y Lenguaje

- La comunicación, conversación y el lenguaje son más concretos.

- Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con lentitud en su adquisición.
- Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades conversacionales (tener en cuenta al interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto).
- Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (expresiones literarias, metáforas).
- Posibles dificultades en los procesos de análisis/síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos.

Autonomía, aspectos personales y sociales

- Dificultad para percibir señales sociales de los demás.
- Puede tener dificultades en la regulación de la emoción y el comportamiento.
- Corre el riesgo de ser manipulado por los otros debido a que posee un juicio social inmaduro.
- El campo de relaciones sociales suele ser restringido y puede darse el sometimiento para ser aceptado.

Estrategias metodológicas

- Propiciar las condiciones adecuadas en ambientes, situaciones y actividades en las que participen para que puedan asumirlas con garantías de éxito.
- Evitar la sobreprotección, dar sólo el grado preciso de ayuda. Nivel adecuado de exigencia. Posibilitar experiencias que favorezcan la autonomía.
- Búsqueda expresa de entornos sociales adecuados en los que se consiga una participación efectiva.
- Mediación de la persona adulta y concienciación de los iguales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en los que se integran.
- Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual).
- Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar el qué y el cómo antes que el porqué).
- Asegurar el éxito en las tareas, dar al estudiante y a la alumna las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz.
- Utilizar mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel de desarrollo.

- Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (aumento de lenguaje y retroalimentación corrigiendo cuando hay errores.)
- Sistemas de facilitación, como apoyos gráficos o gestuales.
- Práctica y aplicación sistemática de giros, construcciones que ofrezcan dificultad.
- Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplee (global o fonético), los procesos de análisis / síntesis.
- Desarrollar la comprensión de conceptos, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura.

Estudiante con Discapacidad Intelectual moderada

Características

Corporales y motrices

- Ligeros déficits sensoriales y / o motores. El estudiante suele presentar cierta dificultad motora, tanto gruesa como fina.
- Mayor posibilidad de asociación a síndromes. - Por lo general no precisan atenciones especiales.

Autonomía, aspectos personales y sociales

- Alcanzan un grado variable de autonomía en el cuidado personal (comida, aseo, control de esfínteres) y en actividades de la vida diaria.
- Pueden darse problemas emocionales.
- El escaso autocontrol hace que en situaciones que les resultan adversas puedan generar conflictos.
- Precisan de la guía de la persona adulta y suele ser necesario trabajar la aceptación de las tareas y su implicación en las mismas.
- Con frecuencia muestran dificultad para la interiorización de convenciones sociales (costumbres, normas y prácticas sociales establecidas).
- El campo de relaciones sociales suele ser muy restringido.
- Control de las condiciones ambientales para facilitar la adaptación.
- Es necesario el control de las condiciones ambientales para facilitar la adaptación

Cognitivas

- Dificultades en funciones cognitivas básicas (atención y memoria).

- Por lo general, dificultad para captar su interés por las tareas y para su repertorio de intereses.
- Dificultades para acceder a información de carácter complejo.
- Dificultades, en muchos casos, para el acceso a la simbolización.
- Posee un aprendizaje de procesamiento secuencial.
- El progreso de la lectura, la escritura, las matemáticas, la comprensión del tiempo y el dinero se produce lentamente lo largo de los años escolares.

Comunicación y Lenguaje

- Utiliza un lenguaje simple.
- Evolución lenta y, a veces incompleta, en el desarrollo del lenguaje oral.
- Dificultades en la articulación o pronunciación de las palabras, que se pueden agravar por causas orgánicas (respiración, tonicidad).
- Frecuente afectación en el ritmo del habla (rapidez o lentitud del habla) y disfemia (tartamudeo / habla confusa).
- Dificultad en el uso e identificación de elementos sintácticos complejos del lenguaje.
- Evitación del uso del lenguaje oral (falta de interés, escasa iniciativa).
- Pueden adquirir niveles básicos de lectoescritura, al menos en sus aspectos más mecánicos.

Estrategias metodológicas

- Empleo de técnicas de modificación de conducta cuando sea preciso.
- Adecuado nivel de exigencia hacia el estudiante por parte de las personas adultas.
- Aprendizaje y puesta en práctica de las habilidades sociales propias de los entornos en los que se desenvuelven.
- Realizar actividades y entornos en los que puedan interactuar socialmente.
- Posibilidad de aprendizajes concretos y de su generalización a situaciones de su vida cotidiana.
- Partir de sus intereses y preferencias. Procurar situaciones y materiales que les resulten atractivos.
- Empleo de técnicas de secuenciación, modelado, encadenamiento.
- Uso adecuado de estrategias de ayuda (físicas, sensoriales, gestuales, orales).
- Recursos intuitivos, secuenciales y sensoriales (apoyos visuales, marcadores espacio temporales.).

- Aprendizaje de rutinas y habilidades concretas en sus entornos naturales.
- Estimular el desarrollo del lenguaje oral en todas sus dimensiones (forma, contenido y uso) y en su forma comprensiva y expresiva.
- Utilizar de forma sistemática mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación).
- Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (aumento de lenguaje y retroalimentación corrigiendo cuando hay errores.)
- Facilitación por medios gráficos y gestuales.
- Aprendizaje de la lectura por medio de métodos globales de palabra.
- Emplear, si fuese preciso, técnicas de lectura funcional (etiquetas, rótulos, iconos).

Síndrome de Down

Se refiere a una condición desarrollada como resultado de una anomalía cromosómica. Suele traer consigo una discapacidad intelectual en uno de sus diferentes niveles (leve, moderado, grave o profundo).

Tipos de síndrome de Down:

1. **Trisomía simple o trisomía 21:** los núcleos celulares de una persona poseen 47 cromosomas, en lugar de 46, perteneciendo el cromosoma extra al par 21.
2. **Translocación:** El óvulo o el espermatozoide aporta un cromosoma 21 completo más el trozo adherido a otro cromosoma, y la célula germinal de la pareja aporta un cromosoma 21. En la concepción el resultado final será la presencia de dos cromosomas 21 más una tercera porción del 21.
3. **Mosaicismo o Mosaico:** presenta dos líneas celulares en su organismo, una con trisomía 21 completa y la otra normal; suele deberse a una no separación durante las primeras divisiones celulares post-concepción. Existen menos rasgos propios del síndrome de Down, discapacidad intelectual más leve, y menos complicaciones médicas.

El estudiante

- Posee dificultad en los procesos cognitivos de conceptualización, abstracción, generalización y transferencia de los aprendizajes, como funciones ejecutivas y orientación espacial. También presenta dificultad en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. Sin embargo, tienen desarrollada la memoria procedimental y operativa lo que les permite realizar tareas secuenciadas con precisión.
- Presenta dificultad significativa en la emergencia del lenguaje y de las habilidades lingüísticas, aunque con una gran variabilidad de unas personas a otras.

Estrategias metodológicas

- Establecer una rutina sobre el lugar de trabajo y el momento del día más adecuado-
- Eliminar distractores, se debe facilitar su concentración.
- Colocar solo los materiales a utilizar en el espacio y momento adecuado.
- Obtener la atención del niño antes de iniciar una actividad.
- Al dar instrucciones utilizar lenguaje comprensivo para la persona.

- Brindar ayuda cuando sea solicitada, dar un tiempo para responder.
- El tiempo de trabajo debe ser agradable, brindar alternativas y no presionar.
- Desarrollar objetivos, actividades, métodos o materiales a emplear para facilitar al niño el aprendizaje programado. Adaptarse a la persona.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍCAS

Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad (CONADI). Convención Sobre los Derechos de las personas con Discapacidad y su protocolo Facultativo. Guatemala, Centro América, 2008.

De Quirós, Julio B y Della Cella, Matilde A. La dislexia en la niñez. Buenos Aires: Editorial Pidos, 1978. P. 81 – 103.

Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM V. 5ta edición. Editorial Panamericana, 2014. P. 33 – 66. ISBN: 978 – 84 – 9835 – 810 – 0.

Ministerio de Educación. “Dirección General de Educación Especial. Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales”. Guatemala: Primera Edición, 2009.

Rigo Carratalá, Eduardo. Las dificultades de aprendizaje escolar, Manual práctico de estrategias y toma de decisiones. Barcelona (España):Editorial Lexus. 2010. P.207 – 249. ISBN 978 – 84 – 9751 – 130 – 8.

UNESCO. Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca, España, 1994. P. 21 – 41.

EGRÁFÍA

Benítez Peñate, Carmen Rosa, et. al. Recomendaciones discapacidad: Guía de orientación [en línea]. Chile: Universidad de las palmas de Gran Canaria, vicerrectorado de estudiantes y extensión universitaria. Fundación Adecco. 2011. [fecha de consulta: 13 de agosto 2016] Disponible en:

http://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/7102/7102389/guia_dis_2011.pdf

Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Guía de adaptaciones curriculares. [en línea]. España: Ministerio de educación y ciencia, junta de Andalucía, conserjería de educación y ciencia. 2005. [fecha de consulta: 13 de agosto 2016] Disponible en:

<http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/guiaacand.pdf>

Martos Pérez Juan y María Llorente Comí. Tratamiento de los Trastornos del Espectro Autista: unión entre la comprensión y la práctica basada en la evidencia. [en línea]. Rev Neurol 2013; 57 (Supl 1): S185-91. [fecha de consulta: 13 de agosto 2016] Disponible en: http://www.viadesarrollo.es/mediapool/141/1410576/data/Tratamiento_TEA_evidencia_martos-llorente.pdf

Rodgla Borja Eva Ma., y Cogollos Myriam Miravalls. Guía para la práctica educativa con niños con Autismo y Trastornos Generalizados del Desarrollo. [en línea]. España: APEGA - Asociación Profesional de Pedagogos/as e Psicopedagogos/as de Galicia, 2012. [fecha de consulta: 13 de agosto 2016]. Disponible en:

<http://www.apega.org/attachments/article/693/guia-trastorno-autista-para-educadores.pdf>

Secretaría de educación pública. La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. [en línea]. SEP, 2009, p. 41 – 69. [fecha de consulta: 13 de agosto 2016] Disponible en:

<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/LAINTEGRACIONEDUCATIVA.pdf>

UNICEF. Convención sobre los Derechos del Niño. [en línea]. Madrid, España, 2006. [fecha de consulta: 12 de agosto 2016] Disponible en:

<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

ANEXOS

Planificación

Planificación sin adecuación

Grado: 5to primaria	Área: Comunicación y Lenguaje
Competencia: Aplica diferentes estrategias para derivar el significado de palabras desconocidas y su relación con la estructura de la oración, según la normativa de la L-2.	Indicador de logro: Identifica los elementos que determinan la concordancia entre los diferentes elementos de la oración.
Contenido: Identificación del elemento que determina el número en sustantivos, artículos y adjetivos.	
Actividades (metodología) <ul style="list-style-type: none">• Explicación del tema apoyado por el contenido planteado en el libro base (Comunicación y Lenguaje 5 – Santillana).• Se ejemplifica la forma de identificación de elementos que determinan el número en el sustantivo, artículo y adjetivos de forma escrita, debiendo copiar dicho ejemplos en su cuaderno.• Lectura sobre el tema y realización de un resumen escrito sobre lo leído.• Realización de hoja de trabajo la cual incluye un cuestionario de 5 preguntas a responder y un ejercicio de 15 oraciones identificación de elementos que determinan el número en el sustantivo, artículo y adjetivos.	
Evaluación: Así mismo se hacen preguntas sobre el tema para responder en voz alta debiendo describir de forma correcta según el texto.	

- No cambia nada sobre el CNB y las actividades se emplean de forma general e igualitaria para el alumnado.

Planificación con adecuación

Grado: 5to primaria	Área: Comunicación y Lenguaje
Competencia: Aplica diferentes estrategias para derivar el significado de palabras desconocidas y su relación con la estructura de la oración, según la normativa de la L-2.	Indicador de logro: Identifica los elementos importantes que constituyen a la oración y su relación entre sí.
Contenido: Identificación del elemento que determina el número en sustantivos, artículos y adjetivos.	
Actividades (metodología)	
<ul style="list-style-type: none"> • Motivación: Se colocan diferentes imágenes escondidas en el patio del colegio, los estudiantes salen a buscarlas. • Explicación del tema apoyado por el contenido planteado en el libro base (Comunicación y Lenguaje 5 – Santillana, utilizando los dibujos anteriores, que apoyan dicha explicación. • Se ejemplifica la forma de identificación de elementos que determinan el número en el sustantivo, artículo y adjetivos de forma escrita en el pizarrón, colocando al lado de cada ejemplo un elemento gráfico que lo represente. • Se agrupa a los estudiantes en un círculo interactivo, se proporciona a cada estudiante un dibujo, debe realizar una oración con él de forma oral y con ayuda de todos se identifican los elementos que constituyen la oración y qué elementos hacen falta para complementarla. Se van escribiendo las oraciones en el pizarrón y colocando cada imagen. • Lectura en voz alta sobre ideas principales del tema, cada estudiante tendrá el material escrito con el cual seguirá la lectura y continuará con ella al indicárselo. Resolviendo dudas que surjan y concretando el tema. • Realización de un ejercicio de 15 oraciones identificando los elementos que determinan el número en el sustantivo, artículo y adjetivos. 3 de las oraciones se realizarán a forma de ejemplo, otras 3 paso a paso todos juntos con ayuda y opinión de los estudiantes, y el resto lo realizarán de forma individual. 	
Evaluación: Se realizan preguntas de forma oral, señalación de elementos de forma escrita uno a uno pasando al pizarrón, identificando el manejo del tema y elementos a reforzar.	

Adecuaciones

- **Estudiante X:** Identificación del sustantivo y artículo en la oración de forma simbólica, utilizando dibujos al explicarlo y exemplificarlo en clase de forma general. Realización de 9 oraciones en el ejercicio con guía y supervisión.
- **Estudiante Y:** Identificación de sustantivo, artículo y adjetivo de forma escrita y verbal, guiado por ejemplos gráficos dentro de la explicación y ejercicio. Realización de 12 oraciones en el ejercicio con supervisión.

- La **competencia** no cambia.
- El **indicador de logro** se modifica según el grupo en general y para mayor comprensión del docente.
- **Contenido:** Se deja igual y se modifica únicamente según el estudiante en el espacio de adecuación. O dependiendo del grupo puede cambiarse dentro del mismo espacio de contenido.
- La **metodología** se describe, introduciendo en la clase general los materiales que se utilizaran con los estudiantes que requieren de adecuación – elementos gráficos, material concreto, etc. – Intercalar actividades de movimiento para dinamizar el ambiente del aula. La motivación es esencial para llamar la atención del estudiante en el tema.
- **Evaluación:** Desarrollo de actividades de evaluación diversa que incluya a los estudiantes con adecuación y a los estudiantes que no la tienen, tomando en cuenta las habilidades de cada uno para responder.
- **Adecuaciones:** Se describen los materiales, contenidos o actividades de la planificación que se van a sustraer o adicionar a cada estudiante según su necesidad.

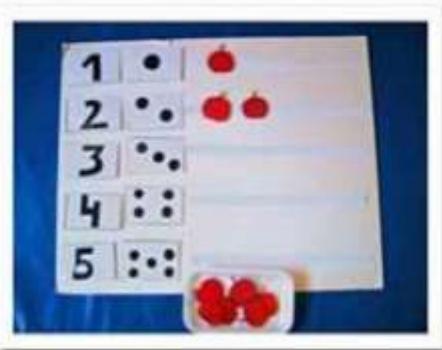
MATERIAL

A continuación se ejemplifican algunos materiales que pueden ser útiles dentro del aula y que pueden implementarse a otras áreas de trabajo, no solo en las ejemplificadas.

Matemática

- Tablero de números.

Asociar el simbolismo del número, con la tarjeta de puntos y colocar tantas manzanas como se indican.



- Contar objetos y relacionarlos con el número.



- Sumar mediante objetos.
- Estructurar los elementos de la suma mediante bandejas.



- Reloj
- Marcar el reloj con las actividades que se realizan en cada hora.



- clasificador de monedas y billetes.
- Clasificar las monedas y billetes en el compartimento correspondiente.



- Asociar precio-dinero.

Colocar en cada compartimento el dinero que se corresponde con el precio indicado.



- Contar con el dinero.

Colocar el dinero correspondiente a lo que se indica en cada columna.



Lectura y escritura

Lectura global

- Juego de las pinzas.



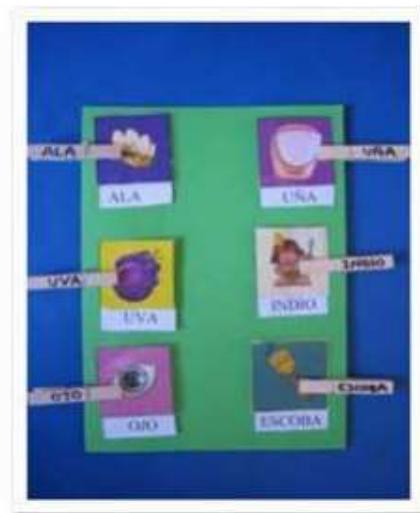
- Tren de palabras.

Realizar una frase con imágenes y colocar bajo las palabras que correspondan.



- Pinzas con palabras.

Asociar la palabra escrita en la pinza, con la imagen correspondiente.



- Vocales en el suelo.

Saltar sobre la vocal que se le nombra, mostrándole un apoyo visual si es necesario.



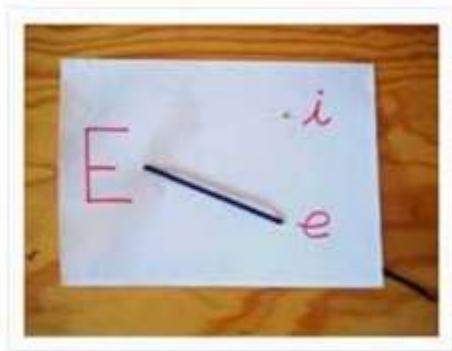
- Combinaciones de letras.

Emparejar las tarjetas con la misma combinación de letras.



- Plantillas de asociación.

Asociar mediante cordones las letras en mayúscula y minúscula.



Lectura silábica

- Plantilla de lectura

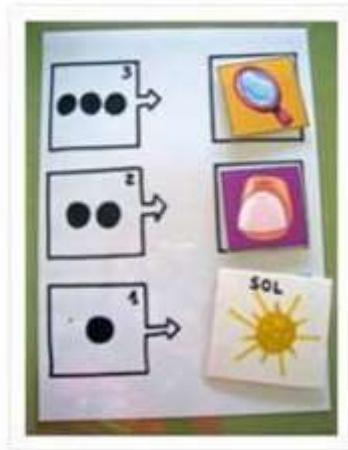
Escribimos en los recuadros inferiores las letras que corresponden a la primera sílaba de la imagen, leyendo cada fonema por separado. Por ejemplo, con la imagen de "lápiz", escribiremos LA, y enseñaremos al niño a leer la sílaba uniendo los fonemas de ambas letras (sonido de "l", no su nombre "ele", y sonido de "a" , formando la sílaba "l" + "a", "la").

En el caso de que la palabra empiece con una vocal, utilizaremos sólo la primera casilla, y taparemos la segunda casilla con una equis roja.



- Plantilla de estructura silábica.

Cada uno de los círculos corresponde a cada una de las palmadas que damos en cada sílaba. Así, colocaremos las diferentes imágenes en el lugar correspondiente, según el número de sílabas de la palabra.



- Panel de asociación imagen-palabra-sílaba.

Asociar la imagen con la palabra escrita, y construir la palabra con las sílabas que la componen.



- Cuaderno de lectura de frases.

Fomentar la estructura de la frase sujeto+verbo+objetos, en el lenguaje oral, a través de la lectura de imágenes.



CASOS

Elaboración y Aplicación de Modificadores Conductuales

REFUERZO POSITIVO

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: A.F.M.F.

Edad: 14 años

Sexo: Femenino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Guatemala, 10 de Julio de 1999

Domicilio: Guatemala

CUADRO DE ANÁLISIS DE CONDUCTA

ANTECEDENTE	CONDUCTA	CONSECUENCIA
La mamá le solicita a Andrea que vea el calendario que indica que le toca el lavado de platos.	Comienza a lavar los platos enojada, lava los platos de forma incorrectamente, al manipular los objetos, lo hace de forma grosera y si alguien le habla, no acciona ninguna respuesta verbal.	La mamá la regaña, y le pide que lave nuevamente los platos.

Comportamiento a Incrementar: Lavar platos, vasos, cubiertos y ollas, de forma voluntaria y con entusiasmo.

Reforzadores a utilizar:

- **Reforzadores de consumo:** Helados, barras de chocolate, dulces.
- **Reforzadores de actividad:** Ver televisión, chatear, escuchar música en su computadora
- **Reforzadores de manipulación:** Navegar por internet, utilizar el facebook.
- **Reforzadores de posesión:** una blusa, perfume, gotas para el cabello

- **Reforzadores sociales:** felicitación, elogios de forma personal y frente al resto de la familia, un abrazo, una sonrisa (todos por parte de la madre).

Aplicación del reforzador positivo:

- Se le presentará y explicará a la joven, el plan a utilizar para que ella lave de forma voluntaria y cooperativa, los platos, explicándole el por qué se recurrió a ello y la importancia que tiene, el colaborar con las tareas de la casa. También se explicará el plan a seguir con la joven a los integrantes de la familia, con el fin de que todos pongan en práctica los reforzadores a utilizar después de realizarse la conducta en cuestión. De esta forma, se fomentará el trabajo en equipo dentro del ambiente en el que se encuentra la joven.
- El reforzador utilizado, será aplicada inmediatamente después de la conducta deseada o esperada. Se comenzará con los reforzadores manipulativos y sociales, y gradualmente, según el avance demostrado por la joven, si es necesario, se cambiará a los reforzadores de actividad, consumo o de posesión. Se hace hincapié en que, si los últimos tres reforzadores serán utilizados en caso que los primeros no surtan el resultado esperado.
- Al utilizar los reforzadores sociales, se deben variar los comentarios positivos, para no recurrir a una monotonía o que se pierda en la joven, gradualmente el interés por hacer la actividad requerida
- Si se utilizan los reforzadores manipulativos, de posesión, de consumo y de actividad, al observar un cambio significativo, se procederá a retirarlos gradualmente y proseguir únicamente con los reforzadores sociales. Sin embargo, se puede aplicar uno de los reforzadores retirados, en intervalos de tiempo menos frecuente o utilizar reforzadores naturales que se encuentren en el contexto en el que vive, con el fin de mantener la conducta que se ha conseguido incrementar.
- Realizar una evaluación para asegurarse que la conducta se refuerza algunas veces y que se mantiene la frecuencia esperada, después que el plan ha finalizado.

ECONOMÍA DE FICHAS

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

Datos Generales

Nombre: E.M.H.C.

Fecha de nacimiento: 08 de Julio de 2005

Edad: 8 años

Sexo: femenino

Objetivo general (conducta a reforzar): “Que realice su tarea o actividades escolares sin protestar y en orden”.

Definir la conducta a reforzar en función de lo que queremos que la niña realice, contribuirá a dejar en claro lo que queremos conseguir, así mismo la niña tendrá en claro lo que esperamos de ella.

Objetivos específicos:

- Respetar el lugar y hora fijada para realizar la tarea (según sea el ambiente donde se encuentre y la hora que indique la persona que esté a cargo).
- Limpiar y ordenar el área de trabajo.
- Eliminar todas las distracciones externas (juguetes, computadora, T.V., etc).
- Recopilar todo el material antes de empezar la tarea o actividades escolares.
- Completar la tarea con pasos pequeños (no intentar hacerlas todas al mismo tiempo) para evitar dejarlas a medias y lograr terminarlas todas.

Reforzadores:

- **De consumo:** galletas de chocolate, paleta de helado de fresa, pizza de queso con jamón.
- **De actividad:** ver televisión (una hora), estar en la computadora (una hora), salir al parque a jugar (una hora).
- **Manipulativos:** jugar videojuegos (una hora), jugar memoria (media hora), colorear (media hora).
- **De posesión:** vestido favorito (color rosado), ser copiloto en el carro de los papás, cobertor favorito (de estrellas).

- **Sociales** (elogios y palabras alentadoras): ¡muy bien!, ¡sigue así!, ¡sé que puedes!.

Para los padres y maestra: La cantidad de fichas a acumular serán 10 al día, se distribuirán 5 en el colegio y 5 en casa. El premio será entregado por los padres diariamente (se le entregará el premio según sea la cantidad de fichas que haya logrado obtener en el día), así mismo es importante tener buena comunicación entre la niña, los padres y la maestra.

Distribución de Premios:

- 10 Fichas = cobertor favorito de estrellas.
- 9 Fichas = ver T.V. (1 hora).
- 8 Fichas = ser copiloto en el carro de los papás.
- 7 Fichas = jugar videojuegos (1 hora).
- 6 Fichas = estar en la computadora (1 hora).
- 5 Fichas = jugar memoria (1/2 hora).
- 4 Fichas = salir al parque a jugar (1 hora).
- 3 Fichas = colorear (1/2 hora).
- 2 Fichas = 1 paleta de helado de fresa.
- 1 Ficha = 2 galletas de chocolate.

Al obtener la niña 50 fichas durante una semana los padres podrán darle a la niña la pizza de queso con jamón. Esto con el fin de instar a la niña a obtener sus 10 fichas diarias.

- **Información para Padres de familia**

Elaborar una tabla de Puntos

Actividades	Horario	L	M	M	J	V
Respetar el lugar y hora fijada para realizar la tarea.	12:30 pm (Llega del colegio)	⭐	⭐	⭐		
Limpiar y ordenar el área de trabajo.						
Eliminar todas las distracciones externas (juguetes, computadora, T.V., etc).						
Recopilar todo el material antes de empezar la tarea o actividades escolares.						

Completar la tarea con pasos pequeños (no intentar hacerlas todas al mismo tiempo) para evitar dejarlas a medias y lograr terminarlas todas.	9:00 pm (Se va a la cama)						
--	------------------------------	--	--	--	--	--	--

Elabore una tabla similar a esta (se puede dibujar en cartón o comprar alguna de madera), escribir las conductas que desea que la niña realice, los días de la semana y el horario tarde-noche (por la mañana estará en el colegio), así mismo en la tabla no se tomarán en cuenta los días sábado y domingo ya que estos serán sus días de descanso (para evitar estresarla), así mismo para brindarle un descanso en casa a usted y a su familia.

Las fichas o puntos con los que se premiara a la niña serán las  , ya que son sus favoritas, estas podrán ser elaboradas con cartulina amarilla, deberán identificarse con un sello o firma en la parte de atrás para evitar que sean fáciles de falsificar, así mismo de preferencia se deberán emplásticar para garantizar su durabilidad. Para poner los puntos en la tabla, se sugiere que utilicen algo que puedan pegar y quitar con facilidad (velcro, cinta doble, etc).

Cada  se le entregará luego de que realice la actividad que se le solicitó sin protestar y en orden.

Es importante que usted elija un buen momento (en que su hija esté tranquila) para explicarle que existe un mecanismo con el cual ella puede obtener premios. Enseñarle la tabla y decirle que cada vez que realice la actividad que se le solicite de manera adecuada (sin berrinches) puede ganar una  , y que luego podrá utilizar esas  para "canjearlas" por el premio que desee (de una serie de premios que se ha realizado y comprado previamente).

Debe explicarle bien lo que usted espera de ella, y brindarle un ejemplo: "cuando yo te diga que tienes que limpiar y ordenar el área de trabajo para realizar tu tarea, debes

hacerlo". Si lo haces ganarás una . Esa la pondré inmediatamente en esta tabla y al día obtendrás un premio y podrás ver que conforme pasan los días abras acumulado varias, y con ellas podrás canjear un premio más grande que valga las que hayas acumulado durante toda la semana".

Tras saber cuáles son los premios, es importante comprarlos y tenerlos listos en casa, así mismo es esencial realizar una lista (la distribución de premios plasmada al inicio del manual) en donde le indique a la niña cuantas debe obtener y qué premio podrá canjear según sea la cantidad de que haya logrado acumular. Es importante que la lista se desglose así: por menos cantidad de acumuladas, el premio será más pequeño y por más podrá obtener algo más grande.

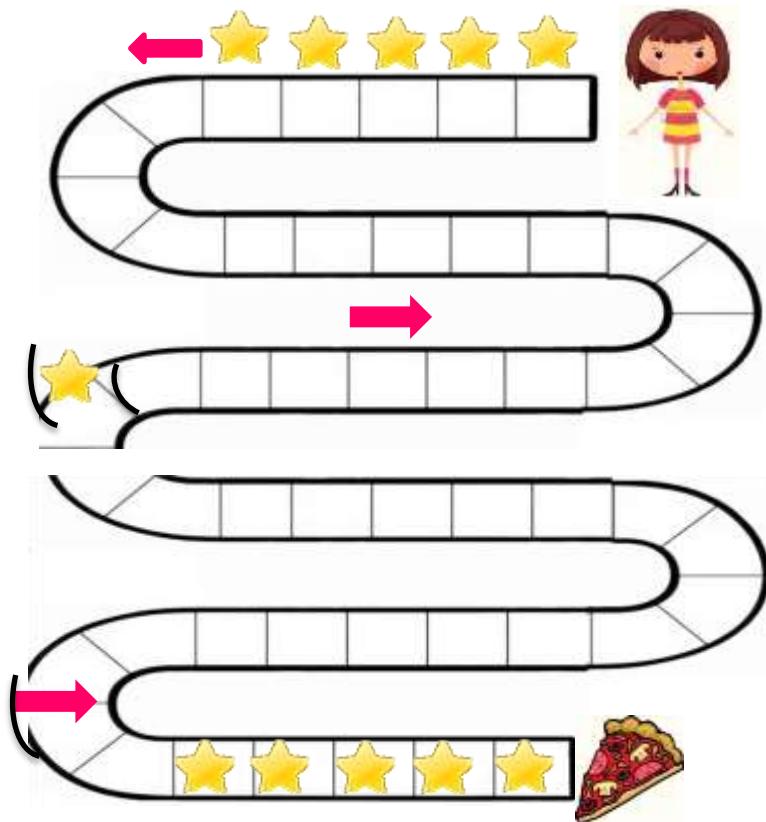
No obstante, al principio del programa, el énfasis debe estar en premios pequeños, que pueda ganar con facilidad, de manera que se dé cuenta de la conexión que existe entre su comportamiento y la posibilidad de ganar premios.

Así mismo es importante introducir reforzadores de apoyo, estos serán más sociales (elogios), contribuirán a que se logre la conducta esperada, cuando vea que su hija está inquieta o desesperada no dude en elogiarla o bien regalarle un pequeño dulce o sticker (entre otros) y decirle ¡muy bien!, ¡tú sí puedes!, ¡sigue así!, ¡sé que puedes!, abrazarla, brindarle caricias, en fin el objetivo de esto es demostrarle que ella puede, que usted confía en ella y así mismo brindarle un reforzador de apoyo entre fichas para evitar que sienta ansiedad y que eso le impida obtener su ficha.

Como son muchas actividades y no queremos confundir y estresar a la niña, trabajaremos con metas, tomaremos una actividad con la cual trabajaremos toda la semana. Si la niña logra realizarla, agregaremos otra actividad la siguiente semana y así seguiremos hasta que logre realizar de forma simultanea las cinco actividades a la semana y luego al día.

Nota: si no logra realizar la actividad durante la semana, la semana siguiente se trabajará con la misma actividad y no se agregará ninguna al horario, hasta que se logre la anterior.

Metas Las metas se podrán trabajar con un tablero similar a este, con el cual se le ejemplificara a la niña por medio de imágenes la meta semanal, ¿Qué es lo que se espera de ella?, así mismo se le marcará el camino que recorrerá día a día y al final del camino encontrara su premio.



Como se menciona al inicio del manual al obtener la niña 50 estrellas, obtendrá la pizza de queso con jamón, este tablero instara a la niña a hacer las cosas bien, para poder acumular sus 10 fichas diarias para que al final de la semana haya logrado acumular las 50. Es importante construir el tablero con 50 casillas que podrán llenarse de 10 en 10 al final de cada día de la semana, tomando las estrellas de la tabla para colocarlas en este tablero.

Es fundamental que elogie a la niña cuando obtenga las fichas así como cuando usted entregue el premio, para instarla a seguir adelante.

Importante:

Utilizar un tono de voz adecuado para pedirle que realice las actividades, procure usar un tono amable y tranquilo y diga “por favor”, así mismo pidale exactamente lo que quiere que realice y no utilice un tono interrogativo ya que la niña puede pensar que usted le está preguntando y que no le está dando una orden.

Si la niña se niega a hacer lo que usted le ha solicitado le puede decir: “puedes ganarte una estrella si lo haces”, si se sigue negando repita por segunda y última vez: “puedes ganarte una estrella si lo haces”, es importante que lo diga con un tono de voz tranquilo. Si sigue sin obedecer, le puede decir: “bueno talvez en otro momento puedas ganarte una estrella” y alejese de la niña, siempre mostrandole a ella una buena actitud.

Es importante hacerle saber con anticipación que una vez que ha perdido la oportunidad de ganarse la estrella, ya no puede ganar otra hasta que usted le vuelva a solicitar que realice la actividad, por más que ella insista es importante que usted sea firme y que no pierda la calma.

• **Información para la maestra**

Elaborar una tabla de Puntos

Actividades	Horario	L	M	M	J	V
Respetar el lugar y hora fijada para realizar la tarea.	7:00 am (Llega al colegio)	⭐	⭐	⭐		
Limpiar y ordenar el área de trabajo.						
Eliminar todas las distracciones externas (juguetes, computadora, T.V., etc).						
Recopilar todo el material antes de empezar la tarea o actividades escolares.						
Completar la tarea con pasos pequeños (no intentar hacerlas todas al mismo tiempo) para evitar dejarlas a medias y lograr terminarlas todas.	12:00 pm (Sale del colegio)					

Elabore una tabla similar a la que la niña tenga en casa (se puede dibujar en cartón o comprar alguna de madera) o la puede solicitar a los padres.

Deberá escribir las conductas que desea que la niña realice, los días de la semana y el horario por la mañana (en la tarde-noche estará en casa), así mismo en la tabla no se tomaran en cuenta los días sábado y domingo ya que estos días no asiste al colegio.

Las fichas o puntos con los que se premiara a la niña serán las  , ya que son sus favoritas, estas las deberá solicitar a los padres de familia, ya que usted recolectara diariamente 5 fichas las cuales entregara todos los días a la madre a la salida de la niña, así mismo le deberá informar a la madre cuantas  se ganó la niña por la mañana, ya que ella las unirá con las que la niña se gane en casa.

Cada  se le entregará luego de que realice la actividad que se le solicitó de manera adecuada.

Es importante que usted elija un buen momento (en que esté a solas con su alumna) para explicarle que existe un mecanismo con el cual ella puede obtener premios. Enseñarle la tabla y decirle que cada vez que realice la actividad que usted le solicite de manera adecuada (sin berrinches) puede ganar una  , y que si mantiene una buena actitud y realiza las actividades podrá reunir las cinco  , las cuales usted entregará a la madre, para que ella pueda canjearlas en la tarde por el premio que desee (de una serie de premios que la madre tiene en casa).

Debe explicarle bien lo que usted espera de ella, y brindarle un ejemplo: "cuando yo le diga que tiene que limpiar y ordenar el área de trabajo para realizar su tarea, debe hacerlo". Si lo hace ganará una  . Esa  la pondré inmediatamente en esta tabla y a la salida le informaré a su madre cual fue su comportamiento y cuantas  obtuvo durante toda la mañana.

Es importante que usted sepa que los premios únicamente los entregarán los papás en casa, así mismo es importante que usted introduzca reforzadores de apoyo en la clase,

estos serán más sociales (elogios), contribuirán a que se logre la conducta esperada, cuando vea que su alumna está inquieta o desesperada no dude en elogiarla o bien regalarle un pequeño dulce o sticker (entre otros) y decirle ¡muy bien!, ¡usted puede!, ¡sigá así!, ¡qué puedes!, abrazarla, brindarle caricias, en fin el objetivo de esto es demostrarle que ella puede, que usted confía en ella y así mismo brindarle un reforzador de apoyo entre fichas para evitar que sienta ansiedad y que eso le impida obtener su ficha.

Usted como maestra tendrá un gran reto por delante ya que no será fácil seguir la economía de fichas con su alumna (brindarle reforzadores de apoyo y estrellas) y darle clase al resto de sus estudiantes, por ello es fundamental que le explique a todos los estudiantes y si es posible que le informe al resto de los padres el por qué de la tabla con estrellas, para evitar futuros problemas. Así mismo es importante que mantenga una buena comunicación con la niña y con los padres para evitar confusiones.

Importante:

Utilice un tono de voz adecuado para pedirle que realice las actividades, procure usar un tono amable y tranquilo y diga “por favor”, así mismo pidale exactamente lo que quiere que realice y no utilice un tono interrogativo ya que la niña puede pensar que usted le está preguntando y que no le está dando una orden.

Si la niña se niega a hacer lo que usted le ha solicitado le puede decir: “puede ganarse una estrella si lo hace”, si se sigue negando repita por segunda y última vez: “puede ganarse una estrella si lo hace”, es importante que lo diga con un tono de voz tranquilo. Si sigue sin obedecer, le puede decir: “bueno tal vez en otro momento pueda ganarse una estrella” y alejese de la niña, siempre mostrandole a ella una buena actitud.

Es importante hacerle saber con anticipación que una vez que ha perdido la oportunidad de ganarse la estrella, ya no puede ganar otra hasta que usted le vuelva a solicitar que realice la actividad, por más que ella insista es importante que usted sea firme y que no pierda la calma.

Solicite a todos sus estudiantes que no intervengan, para evitar que la niña obtenga atención, cuando no la requiera y así mismo para evitar una mala actitud en ella.

DESVANECIMIENTO

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: C.R.H.C.

Edad: 5 años

Sexo: Femenino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Guatemala, 22 de septiembre de 2008

Domicilio: Ciudad Capital

Descripción del Caso

CUADRO DE ANÁLISIS DE CONDUCTA

ANTECEDENTE	CONDUCTA	CONSECUENCIA
Durante conversaciones C.R.H.C. con familiares, al emitir palabras que poseen el fonema R, ella lo sustituye por el fonema D, con lo cual, se le corrige cuando no las pronuncia adecuadamente	Se sonroja, y trata de emitir el fonema según el modelo que sus familiares le indican.	La niña se enoja y se retira a su cuarto al no lograr pronunciar adecuadamente el fonema R.

Estímulo final deseado: Pronunciar adecuadamente el fonema R dentro de las palabras que llevan dicha letra.

Reforzadores a utilizar:

- **Reforzadores de consumo:** coctel de frutas, gelatina de fresa
- **Reforzadores de actividad:** leer un cuento con su mamá, ver Lazy Town
- **Reforzadores de manipulación:** jugar con plastilina, preparar masa para galletas
- **Reforzadores de posesión:** una muñeca bebé, una mochila color rosado
- **Reforzadores sociales:** un abrazo, aplausos, “Muy bien”, etc.

Línea Base o Estímulo Inicial

Los familiares juegan a los carritos chocones, realizando el sonido “rrrr” para simular el movimiento de éstos.

Pautas a seguir

- Realizar juegos en los que se necesite realizar sonidos onomatopéyicos para pronunciar el fonema R (ruido de carros, motos, ronroneo de un gato, etc.)
- Pronunciar fuerte, enfatizando el sonido del fonema R dentro de las palabras cuando los familiares hablen con la niña
- Realizar juegos de preguntas sobre objetos que inicien o contengan la letra R (p. Ej. Si su animal favorito es el perro, preguntar: ¿cuál es tu animal favorito?; si su plato favorito es la carne asada, preguntar ¿cuál es tu plato favorito? O ¿Qué te gusta más? ¿La carne o el pollo?, etc.)
- Vestir a la niña con prendas en las que el nombre del color posea la letra R y preguntar ¿De qué color es... (prenda de vestir)?
- Si la niña no pronuncia adecuadamente la palabra, no se debe realizar una burla (reírse de ella), regañarla o cualquier otra conducta que haga enfadarla o entristecerla, sino por el contrario, repetir la palabra correctamente (p. ej. Qué bonita tu blusa! Y ¿de qué color es? Si ella contesta DOJO, el interrogante responde Oh! Rrrrrrrojo, que bonito color!)
- Únicamente se retirarán las ayudas (juegos continuos para pronunciar el fonema, enfatizar la pronunciación) cuando la niña pronuncie adecuadamente las palabras (sin cambio de fonemas)

Aplicación del programa

- Se debe presentar a la niña el plan que se iniciará, comentando que se le ayudará a pronunciar adecuadamente las palabras que llevan la letra R para que pueda pronunciarlas igual que sus papás y hermanos
- El programa se llevará a cabo en el hogar de la niña, y será dirigido por sus padres y hermanos, sin embargo, se debe considerar a todas las personas que posean contacto con la niña manifestándoles el mecanismo a seguir, para no entorpecer el programa, por lo que se les solicitará que cuando dialoguen con ella, enfaticen la pronunciación de la letra R,
- Tras cada pronunciación emitida por la niña, los intentos iniciales serán reforzador socialmente con elogios como vamos, tu puedes decirlo bien, cada vez lo dices mejor, etc.
- Si la niña no pronuncia adecuadamente la palabra, no se debe realizar una burla (reírse de ella), regañarla o cualquier otra conducta que haga enfadarla o entristecerla, sino por el contrario, repetir la palabra correctamente (p. ej. Qué

bonita tu blusa! Y ¿de qué color es? Si ella contesta DOJO, el interrogante responde Oh! Rrrrrrrojo, ¡que bonito color!)

- Únicamente se retirarán las ayudas (juegos continuos para pronunciar el fonema, enfatizar la pronunciación) cuando la niña presente mejorías en su pronunciación. Dicho desvanecimiento de ayudas se realizará de forma gradual y no eliminando todas las actividades a la vez.
- Si tras un avance en la pronunciación se presentara un retroceso (pronunciar nuevamente una palabra con la letra D en lugar de R cuando ya había logrado su emisión correcta), recurrir a la utilización de la actividad o ayuda que se había eliminado.
- Cuando se haya logrado la correcta pronunciación y se haya verificado su completo aprendizaje, se eliminarán por completo las ayudas y se fomentará el diálogo con otros adultos (tíos, abuelos, amigos de los padres, etc.)
- Continuar reforzando la conducta obtenida de forma recurrente con reforzadores naturales o que se encuentren en el entorno de la niña.

MOLDEADO

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: X.A.M.M.

Edad: 20 años

Sexo: Masculino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Ciudad Capital, 01 de Octubre de 1993.

Domicilio: Ciudad Capital

Descripción del Caso

CUADRO DE ANÁLISIS DE CONDUCTA

ANTECEDENTE	CONDUCTA	CONSECUENCIA
Tener como tarea para la casa, la lectura del libro de texto designado para la clase que recibe en la Universidad	<ul style="list-style-type: none">• Hojear el libro y contar las páginas que debe leer• Dormirse sobre el libro	Frustración por no leer el texto, por lo que un día antes del parcial, realiza una lectura rápida que no permite una comprensión total de la información.

Estímulo final deseado: Poseer el hábito de la lectura.

Reforzadores a utilizar:

- **Reforzadores de consumo:** cubiletes de zanahoria, helado, gelatina de fresa
- **Reforzadores de actividad:** jugar videojuegos, ver Los Simpson
- **Reforzadores de manipulación:** ver videos en Youtube, montar bicicleta
- **Reforzadores de posesión:** una gorra, tarjetas del Barca
- **Reforzadores sociales:** felicitaciones, un abrazo, una sonrisa, un masaje

Línea Base o Estímulo Inicial

Colocar el libro de texto sobre la mesa

Pautas a seguir

- Se iniciará colocando el libro sobre la mesa
- Posteriormente, se solicitará al joven que lea dos páginas
- Se duplicará la cantidad de páginas leídas hasta que logre leer 10 páginas diarias
- Tras dominar las actividades anteriores, se pedirá que lea alrededor de 15 o 20 páginas
- Se debe tomar en cuenta que la cantidad de páginas pueda variar, según el contenido que posea el libro y que debe ser leído por el joven.

Aplicación del programa

- Presentar al joven el plan que se iniciará, comentando que se le ayudará a conseguir un hábito por la lectura para obtener mejor comprensión del tema a estudiar.
- El programa se llevará a cabo en el hogar del joven, y será dirigido por su madre, tía y ocasionalmente, una prima y una amiga; además, se debe considerar a todas las personas que posean contacto con el joven, manifestándoles el mecanismo a seguir, para no entorpecer el programa.
- Se iniciará reforzando todas las ocasiones en que se dé la conducta inicial o base.
- Se reforzará cada conducta emitida y que ha sido contemplada como correcta dentro de las pautas a seguir
- Se utilizará el reforzador más adecuado para cada fase, iniciando por reforzadores de actividad, de consumo, manipulación, posesión y en fases avanzadas, únicamente con reforzadores sociales, sin embargo, estos pueden ser reforzadores de apoyo al utilizarlos junto a los otros reforzadores.
- La realización de cada aproximación contemplada dentro de las pautas a seguir, se realizará durante el tiempo que sea pertinente, teniendo como regla para avanzar a la siguiente fase, que la conducta actual se realice correctamente por lo menos seis de cada diez ensayos.
- No se debe aplicar excesivamente cada reforzador
- Si la persona deja de efectuar la conducta actual, puede ser debido a un avance de fases muy rápido, o los pasos poseen una dimensión inadecuada (muy grande o muy pequeña) e incluso, que el reforzador no sea efectivo y adecuado para

dicha actividad. Si se da ese caso, introducir una modificación según sea el caso, ya sea un avance más lento o rápido, agrandar o reducir los pasos, o subdividir las fases que presentan estancamiento.

- Tras la realización de la conducta final, recurrir a reforzadores naturales o que se encuentren en el ambiente del joven para que el hábito de la lectura no desaparezca.

ENCADENAMIENTO COMPORTAMENTAL

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: J.N.G.D.

Edad: 4 años

Sexo: Femenino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Ciudad Capital, 11 de Enero de 1993.

Domicilio: Ciudad Capital

Descripción del Caso

CUADRO DE ANÁLISIS DE CONDUCTA

ANTECEDENTE	CONDUCTA	CONSECUENCIA
La madre avisa a la niña que la comida está lista, y le solicita que se lave las manos antes de comer	<ul style="list-style-type: none">• La niña va al lavamanos del baño y solo moja sus manos	La madre se enoja y la lleva nuevamente al baño y le lava las manos.

Estímulo final deseado:

Lavarse las manos adecuadamente y de forma independiente

Reforzadores a utilizar:

- **Reforzadores de consumo:** panqueques, fresas con crema
- **Reforzadores de actividad:** ver televisión, escuchar sus canciones favoritas, jugar con la pelota
- **Reforzadores de manipulación:** jugar con sus juguetes, jugar plastilina, jugar rompecabezas
- **Reforzadores de posesión:** un oso de peluche, una mascota

- **Reforzadores sociales:** un abrazo, aplausos, “Muy bien”, “felicitaciones, lo has hecho muy bien”, “así se lavan las manos”, etc.

Línea Base o Estímulo Inicial:

Tener las manos sucias

Análisis de Tareas

Tarea: Lavarse las Manos Cliente: J.N.G.D. Reforzadores: elogios, comestibles, actividades, manipulativos y de posesión.			Sistema de puntuación: 3: sin instigadores 2: señal verbal 1: señales gestuales/imitativas 0: guías físicas							
Estímulos Discriminativos (E^D)	Respuestas	Línea base	Ensayos de Entrenamiento							
1. “Tus manos están sucias”	Dirigirse al baño									
2. “Súbete las mangas”	Doblar las mangas de la blusa o suéter									
3. Abrir el chorro	Introducir y mojar las manos									
4. Cerrar el chorro	Tomar el jabón									
5. Aplicar jabón	Frotar sus manos para obtener espuma									
6. Abrir el chorro	Introducir y retirar jabón de las mano									
7. Cerrar el chorro	Buscar la toalla									
8. Tomar la toalla	Secarse las manos									

Pautas a seguir

- Para el entrenamiento de la conducta “lavarse las manos correcta e independientemente”, se utilizará el encadenamiento hacia adelante
- Utilizar dibujos para presentar la secuencia a seguir; colocarlas en la pared del baño sobre una superficie adecuada; al inicio del entrenamiento, se colocará todas las imágenes de la actividad y a medida que la niña avanza, preguntarle

"¿qué sigue? O ¿qué viene ahora? y la encargada (o) deberá colocar el paso que ella diga; cuando ya no recuerde el siguiente paso, se procederá a decírselo y colocar la imagen respectiva. Cuando la actividad haya sido dominada, retirar las imágenes.

- Realizar un ensayo de la actividad, tomando como modelo a la madre o el encargado, quien le enseñará con anterioridad, la forma correcta para lavarse las manos, describiendo verbalmente la actividad y señalando las secuencias de la actividad que se encuentran en la pared.
- Seguir en el orden correcto, los pasos para lavarse las manos, sin omitir o cambiarlos
- Despues de realizar cada paso de forma independiente, retirar la ayuda que se le esté proporcionando (física, verbal, imitativa, etc.)
- Repetir en cada ensayo, el conjunto completo de componentes aprendidos hasta el momento actual
- Utilizar los reforzadores adecuados al principio del entrenamiento, reforzando el paso que se precisa realizar, de forma inmediata. Reducir de forma gradual el reforzamiento utilizado a medida que la niña avance en la adquisición de la conducta

Aplicación del programa

- Presentar a la niña el plan que se iniciará, comentando que se le ayudará a aprender a lavarse las manos de forma correcta para que sus manos estén limpias y pueda comer o realizar la actividad respectiva.
- El programa se llevará a cabo en el hogar de la niña, y será dirigido padres; además, se debe considerar a todas las personas que posean contacto con la niña, manifestándoles el mecanismo a seguir, para no entorpecer el programa.
- Al iniciar el entrenamiento se debe enseñar la totalidad de la actividad tomando como ejemplo la realización de cada paso por parte del encargado
- Se reforzará todas las ocasiones en que se dé la conducta inicial o base ante el primer estímulo discriminativo que inicia la actividad (por lo menos 6 veces de cada 10 ensayos)
- A medida que la niña avanza, se reforzará solo la conducta actual o el paso que está aprendiendo en el momento
- Tras la realización de cada paso se utilizará como reforzador principal los elogios o reforzadores sociales, y se recurirá a aplicar y utilizar los demás reforzadores

contemplados según sea el caso para no afectar la actividad posterior al lavado de manos; por ejemplo, los reforzadores comestibles pueden ser entregados como postres (después de las comidas) ya que se presenta de forma inmediata tras haber realizado la conducta esperada y la niña se lavó las manos para ir a desayunar, almorzar, cenar o refaccionar, ya no ingerirá sus alimentos.

- No se debe aplicar excesivamente cada reforzador
- Retirar la ayuda adicional (verbal, física, imitativa, ilustrativa, etc.) hasta que la niña domine el paso actual de forma correcta.
- No recurrir a ayuda excesiva para que la niña se vuelva dependiente de esa asistencia
- Registrar el progreso en la adquisición de habilidades necesarias para la conducta final por medio del esquema colocado en el apartado Análisis de tareas
- Tras la realización de la conducta final de forma correcta e independiente, recurrir a reforzadores naturales o que se encuentren en el ambiente de la niña para que el hábito no desaparezca.

EXTINCIÓN

Consideraciones Iniciales

Ante la aplicación de estas técnicas, tendrá que tomarse en cuenta que:

- Será necesario estudiar el hecho de que mantenga la conducta inadecuada cuando hay extinción. Es imprescindible asegurarse de que no existe ningún factor que refuerce la conducta a extinguir.
- Al principio de la aplicación, la intensidad y la frecuencia de la conducta aumentará, lo cual no significa que la estrategia no funciona y será necesario persistir de forma paciente y con constancia hasta observar una disminución de la conducta problema (pueden trascurrir de 3 a 4 semanas).
- Esta estrategia no se aplicará cuando la conducta pueda suponer un peligro para él o ella o para quienes le rodean
- Se debe tener en cuenta que es un comportamiento concreto el que se quiere extinguir, no a la persona. Será necesario estar atento al niño(a)/joven y felicitarlo o elogiarlo cuando muestre otras conductas diferentes a las que se están extinguriendo.

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: X. A. M. M

Edad: 9 años

Sexo: Masculino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Guatemala, 1 de octubre de 2004

Domicilio: Capital

Descripción del caso:

X. A. M. M. es un niño que hace ruidos y conductas inapropiadas cada vez que los padres o cualquier adulto se encuentran platicando y cesa cuando le prestan atención y le preguntan que desea o le regañan por su comportamiento. Sin embargo en este último punto, los padres refieren que tras la reprimenda verbal, el tiende a intensificar la conducta, lo cual enfurece a los padres y terminan castigándolo o dándole una nalgada. Además, los padres manifiestan que anteriormente, le han explicado que interrumpir

conversaciones ajenas es de mala educación y que debe pedir permiso para intervenir en la misma.

Dentro de las conductas que presenta están:

- Hacer el sonido del tic tac de un reloj
- Agitar y golpear un lápiz contra el escritorio
- Contar un chiste
- Correr
- Contar lo que le sucedió en el colegio
- Subir volumen del televisor o la grabadora
- Hacer ruidos con la boca cuando está comiendo junto a los padres u otras personas que se encuentren dialogando

Conducta a Modificar

Realizar ruidos cuando otras personas se encuentran dialogando.

Línea Base:

- Dialogar con el niño

Objetivos Conductuales

- **Objetivos a Corto plazo**
 - Eliminar los ruidos extraños ante conversaciones de otras personas
 - Eliminar la necesidad de irrumpir en conversaciones ajenas
 - Expresar sus deseos o temas que desea compartir con los demás, en el lugar y momento adecuado
- **Objetivos a Largo plazo**
 - Fomentar una mayor comunicación con los padres
 - Intervenir adecuadamente las conversaciones ajenas

DESARROLLO DEL PROGRAMA

La técnica de extinción a utilizar en este caso es la Retirada de la Atención, y se basa en que, ante las manifestaciones de gritos, rabietas u otros, se debe dejar de prestar atención al niño. Este modo de actuar se justifica bajo la hipótesis de que el niño efectúa tales manifestaciones para reivindicar ciertas demandas o llamar la atención del adulto. El

niño puede estar acostumbrado a conseguir lo que desea mediante este comportamiento (refuerzo positivo). Así, puede haber aprendido que si efectúa cualquier petición acompañada de lloros o pataletas, la atención de los padres es mucho mayor y es atendido antes en sus peticiones. Esto llega a convertirse en un hábito, en un círculo vicioso que crea malestar en la familia.

Esta técnica no es aplicable en conductas que cursen con fuerte agresividad verbal o física, con episodios de lanzamientos de objetos o, en general, para aquellos comportamientos que signifiquen peligro potencial para el niño u otras personas; tal advertencia no procede en este caso, ya que el X.A.M.M no presenta dichas conductas.

Pautas

- Se debe presentar al niño el plan que se iniciará
- Se debe considerar a todas las personas que posean contacto con el niño cuando realice las conductas a extinguir, manifestándoles el mecanismo a seguir, para no entorpecer el programa.
- Explicarle que conductas merecerán ser ignoradas y cuáles serán los premios obtenidos cuando no los presente.

Tipos de reforzadores

- **Reforzadores de consumo:** pizza, fruta, helado
- **Reforzadores de actividad:** jugar futbol, jugar videojuegos, salir en bicicleta
- **Reforzadores de manipulación:** participar de las conversaciones de los adultos
- **Reforzadores de posesión:** una playera, una gorra
- **Reforzadores sociales:** un abrazo, felicidades, me gusta cuando realizas tus actividades, me gusta cuando intervienes en la conversación de forma educada y correcta, etc.
- El lugar donde se llevará a cabo la extinción será en la casa y en el colegio. Si la conducta aparece en otro entorno (restaurante, almacenes, etc.), se recurrirá a otras técnicas (P. ej. El castigo físico o reprimendas).
- Las personas que realizarán la extinción serán aquellas a las que les afecte el comportamiento en cuestión.
- Los reforzadores serán proporcionados por padres (en la casa) y por la maestra (en la escuela).
- Se debe considerar que si la conducta a extinguir ha sido reforzada de forma rápida (prestar atención cuando se produce), se extinguirá más fácilmente que si se recurre a ignorarlas algunas veces y en otras, se le presta atención; por todo

ello, si ocurre este segundo caso, las personas que llevarán a cabo el programa, deberán tener paciencia y continuar persistentemente.

- Si tras la extinción de la conducta, reaparece en un momento determinado, se debe aplicar nuevamente el plan.
- Para independizar al niño del programa, una vez modificada la conducta en cuestión, se recurrirá a eliminar paulatinamente los reforzadores materiales y se procederá a utilizar otros que se encuentren en el entorno natural o utilizar reforzadores sociales.

TIEMPO FUERA

Consideraciones Iniciales

Para su aplicación, será necesario tener en cuenta:

- Antes de la primera aplicación, se hablará con el niño para especificar con qué conductas y condiciones se llevará a cabo.
- Escoger el lugar idóneo según sea el caso: en la misma aula (silla, en su escritorio, rincón, en la puerta...), en el aula de un curso superior, en la dirección, en la casa, etc.
- Se aplicará el tiempo que sea pertinente
- Una vez se dé la conducta a reducir, la persona que lleva a cabo el programa, le ofrece de forma calmada al “tiempo fuera”. Para ello, pude realizar una señal pactada o dando una instrucción concreta (siéntate en la silla y quédate en silencio, solo se trabajará con las personas que estén sentadas, solo los que hayan trabajado saldrán a recreo...) e indicando que se puede unir nuevamente a la actividad cuando esté tranquilo o en condiciones para trabajar, hablar... según sea el contexto.
- Una vez finalizado el tiempo fuera, se invitará al niño(a)/joven a continuar con la actividad anterior a la conducta problema, sin hacer ninguna referencia a lo sucedido (P. ej. Me alegra que quieras seguir las normas. Por favor, ven con nosotros).
- Ante quejas, llanto y demás en el lugar establecido para el tiempo fuera por parte del niño(a)/joven, la persona encargada debe cumplir con el tiempo establecido para el tiempo fuera de forma perseverante y sin sucumbir a los deseos del niño.
- Es importante presentar esta técnica como una consecuencia posterior a una conducta inadecuada y no como un castigo.
- Otro aspecto a tomar en cuenta para el control de la disciplina en el lugar en el que vive la persona a la que se le aplicará el programa es el establecer normas o límites, ya que éstas proporcionan a la persona, un ambiente estructurado, fomenta mayor autocontrol pues se le indica qué se espera de él y las consecuencias que tiene no cumplir las normas. Para ello, la norma debe establecerse en lenguaje afirmativo, y se acompaña de la razón por la cual se aplicará así como la consecuencia a aplicar en caso de no cumplir la norma.

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: X. A. M. M

Edad: 9 años

Sexo: Masculino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Guatemala, 1 de octubre de 2004

Domicilio: Capital

Descripción del caso:

X. A. M. M. es un niño que hace ruidos y conductas inapropiadas cada vez que los padres o cualquier adulto se encuentran platicando y cesa cuando le prestan atención y le preguntan que desea o le regañan por su comportamiento. Sin embargo en este último punto, los padres refieren que tras la reprimenda verbal, él tiende a intensificar la conducta, lo cual enfurece a los padres y terminan castigándolo o dándole una nalgada. Además, los padres manifiestan que anteriormente, le han explicado que interrumpir conversaciones ajenas es de mala educación y que debe pedir permiso para intervenir en la misma.

Dentro de las conductas que presenta están:

- Hacer el sonido del tic tac de un reloj
- Agitar y golpear un lápiz contra el escritorio
- Contar un chiste
- Correr
- Contar lo que le sucedió en el colegio
- Subir volumen del televisor o la grabadora
- Hacer ruidos con la boca cuando está comiendo junto a los padres u otras personas que se encuentren dialogando

Conducta a Modificar

Realizar ruidos cuando se otras personas se encuentran dialogando.

Línea Base:

- Fomentar una relación adecuada con las personas que se encuentran en su entorno, por medio de una intervención adecuada en pláticas de las que él desea ser partícipe.

Objetivos Conductuales

- **Objetivos a Corto plazo**
 - Eliminar los ruidos extraños ante conversaciones de otras personas
 - Eliminar la necesidad de irrumpir en conversaciones ajenas
 - Expresar sus deseos o temas que desea compartir con los demás, en el lugar y momento adecuado
- **Objetivos a Largo plazo**
 - Fomentar una mayor comunicación con los padres
 - Intervenir adecuadamente las conversaciones ajenas

DESARROLLO DEL PROGRAMA

- Se debe presentar al niño el plan que se iniciará
- Se debe considerar a todas las personas que posean contacto con el niño cuando realice las conductas a extinguir mediante el tiempo fuera, manifestándoles el mecanismo a seguir, para no entorpecer el programa.
- Explicarle que conductas merecerán ser ignoradas y cuáles serán los premios obtenidos cuando no los presente.

Tipos de reforzadores

- **Reforzadores de consumo:** pizza, fruta, helado
- **Reforzadores de actividad:** jugar futbol, jugar videojuegos, salir en bicicleta
- **Reforzadores de manipulación:** participar de las conversaciones de los adultos
- **Reforzadores de posesión:** una playera, una gorra
- **Reforzadores sociales:** un abrazo, felicitades, me gusta cuando realizas tus actividades, me gusta cuando intervienes en la conversación de forma educada y correcta, etc.
- El lugar donde se llevará a cabo el tiempo fuera será en la casa y en el colegio. Si la conducta aparece en otro entorno (restaurante, almacenes, etc.), se recurrirá a otras técnicas (P. ej. El castigo físico o reprimendas).
- Si se utiliza un sitio para retirarlo temporalmente, debe ser un sitio en el que no tenga al alcance juegos u otros estímulos para entretenérse. No se trata de

buscarle un sitio hostil sino un sitio que sea aburrido con escasas posibilidades de que pueda hacer algo para pasar el tiempo.

- También se puede recurrir a dar tiempo fuera en el mismo lugar en el que se encuentre, únicamente, privándolo de la actividad que está realizando en el momento.
- Debemos trasladarlo o aplicar tiempo fuera, inmediatamente después de aparecer la conducta o en el momento que ha llegado a un punto insostenible.
- No discutir con él, no entrar en recriminaciones ni calificativos despectivos como: "Eres muy malo y te voy a castigar" o "Me tienes harta(o), no tienes remedio... ". En su lugar, recurrir a explicarle, con un tono calmado pero seguro e imperativo, el motivo de su retirada. Para ello dígaselo concretando su queja "Como has interrumpido la conversación, no podrás hablar con nosotros". Hacer caso omiso de sus protestas o promesas. Se debe mostrar una actitud seria pero no fuera de control, y hablar con un tono fuerte y no gritando. La idea es lanzarle un mensaje muy claro de que ha hecho algo mal y que las personas a las que interrumpió, están disgustados con él.
- No permitir que salga antes de tiempo del lugar o forma de aislamiento. Si lo hace se deberá advertir de consecuencias que esto conlleva como que deberá estar más rato en esta situación.
- El tiempo de aislamiento normalmente se calcula en base a un minuto por año del niño con un máximo de 20 minutos. Sin embargo, esto debe ser valorado por los padres. No se aconsejan tiempos más largos ya que pueden producir la conducta contraria a la que queremos eliminar, así que se debe aplicar el tiempo que se crea pertinente
- Si cuando se le busca nuevamente para incorporarlo a la actividad que realizaba con anterioridad, vuelve a realizar las conductas inadecuadas, hay que advertirle que si quiere salir deberá estar al menos 15 segundos sin efectuarlas. Se debe mantener firmeza en la decisión. Si pasa la prueba es muy posible que los episodios remitan, si cede aumentarán con toda probabilidad.
- En el caso de que haya provocado desperfectos en el interior del lugar en el que se ha aplicado el tiempo fuera (ha desordenado o roto alguna cosa) deberá reponerlo o corregirlo con alguna acción antes de salir.
- Tener cuidado que el tiempo fuera no efectúe algún tipo de beneficio indirecto al niño. Por ejemplo si el niño consigue dejar de estudiar o evitarse comer algo que no le gusta, ya que se reforzaría la conducta inadecuada.

Ésta técnica suele ser muy efectiva si se utiliza adecuadamente y con decisión. Aunque el niño tenga suficiente edad para saber que no será abandonado realmente, el hecho de hacerle vivir ansiedad por el abandono aparente, puede dispararle interiormente ciertas alarmas. Lo que ahora puede temer no es la separación física sino la emotiva. De tal forma que el niño corregirá su conducta actual y futura no por las razones de los padres sino por las propias (temor a perder el respaldo emocional de los padres).

Como en todas las técnicas basadas en la retirada de atención, se debe recordar que deben introducirse momentos de atención hacia el niño contingentemente a la aparición de conductas deseadas. El refuerzo verbal y físico (halagos, abrazos, manifestación de alegría, entrega de algún premio, etc.).

MODELADO

Es un método que sirve para presentar una muestra o ejemplo de un comportamiento específico a fin de facilitar que los observadores realicen la conducta de forma similar o parecida.

Para obtener resultados más eficaces, se debe recurrir a la presentación de modelos y el planteamiento de normas.

GUIA FISICA

Con este procedimiento, se pretende inducir a una persona a realizar los movimientos que rigen el comportamiento deseado, a través de la ayuda física.

La guía física suele servir de apoyo para seguir indicaciones o imitar un comportamiento que ha sido modelado, para que posteriormente, se extinga la guía física y los aprendices sigan las normas e imiten a los modelos en el establecimiento de otras conductas.

INDUCCIÓN SITUACIONAL

Este procedimiento hace referencia al uso de situaciones y ambiente que ya ejercen control sobre un comportamiento para influir sobre él. Ha sido utilizada para aumentar o disminuir conductas o simplemente ponerlas bajo el control del estímulo apropiado, a través de técnicas adecuadas y creativas. Incluye reorganización del ambiente, reubicación de personas, realización de una actividad en un lugar nuevo y cambio de horario para realizar una actividad.

PLAN DE MODIFICACIÓN CONDUCTUAL

DATOS GENERALES

Nombre: A. M.

Edad: 3años

Sexo: Masculino

Lugar y Fecha de Nacimiento: Guatemala, 11 de Enero de 2010

Domicilio: Capital

Descripción del caso

CUADRO DE ANÁLISIS DE CONDUCTA

ANTECEDENTE	CONDUCTA	CONSECUENCIA
La hermana le dice al niño que tiene sucias las manos y que debe lavarlas.	El niño hace caso omiso a la indicación.	La joven lleva al niño al baño y le lava las manos

Respuesta deseada

Lavarse las manos de forma autónoma.

Reforzadores a utilizar

- **Reforzadores de consumo:** ingesta de alimentos, comer postre favorito, un helado, fruta
- **Reforzadores de actividad:** ver programa favorito, ingerir alimentos según el horario (refacción, desayuno, etc.)
- **Reforzadores de manipulación:** jugar carritos
- **Reforzadores de posesión:** una playera, una gorra
- **Reforzadores sociales:** un abrazo, aplausos, muy bien...

Línea base

Decir la frase “tus manos están sucias al igual que las mías”.

Pautas a seguir

- El encargado del niño modelará la conducta esperada antes de proporcionar ayuda física.
- Se debe establecer con anterioridad que, cada vez que se ensucie las manos al realizar una actividad, para cambiar o realizar otra, debe lavarse las manos.

- Se debe contar con una tercer persona que felicitará a la que está efectuando el modelado.
- Utilizar guía física si el modelado no da los resultados esperados.
- Reforzar inmediatamente la conducta esperada después de ser efectuada.
- La persona que sirva de modelo, ha de efectuar cada paso de forma correcta y real.
- Desvanecer el modelo y la guía física cuando la conducta deseada sea realizada de forma autónoma.

Aplicación del programa

- Decirle al niño “Tus manos están sucias y las mías también, debemos lavarnos las manos”.
- Trascurrido el tiempo, reducir la frase a “Tus manos están sucias” y preguntar al niño que acción corresponde.
- El encargado realizará la actividad, describiendo cada paso, haciéndolo de forma real.
- Una tercera persona o él mismo encargado del modelado, dará un refuerzo social o dirá que ahora puede realizar la actividad siguiente.
- Después del modelado, decirle al niño, “ahora tu”.
- Dar tiempo de respuesta.
- Si el niño no realiza la conducta esperada, dar guía física para que logre efectuarla. Posteriormente reforzar dicha respuesta.
- Si con el paso del tiempo, sigue utilizando modelo y ayuda física, fragmentar la actividad en pasos, e ir desvaneciendo la ayuda física de la etapa alcanzada
- En pasos o etapas avanzadas, desvanecer el modelado y guía física en los pasos alcanzados y continuar con dichos procedimientos en los pasos que aún no se realizan de forma autónoma.
- Cuando la conducta final se haya instaurado, desvanecer la guía física y recurrir a la frase “tus manos están sucias”.
- Posteriormente, la actividad se debe convertir en un hábito, y no se debe aplicar la guía verbal.
- Reforzar, en fases avanzadas, con reforzadores sociales con el objetivo que en el futuro, pueda generalizar dicha conducta aprendida y no espera reforzadores materiales.