

Licenciatura en Inclusión Educativa

Plan de estudios 2018

Programa del curso

Estrategias de intervención en el aula para alumnos con trastornos de aprendizaje

Sexto semestre



Primera edición: 2020

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para Profesionales de la Educación
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2020
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	7
Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso	8
Estructura general del curso	9
Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza	11
Sugerencias de evaluación	13
Unidad de aprendizaje I. Evaluación de los trastornos de aprendizaje.....	15
Unidad de aprendizaje II. Intervención de los Trastornos de Aprendizaje.....	26

Trayecto formativo: **Bases teórico-metodológicas para la enseñanza**

Carácter del curso: **Obligatorio**-----Horas: **4** Créditos: **4.5**

Propósito y descripción general del curso

El curso tiene como propósito que los estudiantes adquieran las herramientas teóricas y metodológicas para desarrollar competencias que les permitan identificar y apoyar a los alumnos que presentan trastornos de aprendizaje, a través del desarrollo de estrategias de intervención que garanticen su inclusión educativa.

Los estudiantes analizarán la situación actual en la atención de los alumnos con trastornos de aprendizaje, así como los recientes modelos teóricos y de intervención que se han producido en el campo de la neurociencia cognitiva y el enfoque histórico-cultural para favorecer la inclusión educativa de esta población. Con ello, podrán intervenir reflexivamente en las aulas retomando las orientaciones que el sistema educativo establece, además de ampliar su conocimiento para asegurar la toma de decisiones pedagógicas.

La condición de trastornos de aprendizaje ha sido ampliamente discutida por la comunidad científica en el marco de la neuropsicología, a partir de discrepancias que han impedido unificar criterios para el diagnóstico y la intervención; sin embargo, un punto de convergencia es que hacen referencia a aquellas dificultades que presentan algunos niños en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo, quienes a pesar de contar con un adecuado desarrollo intelectual, sensorial, socio-emocional, cultural y de enseñanza, no logran los aprendizajes esperados.

La década de los ochenta representó un parte aguas en el diagnóstico e intervención de estos alumnos en nuestro país, al menos en la educación pública, el auge de las metodologías globales y la enseñanza de la lecto-escritura derivadas de la teoría psicogenética, replanteó su conceptualización, ubicándolos en el plano de la enseñanza desde el argumento de que era en la escuela en donde precisamente se presentaban. Las interpretaciones radicales de este planteamiento ubicaron en situación de vulnerabilidad a una población que, en muchos casos, por la magnitud de las dificultades, terminaban cargando a cuestas una etiqueta, tan o más peyorativa de lo que se pretendía eliminar, con sus respectivas consecuencias en otras esferas de la vida psíquica. Si bien, hay niños que les resulta difícil aprender a través de la metodología utilizada por el docente, por no ser adecuada a sus características, necesidades, intereses, ritmos, etc., la mayoría de ellos las superan con la mediación de sus compañeros o adultos con los que interactúan; para otros, no es así, por el contrario, sus dificultades de aprendizaje trascienden a otras áreas del conocimiento que conllevan a importantes rezagos en el desempeño escolar que los pone en riesgo de deserción.

La trascendencia de esta área radica justamente en la necesidad de visibilizar a esta población desde los principios de equidad y justicia. Eslava-Cobos y otros (2008), señalan que “atrás quedaron los tiempos en que podía ignorarse su existencia (trastornos de aprendizaje) bajo el argumento de que constituían una patologización de la educación, lo que era un simple reconocimiento de realidades. Los señalamientos que cada vez con mayor vigor brotan de las neurociencias y otras disciplinas en torno a cómo se aprende y qué dificultades pueden surgir en el proceso, nos obligan a entender que es imperativo incorporar esos conocimientos en nuestro andamiaje teórico y en la práctica... y el cómo se enseña”.

En este marco, es sustantivo que los estudiantes cuenten con la claridad conceptual para generar estrategias de evaluación e intervención, a partir del análisis y reflexión de los marcos de referencia que serán abordados. El curso plantea la posibilidad, como punto de partida, de analizar dos enfoques que se han destacado en este campo: el cognitivo y el derivado de la escuela histórico-cultural. Cada uno con supuestos básicos que determinan los procesos de evaluación, diagnóstico e intervención.

Desde la perspectiva histórico-cultural se generan categorías diagnósticas de los trastornos de aprendizaje a partir de la debilidad funcional de los factores neuropsicológicos (programación y control, perceptivo-analítico, perceptivo global, integración fonemática, cinestésica, organización secuencial motora, retención audio verbal y visual, entre otros) implicados en la actividad de la lectura, la escritura y el cálculo. Desde el proceso de evaluación se definen hipotéticamente las estructuras cerebrales que pueden estar comprometidas y que estarían presentando un insuficiente desarrollo funcional, por ello, la intervención se centra en el trabajo que debe realizarse con las “causas” que determinan el cuadro clínico, y no con las funciones aisladas o particulares.

Por su parte, en el enfoque cognitivo, se establece la diferencia entre los trastornos adquiridos y los trastornos del desarrollo, estos últimos producto de una alteración en la maduración del sistema nervioso que se manifiestan en dificultades para integrar capacidades básicas implicadas en el procesamiento de la información: percepción, memoria, lenguaje y pensamiento, entre otras. Se asume que además de las alteraciones que pueden presentarse en estos procesos mentales, las estrategias implementadas por parte del adulto, o a la falta de su uso por parte del niño, así como la insuficiente automatización de las habilidades implicadas en la lectura, escritura y cálculo, provocan un gran esfuerzo cognitivo que no necesariamente conlleva a buenos resultados. Por ello, la intervención se dirige a mejorar esos procesos deficitarios a partir de aquellos que funcionen adecuadamente, compensándolos a través de la estimulación.

Ciertamente, al igual que en otras condiciones, la heterogeneidad caracteriza a la población con trastornos de aprendizaje, por lo que es necesario promover en los estudiantes el análisis crítico-interpretativo, cuyo interés sea centrado en la identificación de las causas (factores neuropsicológicos débiles) de dichos problemas y no en las categorías diagnósticas derivadas del análisis de corte psicométrico o positivista.

Cursos con los que se relaciona

El curso se encuentra integrado en el trayecto formativo *Formación para la enseñanza y el aprendizaje* junto con el curso “Estrategias para el Desarrollo Socioemocional” y se relaciona con los cursos “Desarrollo y aprendizaje” y “Desarrollo Neuropsicológico” del primer semestre, “Diagnóstico y Adecuación Curricular” del cuarto semestre y “Ajustes Razonables” del quinto semestre y es el antecedente del curso “Estrategias de intervención en el aula para la inclusión educativa” del séptimo semestre.

Este curso fue elaborado por docentes normalistas y especialistas en el diseño curricular provenientes de las siguientes instituciones: de la Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano, de Monterrey, Nuevo León, Rebeca Rodríguez Garza; de la Normal Urbana Federal de Cuautla, Morelos, Sacnité Giles Solorzano; del Instituto Estatal de Educación Normal de Nayarit, en Nayarit, Rosa Isela Becerra Ruiz; de la Normal Oficial de León en Guanajuato, Angélica Silva Guerrero; y el acompañamiento de la Coordinación de Diseño Curricular de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio.

Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso

Competencias genéricas

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.
- Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Competencias profesionales

- Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos.
- Emplea la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula.
- Diseña adecuaciones curriculares aplicando sus conocimientos psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que responden a las necesidades educativas de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

Unidades de competencia que se desarrollan en el curso

- Plantea las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus

procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques psicopedagógicos que sustentan el campo de la comunicación y lenguaje.

- Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos.
- Elabora propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de todos los alumnos.
- Selecciona y propone estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social, emocional de los alumnos en el marco curricular establecido para procurar el logro de los aprendizajes.
- Orienta su actuación profesional con sentido ético – valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de todos los alumnos, así como de la comunidad escolar.

Estructura general del curso

El curso de Estrategias de Atención en el Aula para alumnos con Trastornos de Aprendizaje está conformado por dos Unidades de Aprendizaje que en su conjunto reflejan el manejo de referentes teórico-conceptuales y permiten el desarrollo de capacidades técnico-pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Esto constituye un acercamiento al logro de las competencias planteadas dentro del perfil de egreso para su formación inicial (genéricas y profesionales).

La primera unidad se denomina **“La evaluación de los trastornos de aprendizaje”**, en ella se aborda la evaluación como un proceso de investigación en el que puedan identificar las alteraciones específicas de las distintas funciones neuropsicológicas que componen los órganos de la lectura, la escritura y el cálculo, así como las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrentan en el contexto escolar y familiar. En este sentido, es importante que sean capaces de transferir el marco conceptual abordado a estrategias de intervención que faciliten el aprendizaje de los alumnos en situación de vulnerabilidad. Por ello, es necesario que utilicen las técnicas e instrumentos de evaluación pertinentes y/o que diseñen actividades para obtener la información necesaria.

La segunda unidad titulada **“La intervención en los trastornos de aprendizaje”**, tiene como propósito que los estudiantes diseñen estrategias de intervención personalizadas para potenciar el aprendizaje de los alumnos que presentan

dificultades en la lectura, escritura y cálculo en el aula. Desde esta unidad se busca que los estudiantes desarrollen la creatividad e innovación para adaptar las medidas correctivas pertinentes a la actividad del aula, así como para determinar los ajustes razonables requeridos.

Las unidades de aprendizaje se desagregan en las siguientes temáticas:

Unidad de aprendizaje I. La Evaluación en los Trastornos de Aprendizaje

- Bases conceptuales de los modelos: histórico-cultural y cognitivo.
 - Conceptos fundamentales.
 - Objetivo de la evaluación.
 - Objetivo de la intervención.
- Identificación de los trastornos de aprendizaje desde el modelo histórico-cultural.
 - Componentes de evaluación.
 - Técnicas e instrumentos de evaluación.
 - Criterios de análisis de la información.
 - Categorías diagnósticas.
- Identificación de trastornos de aprendizaje desde el modelo cognitivo.
 - Componentes de evaluación.
 - Técnicas e instrumentos de evaluación.
 - Criterios de análisis de la información.
 - Categorías diagnósticas.

Unidad de aprendizaje II. Intervención en los Trastornos de aprendizaje

- La intervención desde la perspectiva cognitiva.
 - Áreas de intervención: habilidades cognitivas y habilidades instrumentales: lectura, escritura y cálculo.
 - Estrategias de intervención cognitiva: lectura, escritura y cálculo.
 - Componentes del plan de intervención.
- La intervención desde la perspectiva histórico-cultural.
 - Áreas de intervención: factores neuropsicológicos.
 - Principios y métodos de corrección de los factores neuropsicológicos.
 - Componentes del plan de intervención.

Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza

La modalidad seleccionada para el desarrollo de este curso es la de seminario-taller, dado que responde a las características del trayecto formativo Bases Teóricas-Metodológicas para la Enseñanza al que pertenece. Esta modalidad propicia la construcción de conocimientos mediante el diálogo, la discusión, el análisis y la reflexión entre los estudiantes normalistas en torno a los marcos teóricos de referencia que se contemplan. Se espera que, mediante el trabajo conjunto, entre el docente responsable del curso y el estudiante normalista, se propicie la construcción de conocimientos mediante el diálogo, la discusión, el análisis y la reflexión a partir del planteamiento de situaciones que exigen la generalización y transferencia de los componentes teóricos. Es fundamental que el docente responsable del curso valore los procesos de regulación y evaluación crítica que realiza cada uno de sus estudiantes sobre sus actuaciones y producciones, pues ello conlleva al desarrollo de competencias metacognitivas.

Seleccionar estrategias de evaluación e intervención en el campo de los trastornos de aprendizaje implica asumir una postura teórica que sustente la pertinencia de implementación en un contexto determinado a partir de los recursos y condiciones con que se cuentan, lo que pone en juego la capacidad de respuesta del estudiante normalista en el marco de la equidad. El presente curso se desarrolla a partir de dos miradas teóricas, la cognitiva y la histórico-cultural, que, aunque tienen su propia estructura, principios y conceptos, tienen más convergencias que divergencias, al centrarse en la idea sistémica desde la que se produce el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo. De esta manera, es fundamental que el docente del curso oriente el proceso de aprendizaje del estudiante normalista que transite desde una “incompetencia inconsciente” hasta el desarrollo consiente y voluntario de habilidades. El logro de competencias genéricas y profesionales se manifiestan cuando se es capaz de extraer conclusiones, deducciones, integrar sus experiencias y se esfuerza por seguir aprendiendo lo que no sabe; por ello, algunos productos sugeridos son guías de observación, infografías, informe de evaluación, propuesta de intervención y documentos descriptivos.

Con base en lo anterior, el desarrollo de cada unidad de aprendizaje evidenciará el nivel de logro de los estudiantes, de acuerdo con las competencias establecidas para el curso. Como podrá apreciarse, la segunda unidad de aprendizaje pareciera tener menos contenido, sin embargo, no es así, pues se concluye con la elaboración de una propuesta de intervención que recoge no solamente los contenidos abordados en este curso, sino también contenidos de otros cursos del semestre actual y anteriores. Ello implica que los estudiantes retomen contenidos como medidas ordinarias, medidas extraordinarias,

modalidades de planificación, evaluación psicopedagógica, estrategias de co-enseñanza, entre otros. Será necesario organizar el tiempo para cubrir los objetivos de la situación integradora.

Las metodologías de enseñanza y aprendizaje estarán basadas en el enfoque por competencias. Por ello, se sugieren las siguientes:

- **Estudio de Casos:**

Con esta metodología se genera el análisis de un hecho, problema o suceso real experimentado por el estudiante en su trayecto de práctica profesional, con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, reflexionar, completar conocimientos, entre otros. Esto pondrá en perspectiva al estudiante para seleccionar los recursos para la evaluación e intervención a los alumnos con trastornos de aprendizaje de forma dinámica, propositiva y colaborativa.

- **Aprendizaje Colaborativo:**

En la formación del estudiante normalista se plantea, de manera evidente, la necesidad de trabajar de manera colaborativa para enriquecer su labor y lograr avances significativos en su intervención. Por ello, esta estrategia metodológica facilita la interacción en la organización del trabajo en el aula, compromete y responsabiliza al estudiante en formación en la generación y el fortalecimiento de sus aprendizajes, así como en el de sus compañeros. Esto significa que existe corresponsabilidad para alcanzar metas y lograr incentivos como grupo.

- **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP):**

En esta estrategia metodológica se parte de un problema diseñado por el docente del curso para que, en grupos colaborativos, el estudiante aborde en forma sistemática y coordinada las etapas que implican la aplicación de actividades de resolución o desarrollo en torno al problema o situación. Esto genera el logro de aprendizajes activos para dar respuesta de manera rápida y específica a los problemas manifestados en el contexto educativo donde participa.

Otro aspecto muy importante a considerar en este momento, es el uso de la tecnología en sus diferentes versiones. En este sentido se propone:

- **Uso de las TIC-TAC**

Las TIC - TAC representan el medio para diversificar el aprendizaje, por lo que se requiere que el docente las incorpore en la organización del curso a fin de generar significación, facilitar los procesos de colaboración, ofrecer múltiples formas de representación y expresión. Para lo cual, será necesario hacer una revisión exhaustiva de las plataformas y los recursos disponibles, seleccionar los más pertinentes y que se adapten a la situación de los estudiantes.

Actualmente la gamificación es considerada una estrategia que permite incorporar los elementos del juego virtual para generar interés, compromiso, participación y motivación, además de generar una experiencia positiva hacia el aprendizaje, pues responde a los diferentes estilos de procesar la información. Esta es una oportunidad para seleccionar aquellos recursos o programas que sean factibles para propiciar el aprendizaje. Algunos que se proponen son los siguientes: WebQuest, Badgeville (sistema de recompensas virtuales), Canvas, Murally, Padlet, Wall A Me (realidad aumentada), Bitmoji, Clips, entre otros.

Se incluyen también recursos audiovisuales como películas y documentales con fines didácticos que pretenden desarrollar el pensamiento análogo, percibir pautas de comportamiento y analizarlas con sentido crítico para profundizar en el contenido.

Sugerencias de evaluación

Desde el enfoque por competencias del Plan de Estudios para esta Licenciatura en Inclusión Educativa se plantearon, en las orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza, una serie de metodologías que exponen con claridad cómo evaluar desde dicho enfoque. Por ello, llevarlo a cabo significa establecer los criterios desde el inicio de la formación, explicando elementos sustanciales como las actividades, evidencias y criterios de desempeño en cada unidad de aprendizaje, que lleven a los estudiantes a la superación del curso y a demostrar el logro de las competencias que se evalúan.

- Las evidencias de conocimiento demuestran el saber disciplinario y pedagógico adquirido por el estudiante, las cuales se constituyen por unidades de información que puede usar como material para articular su reflexión y procesos cognitivos de mayor nivel de abstracción. Por lo tanto, generalmente se verifican de manera individual, para contar con una mejor aproximación a este logro latente, que es eminentemente intelectual.
- Las evidencias de producto consisten en elaboraciones tangibles, resultado del desarrollo de las actividades de aprendizaje. Este tipo de evidencia es versátil y puede presentarse de manera individual o en equipo, según se trate del aprendizaje implicado en ella.
- Las evidencias de desempeño se refieren a comportamientos específicos del estudiante, en situaciones definidas, que requieren de su observación directa, aunque no de su exposición *in situ* o en tiempo real. Por ello, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son un recurso útil para maximizar las posibilidades e idoneidad de su demostración, por

ejemplo, para casos donde se pretende evidenciar situaciones, condiciones o competencias del trabajo del aula en las escuelas de educación básica.

En este curso las evidencias de aprendizaje dentro de cada unidad, corresponden a participaciones en “Panel de expertos”, elaboración de Guías para la evaluación” y elaboración de Informes de evaluación”

Por otro lado, como evidencia integradora se generará una Propuesta de Intervención: plan de trabajo colaborativo para el aula, escuela y familia, con el que pondrá en juego las competencias adquiridas durante el desarrollo del curso.

Unidad de aprendizaje I. Evaluación de los trastornos de aprendizaje

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Plantea las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques psicopedagógicos que sustentan el campo de la comunicación y lenguaje.
- Orienta su actuación profesional con sentido ético – valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de todos los alumnos, así como de la comunidad escolar.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Esta unidad tiene como propósito que los estudiantes adquieran las herramientas teórico conceptuales para identificar las causas que provocan trastornos de aprendizaje en los alumnos que las presentan.

Contenidos

- **Bases conceptuales de los modelos: histórico-cultural y cognitivo**
 - Conceptos fundamentales.
 - Objetivo de la evaluación.
 - Objetivo de la intervención.
- **Identificación de los trastornos de aprendizaje desde el modelo histórico-cultural**
 - Componentes de evaluación.
 - Técnicas e instrumentos de evaluación.
 - Criterios de análisis de la información.
 - Categorías diagnósticas.
- **Identificación de trastornos de aprendizaje desde el modelo cognitivo**
 - Componentes de evaluación.

- Técnicas e instrumentos de evaluación.
- Criterios de análisis de la información.
- Categorías diagnósticas.

Actividades de aprendizaje

¿Cuáles son las bases conceptuales de los modelos: histórico-cultural y cognitivo, que han sido utilizados en la intervención a los niños con trastornos de aprendizaje?

Situación 1

¿Cómo influyen los referentes teóricos en la intervención de los trastornos de aprendizaje?

Para iniciar el tema se sugiere recuperar los conocimientos previos de los estudiantes respecto a los trastornos neuropsicológicos del aprendizaje, curso abordado en el segundo semestre. Se plantean las siguientes interrogantes que pueden guiar el ejercicio en plenaria:

- ¿Qué son los trastornos neuropsicológicos del aprendizaje?
- ¿Desde qué enfoques se abordó la temática?
- ¿En qué consiste el enfoque sistémico de Luria?
- ¿Qué principios formulados por Vigotzky fueron retomados por Luria para dar origen a la neuropsicología infantil?
- ¿Cuál es la diferencia en las tareas de evaluación e intervención, entre los enfoques localizacionistas y los sistémicos?
- Entre otros.

Con base en la participación de los estudiantes, el docente del curso puede retomar la importancia del desarrollo neuropsicológico pre y postnatal en la conformación y funcionamiento de las estructuras corticales en el marco del aprendizaje.

Posteriormente, se propone que los estudiantes indaguen sobre los componentes fundamentales de las perspectivas de la neuropsicología cognitiva e histórico-cultural que configuran los trastornos de aprendizaje. El propósito es profundizar en el análisis de los siguientes aspectos:

- Conceptos fundamentales.
- Objetivo de la evaluación.
- Objetivo de la intervención.

Se recomienda sistematizar la información recabada en un **cuadro de doble entrada**. Con el propósito de enriquecer la participación de los estudiantes, el

docente del curso puede organizarlos para realizar un **“panel de expertos”**. Pueden apoyarse en los siguientes recursos bibliográficos: Neuropsicología de la edad escolar. “Una aproximación histórico-cultural” de Akhutina, T. (2008); “Formación de subtipos de niños con problemas escolares de aprendizaje a partir de la evaluación neuropsicológica, capacidades cognitivas y comportamiento” de Álvarez, T y Conde, P. (2009); “Mecanismos neuropsicológicos de los problemas en el aprendizaje: datos de una muestra mexicana” de Cervantes, et, al (2014); y “De la psicología cognitiva a la neuropsicología” de Trápaga, C, et, al (2018) pp.35-97.

Es conveniente que el docente del curso promueva la reflexión sobre la pertinencia de tener claridad en el manejo de marcos conceptuales para las tareas de evaluación e intervención educativa de los alumnos con trastornos de aprendizaje desde el marco de la educación inclusiva.

Situación 2

¿Cómo se identifican los trastornos de aprendizaje desde la perspectiva histórico-cultural?

Para iniciar esta situación de aprendizaje, se propone retomar la información analizada en la situación no. 1 respecto al objetivo de la evaluación desde la perspectiva histórico-cultural, con el propósito de enfatizar las posibles causas que provocan los trastornos de aprendizaje desde la debilidad funcional que subyace a alguno o algunos de los factores neuropsicológicos (mecanismos cerebrales) implicados en el órgano funcional de la lectura, de la escritura y del cálculo.

En este sentido, se sugiere que con los estudiantes realicen un ejercicio para relacionar cada uno de los factores neuropsicológicos con tareas (operaciones o acciones) que pueden realizarse en el aula. Ej. Oído fonemático= “Cuando escuches palabras con /p/ das un aplauso”, o Análisis y síntesis cinestésica= “solo tocando este objeto (sin que lo veas) ¿puedes decirme qué es?” Puede enriquecerse incorporando todas las producciones de cada estudiante y con ello realizar una **guía de indicadores**.

Para continuar con el proceso de interiorización de los componentes de la evaluación desde este enfoque, se propone conducir a los estudiantes a identificar cada una de las operaciones que conforman la acción de la lectura, la escritura y el cálculo. Pueden organizarse en equipos para que trabajen cada una. Ej. Si la **acción** es **copiar** (escritura), una de las **operaciones** implicadas es la **organización de la escritura**. Para llevar a cabo esta operación, se requiere

del adecuado funcionamiento de los **factores Perceptivo Global y Melodía Cinética**. Pueden organizar la información en un **diagrama de flujo**.

Posteriormente, se sugiere retomar los tres bloques cerebrales funcionales descritos por Luria: **Bloque I**. Activación y control, relacionado con la actividad inespecífica del estado emocional, del trabajo (tono cortical) y del sueño, además de todas las funciones vitales del organismo. El **Bloque II**. Responsable de las funciones relacionadas con la recepción, el análisis, el almacenamiento y el procesamiento de la información y la integración de las diferentes modalidades sensoriales, derivadas de las zonas corticales posteriores; y el **Bloque III** que incluye las funciones de la corteza frontal: organización, programación, control y verificación de la actividad. De esta manera, los factores neuropsicológicos o mecanismos cerebrales pueden ser ubicados en cada uno de estos bloques. Se propone al docente del curso que con el apoyo de una **estrategia lúdica** como jeopardy, u otra, organice a los estudiantes para ubicar cada uno de los factores neuropsicológicos en el bloque correspondiente, justificando la decisión de su respuesta. Es preciso hacer notar que los factores neuropsicológicos del segundo bloque, son los que configuran los trastornos de aprendizaje como categoría: Integración fonemática, Integración cinestésica, Retención audio-verbal, Retención visual, Organización secuencial motora (cinética), Perceptivo espacial global y Perceptivo espacial analítico.

Dependiendo de las referencias utilizadas, vamos a apreciar algunas diferencias en los términos utilizados para cada factor, así como otros nuevos; ello obedece a incorporaciones recientes, producto de la investigación.

Situación 3

¿Con qué técnicas, instrumentos y criterios evaluamos desde la perspectiva histórico-cultural?

El objetivo de la evaluación desde este enfoque es determinar la fortaleza o debilidad de los mecanismos cerebrales (factores) implicados en la actividad, pero también es preciso identificar los factores del contexto escolar, familiar y cultural que favorecen u obstaculizan el aprendizaje. Se sugiere que los estudiantes indaguen sobre los instrumentos de evaluación que existen en el mercado en este momento. Los Instrumentos denominados “Luria Inicial” y “DNI, Luria” autoría de Manga y Ramos, son excelentes recursos para la evaluación en educación básica. En México, Quintanar y Solovieva cuentan con una amplia producción entre los cuales se encuentran “Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve”, “Evaluación neuropsicológica de la actividad

escolar” y “Evaluación Neuropsicológica de la Actividad del Niño de preescolar”, entre otros.

En este sentido el docente del curso, de acuerdo a las condiciones y posibilidades de su institución puede implementar alguna de las siguientes sugerencias:

1. Revisión, análisis y **aplicación** de los **instrumentos** antes mencionados por parte de los estudiantes a algún niño con problemas de aprendizaje.
2. **Enriquecer la Guía de indicadores** realizada en la situación 1 para organizarlos en un inventario y Guía de Observación a partir de algún caso en particular.

Se propone la **revisión de un caso** documentado por Eslava-Cobos, et, al (2008) del texto “Los trastornos del aprendizaje: perspectivas neuropsicológicas” pp. 209-226 para provocar, a través del análisis un ejercicio metacognitivo que permita identificar el grado de interiorización del enfoque.

Situación 4.

¿Cómo se identifican los trastornos de aprendizaje desde la perspectiva cognoscitiva?

Es conveniente que el docente del curso tenga presente que, desde esta perspectiva, la función cognoscitiva se define como la habilidad para utilizar e integrar capacidades básicas como la percepción, la memoria, las acciones y el pensamiento. De esta manera, su objetivo de evaluación se centra en el estudio de alteraciones en estas áreas. Se distinguen entre trastornos adquiridos y los trastornos del desarrollo, estos últimos, se hacen evidentes en la medida en que los niños se desarrollan. Entre las causas a las que se le atribuyen tales trastornos son los factores genéticos, una migración celular anormal en etapas tempranas del desarrollo o una inadecuada maduración del sistema nervioso. Las actuales técnicas de neuroimagen funcional relacionan las dificultades para adquirir la lectura con la conectividad anormal entre regiones cerebrales cruciales para las funciones del lenguaje. Algunos trastornos del desarrollo se manifiestan hasta el momento en que se debe adquirir determinada habilidad, como es el caso del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo en la edad escolar. Eslava-Cobos, (2008).

En este marco se propone que los estudiantes definan la diferencia entre los trastornos adquiridos y los trastornos del desarrollo, a partir de la indagación de fuentes sugeridas en este curso, así como en otras de búsqueda personal para ejemplificar situaciones particulares.

Con base en dos **casos documentados** presentados por Eslava-Cobos, et, al (2008) del texto “Los trastornos del aprendizaje: perspectivas neuropsicológicas” pp.327-332, se sugiere organizar al grupo en equipos para que los **analicen, identificando: ¿Qué se evaluó?, ¿Cómo se evaluó? ¿Cuál fue el resultado de la evaluación?** Presentar sus hallazgos en plenaria con el apoyo de un **organizador gráfico**.

Puesto que esta perspectiva se sustenta en el concepto de “Modularidad de las funciones cognoscitivas”, es decir, “nuestra vida mental es posible gracias a la actividad orquestada de múltiples procesadores cognoscitivos o módulos” así como en el de “Disociación de funciones”, se sugiere los estudiantes **indaguen** sobre la teoría de Ellis y Young (1988) respecto a las dos Rutas o mecanismos diferentes a través de los cuales se lleva a cabo el proceso de lectura: La Ruta Léxica o directa relacionada con un déficit fonológico y la Ruta Subléxica, relacionada con los déficit visoverbales y su relación con trastornos del aprendizaje de la lectura, como son las Dislexias adquiridas y las Dislexias del desarrollo. La información se recoge en un **organizador gráfico** por binas para exponerlo en plenaria.

La Dislexia como trastorno postalfabético, no puede ser diagnosticado hasta después de que el niño ha sido expuesto al aprendizaje de la lengua escrita y no ha logrado los procesos de automatización, sin embargo, existen señales desde preescolar o al ingreso a la escuela primaria que podrían indicar la presencia de alteraciones que podrían incidir en la manifestación de un trastorno de aprendizaje. En este sentido, se propone plantear a los estudiantes el diseño de una **Guía de Observación** a partir de indicadores cognitivos comunes a la dislexia, disgrafia y discalculia. Ej. habilidades fonológicas, lenguaje, denominación, memoria operativa o de trabajo, procesamiento visual, habilidades motrices, funciones ejecutivas y variables afectivas, entre otras. Es conveniente retroalimentar a los estudiantes a fin de resolver las dudas que pudieran presentar.

Situación 5

¿Con qué técnicas, instrumentos y criterios evaluamos desde la neuropsicología cognitiva?

Los aspectos esenciales para derivar una categoría diagnóstica desde este paradigma son: Las características de la lectura (precisión, velocidad, comprensión), de la expresión escrita (separación entre palabras, puntuación, gramática, caligrafía, entre otros), del cálculo (procesamiento numérico de entrada, procedimientos y procesamiento numérico de salida), las habilidades

intelectuales y la interferencia de la alteración en el rendimiento académico o la vida cotidiana del alumno.

Se sugiere que los estudiantes indaguen sobre los instrumentos de evaluación que existen en el mercado en este momento. El DST-J autoría de Fawcett y Nicolson es un instrumento que incluye tres pruebas: lectura, copia y dictado, y ha sido adaptado a la población mexicana, representa un valioso instrumento para la detección de la dislexia en niños, a partir de identificar categorías de riesgo. El BANETA (Batería Neuropsicológica para la evaluación de los Trastornos de Aprendizaje, autoría de Yáñez y Téllez, es un instrumento mexicano que permite identificar las funciones neuropsicológicas deficientes en los componentes de lenguaje, memoria, atención, percepción y habilidades motrices.

Respecto a la evaluación de habilidades intelectuales, existe una diversidad de instrumentos de fácil acceso, ej. El RAVEN (Test de Matrices Progresivas) cuya rápida aplicación proporciona indicadores de inteligencia fluida. Las escalas TONI 4, C-TONI, proporcionan indicadores de desempeño de pensamiento analógico, categórico y secuencial, tanto en aspectos culturales (inteligencia cristalizada) como abstractos (inteligencia fluida), entre otros.

Al igual que en el manejo del anterior paradigma, el docente del curso, de acuerdo a las condiciones y posibilidades de su institución puede implementar alguna de las siguientes sugerencias:

1. Revisión, análisis y **aplicación** de los **instrumentos** antes mencionados por parte de los estudiantes a algún niño con problemas de aprendizaje.
2. **Enriquecer la Guía de indicadores** realizada en la situación 1 para organizarlos en un inventario y Guía de Observación para utilizarlos en algún caso particular. Se propone la revisión de los capítulos 6, 7 y 9 del texto "Neuropsicología del desarrollo infantil" de Roselli, Matute y Ardilla (2010) pp.139-157, 161-178 y 197-216. Así como del texto "Neuropsicología infantil" de Portellano, (2008) pp. 117-144.

Se sugiere que, en el marco de las Prácticas en los servicios educativos, planeen e implementen el proceso de evaluación de un alumno. Para ello, se propone que el docente del curso organice a los estudiantes en equipos para que elijan el paradigma desde el que desarrollarán el proceso de evaluación, procurando el equilibrio de ambas posturas. Es importante que complementen este proceso con los aspectos que considera la evaluación psicopedagógica, según las normas de control escolar vigentes para la educación básica. Presenten sus **informes de evaluación** al grupo y reflexionen sobre su experiencia, coincidencias, divergencias, fortalezas, debilidades en la implementación de cada paradigma, así como del logro de sus aprendizajes en esta unidad.

Evidencias	Criterios de desempeño
<ul style="list-style-type: none"> • Panel de “Expertos” • Guía de Indicadores de Evaluación (paradigma Histórico-Cultural). • Guía de Indicadores de Evaluación (paradigma Cognoscitivo). 	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante expone los conceptos fundamentales de cada paradigma sin ambigüedades. • En su exposición identifica el objetivo de la evaluación e intervención de ambos paradigmas. • Las tareas o acciones formuladas dan muestra de la generalización de los mecanismos cerebrales (factores neuropsicológicos). • Las tareas o acciones formuladas responden al momento del desarrollo de los alumnos a quienes están dirigidos. • La información que se presenta es clara y precisa. • Las tareas o acciones formuladas dan muestra de la generalización de las funciones cognitivas. • Las tareas o acciones formuladas responden al momento del desarrollo de los alumnos a quienes están dirigidos. • La información que se presenta es clara y precisa.

<ul style="list-style-type: none">• Informe de Evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Es congruente con el marco conceptual del paradigma seleccionado.• Cumple con el objetivo de evaluación del paradigma seleccionado.• Incorpora los aspectos de la evaluación psicopedagógica de acuerdo a la normativa vigente.• La información se presenta de manera clara y precisa.
---	---

Bibliografía Básica

- Akhutina, T.** (2008). *Neuropsicología de la Edad Escolar*. Una aproximación histórico-cultural. *Acta Neurol. Colombia*, 24: S17-S-30.
- Akhutina, T.** (2002). Diagnóstico y corrección de la Escritura. *Revista Española de Neuropsicología*, pp. 236-261, 4.
- Alonso, J.** (2012). *Evaluación Psicopedagógica y orientación educativa. Problemas de motivación y aprendizaje*. pp. 65-212. Madrid: Síntesis.
- Álvarez, T., Conde-Guzón, P.** (2009). Formación de subtipos de Niños con problemas escolares de aprendizaje a partir de la Evaluación Neuropsicológica, Capacidades Cognitivas y Comportamiento. *Clínica y Salud*. pp. 19-41, 20, 1.
- Eslava-Cobos, J., Mejía, L. Quintanar, L., Solovieva, Y.** (2008). *Los trastornos del aprendizaje. Perspectivas neuropsicológicas*. pp. 143-395. Bogotá: Neurociencias Magisterio.
- Portellano, J.** (2008). *Neuropsicología Infantil*. pp. 13-28, 117-144, 209-234. Madrid: Síntesis.
- Rojas-Cervantes, J., Lázaro-García, E., Solovieva, Y., Quintanar-Rojas, L.** (2014). Mecanismos neuropsicológicos de los problemas en el aprendizaje: datos de una muestra mexicana. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62, 3. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v62n3.44211>
- Roselli, M., Matute, E., Ardila, A.** (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. pp. 71-220. México: Manual Moderno.
- Solovieva, Y., Quintanar, L.** (2007). Principios y estrategias para la evaluación neuropsicológica infantil. *En Lingüística, neuropsicología y neurociencias ante los trastornos del desarrollo infantil*. México: UNAM. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/276920013>

Bibliografía Complementaria

- Moraine, P.** (2014). *Las Funciones Ejecutivas del estudiante*. Madrid: Narcea.
- Solovieva, Y., Quintanar, L.** (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.
- Solovieva, Y., Quintanar, L.** (2008). *Educación Neuropsicológica Infantil. Métodos prácticos de solución de problemas en la lectura*. México: Trillas.

Soprano, A. (2014). *Cómo evaluar la atención y las funciones ejecutivas en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

Recursos de apoyo

Brown, L.R.J, Sherbenov., Johnsen. (2019). *Test de inteligencia no verbal. TONI 4*. Austin: TEA

Ellis, A.W.; y Young, A. (1988). *Human Cognitive Neuropsychology*. Londres: LEA

Fawcett, A., Nicolson, R. (2013). *Test para la Detección de la Dislexia en Niños. 3ª Edición*. Madrid: TEA.

Quintanar, L., Solovieva, Y. (2012). *Evaluación neuropsicológica de la actividad escolar*. México: BUAP.

Quintanar, L., Solovieva, Y. (2017). *Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve*. México: BUAP.

Quintanar, L., y Solovieva, Y. (2019). *Evaluación Neuropsicológica de la Actividad del Niño de preescolar*. México: BUAP.

Ramos, F., Manga, D. (1991). *Evaluación Neuropsicológica en la edad preescolar. DNI-Luria*. Madrid: TEA.

Ramos, F., Manga, D. (2013). *Evaluación Neuropsicológica en la edad preescolar. Luria-Inicial*. Madrid: TEA.

Raven, J.C. (1993). *Test de Matrices Progresivas*. México: Paidós

Yáñez, M., Téllez, B. (2013). *Batería Neuropsicológica para la evaluación de los Trastornos de Aprendizaje*. México: Manual Moderno.

Unidad de aprendizaje II. Intervención de los Trastornos de Aprendizaje

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos.
- Elabora propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de todos los alumnos.
- Selecciona y propone estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social, emocional de los alumnos en el marco curricular establecido para procurar el logro de los aprendizajes.
- Orienta su actuación profesional con sentido ético – valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de todos los alumnos, así como de la comunidad escolar.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En esta unidad de aprendizaje el estudiante diseñará estrategias de intervención personalizadas para potenciar el aprendizaje de los alumnos que presentan dificultades en la lectura, escritura y cálculo en el aula.

Contenidos

- La intervención desde la perspectiva cognitiva
 - Áreas de intervención: habilidades cognitivas y habilidades instrumentales: lectura, escritura y cálculo.
 - Estrategias de intervención cognitiva: lectura, escritura y cálculo.
 - Componentes del plan de intervención.
- La intervención desde la perspectiva histórico-cultural:
 - Áreas de intervención: factores neuropsicológicos.
 - Principios y métodos de corrección de los factores neuropsicológicos.
 - Componentes del plan de intervención.
- Contexto familiar y comunitario
 - Colaborando con la familia.

-Vinculación con los servicios de orientación, asociaciones de la sociedad civil y organizaciones gubernamentales.

Actividades de aprendizaje

Situación 1

¿Qué vemos desde cada óptica conceptual?

Para iniciar esta segunda unidad se recomienda abordar nuevamente (visto en 2º semestre) la película “Estrellas en la tierra” y organizar un debate para discutir desde cada paradigma (cognitivo e histórico-cultural) las manifestaciones de los trastornos observables y la influencia de los contextos. Se sugiere que los estudiantes asuman el rol de “expertos” para argumentar desde su postura.

Situación 2

¿Cómo se interviene desde ambos paradigmas abordados en las dificultades de aprendizaje?

Como hemos revisado con anterioridad, la perspectiva cognoscitiva atribuye las dificultades de aprendizaje a las deficiencias en el funcionamiento de los procesos mentales, así como a la insuficiente automatización de las habilidades básicas implicadas en cada tipo o área de aprendizaje. Condición que puede compensarse si se plantean estrategias en las que el alumno tenga un rol activo en la construcción del conocimiento, y los adultos funjan como mediadores entre el objeto de conocimiento y las actividades que implican los procesos mentales. En este sentido, la intervención debe estar centrada en mejorar los procesos deficitarios y a estimular los que funcionan adecuadamente. En tanto, desde la perspectiva Histórico-Cultural, la metodología para la corrección se rige desde varios principios: la formación de los mecanismos cerebrales (factores) débiles a partir de los fuertes; la mediación e interiorización gradual de las acciones que incluyen los mecanismos débiles, la zona de desarrollo próximo, el apoyo en la actividad rectora de la edad psicológica, así como de la estructura psicológica de la acción.

Se sugiere organizar a los estudiantes por equipos con el propósito de solicitarles que indaguen en diversas fuentes sobre las estrategias de intervención desde ambas perspectivas. Se proponen los capítulos 3 (parte 2 y 3) del texto de Eslava-Cobos (2008) “Los trastornos del aprendizaje: perspectivas neuropsicológicas” pp. 227-259 y 337-392, pueden utilizar la **infografía u otro organizador gráfico** para exponer la información y presentarla al resto de los compañeros.

Posteriormente, los estudiantes retoman el informe de evaluación realizado en la unidad uno y plantean las estrategias pertinentes para el caso, Las plasmarán en un **documento descriptivo** que incluya la justificación de la toma de decisiones.

Situación Integradora

Al concluir el curso, se espera que los estudiantes elaboren una **Propuesta de Intervención** para el caso abordado desde la unidad 1 a partir de los contenidos curriculares del grado escolar en el que se encuentre el alumno evaluado. Ello implica la incorporación de medidas ordinarias y extraordinarias. Las primeras desde metodologías de aula y atención a la diversidad (rincones de trabajo, centros de interés, proyectos, entre otros) y las segundas desde la adaptación de las estrategias de intervención a partir de la perspectiva abordada (cognoscitiva o histórico-cultural) a dichos contenidos curriculares. Es conveniente formular estrategias para incluir a la familia en el proceso de intervención, así como las orientaciones de trabajo colaborativo con el docente de grupo.

Se espera que los estudiantes tengan la oportunidad de aplicar algún fragmento de la propuesta de intervención que evidencie sus procesos metacognitivos.

Evidencias	Criterios de desempeño
<ul style="list-style-type: none"> • Infografía, organizador gráfico. • Documento descriptivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta comprensión y dominio de las estrategias de intervención desde el paradigma abordado. • La presentación de la información muestra claridad. • Retoma los resultados de la evaluación como punto de partida para la toma de decisiones de intervención. • Se abordan con claridad y precisión las estrategias de intervención para el alumno evaluado. • Justifica con argumentos conceptuales la

<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia Integradora de Propuesta Intervención 	<p>toma de decisiones de intervención.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra comprensión de la información que transmite. • Refleja de manera clara el enfoque de intervención neuropsicológica desde el que desarrolla la propuesta de intervención. • Adapta las estrategias de intervención neuropsicológicas a los contenidos curriculares del grado escolar que cursa el alumno evaluado. • Define claramente las medidas ordinarias y extraordinarias pertinentes al caso (alumno-contexto de aula). • Define recomendaciones u orientaciones claras y acordes a las necesidades del caso, que pueden ser llevadas a cabo por parte de la familia y escuela. • Las sugerencias propuestas para el ámbito escolar/áulico están basadas en estrategias de co-enseñanza.
--	--

Bibliografía Básica

- Akhutina, T.** (2008). *Neuropsicología de la Edad Escolar. Una aproximación histórico-cultural*. *Acta Neurol. Colombia*; 24, S17-S-30.
- Akhutina, T. (2002)**. Diagnóstico y corrección de la Escritura. *Revista Española de Neuropsicología*. pp. 236-261, 4.
- Álvarez, T., Conde-Guzón, P.** (2009). *Formación de subtipos de Niños con problemas escolares de aprendizaje a partir de la Evaluación Neuropsicológica, Capacidades Cognitivas y Comportamiento*. *Clínica y Salud*, pp. 19-41, 20, 1.
- Eslava-Cobos, J., Mejía, L. Quintanar, L., Solovieva, Y.** (2008). *Los trastornos del aprendizaje. Perspectivas neuropsicológicas*. pp. 227-259 y 337-391. Bogotá: Neurociencias Magisterio.
- Portellano, J.** (2008). *Neuropsicología Infantil*. pp. 13-28, 117-144, 209-234. Madrid: Síntesis.
- Rodríguez, F.** (2014). *La co-enseñanza una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. Colombia: Educrea..
- Rojas-Cervantes, J., Lázaro-García, E., Solovieva, Y., Quintanar-Rojas, L.** (2014). Mecanismos neuropsicológicos de los problemas en el aprendizaje: datos de una muestra mexicana. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62, 3. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v62n3.44211>
- Roselli, M., Matute, E., Ardila, A.** (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. pp. 71-220. México: Manual Moderno.
- Solovieva, Y., Quintanar, L.** (2007). Principios y estrategias para la evaluación neuropsicológica infantil. *En Lingüística, neuropsicología y neurociencias ante los trastornos del desarrollo infantil*. México: UNAM. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/276920013>
- Trápaga, M., Pelayo, H., Bello, Z., Bautista, A.** (2018). *De la psicología cognitiva a la neuropsicología*. México: Manual Moderno.
- Yáñez, M.** (2016). *Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo*. México: Manual Moderno.

Bibliografía Complementaria

- Aguiar, G., Denothenes, Y., & Campos, I.** (2020). La participación familiar en la Inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *MENDIVE Revista de educación*, pp. 120-133, 18,1.
- Araos, M., Guerrero, P., Galindo, M., Villaseñor, R., De la Vara, A.** (2010). *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lecto-escritura*. México: Pearson.
- Bolivar, A.** (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. *Revista de Educación*, 119-146, 339.
- Calvo, I., Verdugo, M., & Amor, A.** (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, pp. 99-113, 10, 1.
- Deaño, M.** (2000). *Cómo prevenir las dificultades de cálculo*. Málaga: Aljibe.
- Díaz-Barriga, F.** (2006). *Enseñanza Situada*. México: Mc Graw Hill
- Gispert, D., Rivas, L.** (2010). Alumnado con dificultades de aprendizaje de la lectura. Barcelona: GRAÓ.
- Heimlich, J., Pittelman, S.** (2001). *Elaboración de Mapas Semánticos como estrategia de aprendizaje. Aplicaciones para salones de clases*. México:Trillas.
- Huguet, T.** (2006). *Dos maestros en el aula. En T. Huguet, Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*, pp. 89-125. Barcelona: GRAÓ.
- Miquel, E.** (2006). Maestros que trabajando juntos aprenden. Aula de Innovación Educativa (Versión Digital), pp. 153-154.
- Solovieva, Y., Quintanar, L.** (2014). *Enseñanza de la Lectura. Método práctico para la formación lectora*. México: Trillas.

Recursos de apoyo

- Kan, A.** (2007). *Estrellas en la Tierra*. [cinta cinematográfica]. India: Aamir Kan, productions.