

66



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
IZTACALA**

**“LA PARTICIPACIÓN DEL PSICÓLOGO EN LA
DETECCIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES EN LA UNIDAD DE SERVICIOS DE
APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR”**

REPORTE DE TRABAJO

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

BEATRIZ ABIGAÍL GARCÍA HIDALGO

ASESOR : LETICIA SÁNCHEZ ESCALADA

DICTAMINADORES: NORMA YOLANDA RODRÍGUEZ SORIANO

AMADO RAÚL RODRÍGUEZ TOVAR



29/12/16



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
IZTACALA**

La participación del psicólogo en la detección de necesidades
educativas especiales en la Unidad de Servicios de Apoyo a la
Educación Regular.

Reporte de trabajo que para obtener el título de licenciado
en psicología presenta:

BEATRIZ ABIGAÍL GARCÍA HIDALGO

ASESOR: Leticia Sánchez Encalada.

DICTAMINADORES: *Norma Yolanda Rodríguez Soriano.*
Amado Raúl Rodríguez Tovar.

Los Reyes Iztacala 2001

Dedica el presente trabajo con todo amor y cariño a:

A mi esposo:

Gracias a tu apoyo deje de estar en el anonimato, para ser mejor cada día.
Gracias por estar a mi lado.

A mis hijos:

A quienes invito a que luchen por obtener en la vida, todo aquello que se
propongan.
Gracias por su apoyo.

A mi madre:

La que me enseñó que la felicidad no depende de lo que pasa a nuestro
alrededor, sino de lo que pasa dentro de nosotros y de lo que obtengamos
con nuestro propio esfuerzo.
Gracias por todo.

A mis hermanas:

A quienes les digo, que siempre contarán conmigo tanto en las buenas como
en las malas.
Gracias.

A mis maestras:

Que con su apoyo y orientación hicieron que este trabajo sea una realidad.
Gracias.

A mis compañeras de la URAER-II 21

Quienes con su ejemplo, entusiasmo y motivación me apoyaron para lograr
esta meta.
Gracias.

Doy gracias al señor y a su hijo Jesucristo
por darme la fuerza y templanza necesaria
para terminar este trabajo y por sus bendiciones
en cada día de mi vida.

INDICE

Página.

RESUMEN	01
INTRODUCCIÓN	02
CAPÍTULO 1. <i>Historia de Educación Especial en México.</i>	07
1.1 Antecedentes de la Integración Escolar.	10
CAPÍTULO 2. <i>La Integración Educativa.</i>	16
2.1 Fundamentos Filosóficos de la Integración Educativa.	16
2.2 Principios Generales de la Integración Educativa.	17
2.3 Conceptos relacionados con la integración Educativa.	19
CAPÍTULO 3. <i>Necesidades Educativas Especiales y Discapacidad.</i>	22
3.1 Concepto de NEE.	23
3.2 Detección y determinación de las NEE.	26
CAPÍTULO 4. <i>Organización y Funcionamiento de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.</i>	29
4.1 Estructura Organizativa de la Unidad de Servicios de Apoyo a La Educación Regular.	29
4.2 Acciones y Estrategias de la USAER.	31
4.3 Proceso de atención.	31
CAPÍTULO 5. <i>Currículum.</i>	36
5.1 Marco de Referencia de los Planes y Programas de 1993.	36
CAPÍTULO 6. <i>Evaluación.</i>	45
6.1 La evaluación desde el constructivismo.	46
6.2 La evaluación dentro de la USAER.	50
CAPÍTULO 7. <i>La Participación del Psicólogo en la USAER.</i>	55
7.1 El psicólogo en educación especial.	57
CAPÍTULO 8. <i>Reporte de Trabajo Profesional en la Detección de las Necesidades Educativas Especiales en USAER.</i>	61
8.1 Análisis de resultados.	65
8.2 Conclusiones.	77
CAPÍTULO 9. <i>Propuesta de trabajo.</i>	79
ANEXOS.	86
REFERENCIAS.	101

RESUMEN

En este trabajo se reportan las actividades del psicólogo dentro la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, detectando y delimitando las necesidades educativas especiales en los alumnos de educación básica.

Se describen los antecedentes de la integración educativa y cómo se fueron reestructurando los servicios de educación especial, de tal manera que se incorporaron en el sistema de educación básica y media. También se menciona cómo funcionan los servicios; específicamente la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (su organización y funcionamiento).

Se habla del marco referencial de los planes y programas de primaria que son la herramienta principal para dar respuesta a las necesidades educativas especiales, éste parte desde el constructivismo a través del cual se busca que el maestro y el alumno aborden el conocimiento desde el aprendizaje significativo.

Posteriormente se hace una breve reflexión sobre el quehacer del psicólogo dentro del servicio de educación especial y de las formas de evaluación dentro de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular desde la nueva política educativa. Habiendo analizado que no está bien delimitado el programa de trabajo del psicólogo, se considera necesario elaborar una evaluación para sistematizar de manera objetiva y precisa los siguientes aspectos para detectar y determinar las necesidades educativas especiales:

1. Escenarios y análisis de la realidad.
2. Habilidades y estrategias.
3. Responsables y los aprendizajes significativos.

Por lo que la propuesta de trabajo es la implementación de un perfil que nos permita ubicar las habilidades y las deficiencias de los niños para que a partir de ello se establezcan las estrategias a seguir.

INTRODUCCIÓN

Los fines de la Educación Especial, eran dar estrategias tanto a los niños con requerimientos especiales, como a sus padres y maestros. Esto tenía el propósito de lograr una integración de éstos al medio ambiente en el cual se desarrollan.

El Centro Psicopedagógico fue creado principalmente para a partir del segundo ciclo escolar dar apoyo a los niños de escuela primaria con problemas de aprendizaje, este lineamiento fue superado por las necesidades de la comunidad en la cual está inmerso el centro para después atender a menores en niveles escolares desde preescolar hasta secundaria. Por consiguiente, la gama de problemas por atender se incrementaron (lenguaje, aprendizaje y emocional) esto se realizaba fuera del contexto escolar en el que se desenvolvían los menores, por lo que se centraba la atención en el niño punteando que la problemática solo partía del niño o bien del ámbito familiar.

Lo mismo pasaba con otros servicios de educación especial (grupos integrados, periféricos y centro de atención a niños sobresalientes) que aunque estaban inmersos en primarias, tomaban la problemática con la misma óptica. El papel del psicólogo dentro de este ámbito así como su objetivo de trabajo fue en un principio el de obtener un coeficiente intelectual, y una explicación de su significado para lograr una adecuada canalización de la persona. Sin embargo, el diagnóstico psicológico acentuaba más las limitaciones del alumno.

Por lo tanto, el papel del psicólogo fue modificándose, ya no se centraba solamente en el diagnóstico sino que retomaba la orientación a padres, maestros y alumnos, con la finalidad de que se coadyuvara al proceso de enseñanza aprendizaje y con ello propiciara la aceptación del menor dentro del ámbito escolar y familiar.

La intervención del psicólogo era dentro de estos aspectos; trabajo con padres, con maestros y con el alumno. Se consideraba fundamental su participación para lograr una atención integral en el problema de los niños en lugar de quedarse únicamente en el diagnóstico psicológico. Formaba parte de

quedarse únicamente en el diagnóstico psicológico. Formaba parte de un equipo técnico que apoyaba el proceso de aprendizaje del sujeto en forma conjunta con otros profesionales de la educación (maestro especialista, terapeuta de lenguaje y trabajo social).

Se contaba con un espacio específico destinado a educación especial tomándolo como una entidad aparte que daba atención a lo que la primaria desechaba o no podía resolver, ya que no realizaba un análisis real de la problemática que enfrentaban los niños.

Es a partir del Reporte Warnock en 1978 y la Declaración Mundial de Jomtien, Tailandia marzo de 1990, que se marca a nivel mundial educación para todos, como un derecho. Independientemente de sus diferencias particulares, otro acontecimiento importante fue la conferencia de Salamanca España en 1994, en donde se reafirma el compromiso de la educación para todos, reconociendo la necesidad urgente de impartir enseñanzas a los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, respaldando además el marco de acción para las necesidades educativas especiales.

Estos cambios fueron determinantes en la educación en México porque provocaron una reestructuración de los servicios de Educación Especial y con ello del perfil del psicólogo, que anteriormente se movía en *un modelo clínico* y ahora sin dejar de lado éste, se enfoca más en el aspecto *educativo*, en donde su función particular se basa en el currículum, a través del cual se trata de dar respuesta a las necesidades educativas especiales, a la integración e inclusión educativa de los niños dentro de las escuelas regulares de educación básica. Deja de ser un modelo *asistencial y terapéutico*, para ser *pedagógico*. Provocando la reestructuración de los servicios de educación especial como se indica en la Tabla I.1.

Una de las propuestas para el inicio de la reorganización de la educación especial, es La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) conceptualizada como la instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, promoviendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación.

REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL	
ESQUEMA ANTERIOR	ESQUEMA ACTUAL
CENTROS DE ORIENTACIÓN, EVALUACIÓN Y CANALIZACIÓN	UNIDAD DE ORIENTACIÓN AL PÚBLICO.
UNIDADES DE GRUPOS INTEGRADOS A Y B. CENTROS DE ORIENTACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA. CENTROS PSICOPEDAGÓGICOS. UNIDAD DE ATENCIÓN A CAPACIDADES SOBRESALIENTES.	UNIDADES DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)
CENTROS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA. ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. CENTROS DE CAPACITACIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.	CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE (CAM)

TABLA I.1. Reorientación de los servicios de educación especial.

El desarrollo técnico operativo de la USAER se realiza actualmente en función de la atención a los alumnos y orientación tanto al personal de la escuela como a los padres de familia, el desarrollo técnico-pedagógico considera cinco acciones; evaluación inicial en la que se consideran dos momentos(la detección de los alumnos y la determinación de las necesidades educativas especiales), planeación de la intervención, intervención, evaluación continua y seguimiento.

Cabe mencionar que todo el personal de la USAER está comprometido para realizar las acciones antes mencionadas desde la detección hasta el término de la atención y para realizar un trabajo de orientación tanto al personal de la escuela como a todos los padres de familia que tienen a sus hijos en las escuelas. En lo que respecta a psicología; ésta se encarga de evaluar los procesos y habilidades que interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La orientación al personal de la escuela regular se realiza con base en el análisis de los factores que repercuten en el aprendizaje de los alumnos por lo que juntos se generan alternativas de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos, lo cual no se ha logrado con todos los maestros.

En la actualidad nos enfrentamos a diferentes niveles de participación y aceptación de la unidad de apoyo a la educación regular (USAER) y en especial de la participación del psicólogo.

Las escuelas se encuentran en diferentes momentos de organización desde la nuclear, en la que los miembros de un grupo realizan la reflexión de su tarea educativa, participan en la tarea en función de sus intereses propios y conocimientos. Hay quienes proponen información sobre la tarea, también los que no aceptan un trabajo colaborativo con el personal de la unidad de apoyo a la escuela regular (USAER) con la mira de cambiar la dinámica de la escuela y así buscar junto con el profesor un enriquecimiento personal para que a partir de su práctica docente, él mismo elabore su propio perfil de desempeño curricular que le permita detectar las necesidades de su grupo y con ello conocer la problemática de parte de sus alumnos y de la institución educativa en la que está inmerso. Con lo que se tendrá un mayor análisis de su realidad, un superior conocimiento de sus alumnos y a partir de esto dará una mejor respuesta a las necesidades educativas y necesidades educativas especiales de sus alumnos.

Esto nos lleva a que la detección y determinación de las necesidades educativas especiales es fundamental ya que sobre la base de esta se pueden tomar decisiones y realizar acciones que les permita a los alumnos tener un mayor acceso a los contenidos y al maestro precisar estrategias necesarias para proveerlos de experiencias significativas que les posibiliten una mayor apropiación del conocimiento y puedan dar respuesta a las exigencias y expectativas del medio en donde se desarrollan.

El objetivo de este trabajo es presentar un reporte enfatizando el papel del psicólogo y sus funciones en la detección y determinación de las necesidades educativas especiales en USAER.

En el primer capítulo, analizaremos los cambios en el ámbito nacional sobre la política educativa cómo se lleva la reestructuración de los servicios de educación especial.

En el segundo describiremos qué es la integración educativa, sus principios y los conceptos relacionados con ésta.

En el tercero, se describe la conceptualización de los niños con necesidades educativas para posteriormente mostrar en el capítulo cuarto la organización y funcionalidad de la USAER.

En el quinto analizaremos el marco del cual parten los planes y programas de 1993 y en el sexto se contemplarán la evaluación desde el constructivismo y cuales son los criterios que marca, las técnicas que se utilizan y sus momentos., Como se realiza la evaluación en la USAER y por último examinaremos la participación del psicólogo dentro de dicha actividad.

Una vez conceptualizados todos los términos que se involucran en la detección y determinación de las necesidades educativas especiales, se llevará acabo el último capítulo en el se que reporta el trabajo. Dentro de este, retomaremos la importancia que tiene la detección de las necesidades educativas especiales y el papel del psicólogo dentro de este proceso.

CAPÍTULO 1.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.

Desde el comienzo de la humanidad han existido seres con discapacidades tanto físicas como mentales que en un principio no eran atendidos ya que se les escondía por considerárseles poco atractivos, niños eternos o enfermos, a los cuales se les mandaba a instituciones que contemplaban discapacidades heterogéneas y que los consideraban sujetos minusválidos que requieren de apoyo permanente, esto es de ser asistido todo el tiempo y toda la vida (DGEE, 1993) éste servicio asistencial era posible a través de las instituciones, las cuales fueron creadas entre 1800 a 1900.

Pero en este período no solo existían instituciones como la descrita, también se inician las escuelas especiales, esto se da durante el gobierno de Benito Juárez en 1870, quien crea La Escuela para Sordos y La Escuela Nacional para Ciegos, con lo que se principia una atención de instrucción. Fue hasta la Revolución Mexicana, en 1918, que se pretendió que los niños con discapacidad al llegar a una edad adulta encontraran trabajo y fueran productivos, por lo que se crea La Escuela de Orientación para Varones y Niñas. En 1932, La Escuela Especial para Niños Anormales y el profesor Salvador M. Lima fundó la Escuela para Débiles Mentales en la ciudad de Guanajuato(DGEE, 1985).

Con la difusión acelerada de la educación en la población, se va haciendo más notoria la cantidad de niños que no asistían a la escuela, eran chicos que no podían aprender a leer, ni las nociones elementales de cálculo. Por lo que el doctor Roberto Solís Quiroga, plantea la necesidad de institucionalizar la educación especial en México, entonces se incluye un apartado en La Ley Orgánica de Educación referente a la protección de los deficientes mentales. Por parte del estado se crea en 1935, una división de educación especial y el Instituto Médico Pedagógico en parque Lira, fundado y dirigido por el doctor Solís Quiroga para atender a niños deficientes mentales.

En 1936, se fundó una Clínica de la Conducta que todavía funciona como tal, además de la Normal de Especialización que abre sus puertas en 1943 para los maestros que quisieran trabajar con estos niños. En la actualidad imparten

las especialidades: de menores infractores, problemas de aprendizajes, deficiencia mental, neuro- motores, audición, lenguaje e invidentes.

En los años 40 y 50 se inician cambios importantes al surgir instituciones encargadas de atender a niños con otros problemas. En 1952 se fundó el Instituto Nacional de Foniatría, para atender a los que no podían oír y junto con éste, El Instituto Nacional de Comunicación Humana (INCH) que atiende problemas de audición, lenguaje y aprendizaje. En especial los dos primeros, desde la valoración hasta la atención.

Cuando ya funcionaban varios servicios, se creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas, se abocó a la atención temprana de los niños deficientes mentales, para lo cual se fundaron 10 escuelas en el Distrito Federal y 12 en el interior del país. (DGEE, 1985).

Las escuelas de educación especial daban servicio a niños con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje así como impedimentos motores o trastornos visuales. Estos niños no cursaban con un currículum regular y estaban aislados de sus compañeros sin problemas.

Por otro lado, los niños que presentaban problemas de aprendizaje o conducta eran atendidos por los Grupos Integrados o por los Centros Psicopedagógicos.

Los primeros consideraban a niños de 1º y 2º grado que habían reprobado, para que una vez que adquirirían la lecto-escritura se integrarían a los grupos regulares de la primaria, cabe mencionar que estos grupos se encontraban dentro de las primarias como un sistema aparte y cuyo propósito era brindar atención psicopedagógica (grupos integrados A).

El equipo de esta modalidad estaba formado por un director de equipo, cinco maestros especialistas, un psicólogo encargado de evaluar a los niños, terapeuta de lenguaje y un trabajador social.

En cuanto a los Centros Psicopedagógicos, estos trabajaban con población de educación básica (de preescolar hasta secundaria) con problemas de aprendizaje, lenguaje y de conducta. Estos se encontraban fuera de las primarias como un apoyo complementario y en contra turno, contaban con un

director, un psicólogo que no sólo evaluaba sino que daba orientación a maestros de apoyo y padres de familia y pocas ocasiones se hablaba con el maestro de primaria, un terapeuta de lenguaje y 7 maestros especialistas los cuales atendían a los niños de manera individual. Estos funcionaron hasta 1994.

En el periodo de 1976-1978 se consolidó la experiencia de los grupos integrados y continuó la instalación de coordinaciones en el D.F. y los Estados.

También se crearon otros servicios como los Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADE) a los que ingresaban los egresados de las Escuelas de Educación Especial y a los cuales se preparaban para el trabajo y los grupos de atención a los niños sobresalientes (CAS).

En 1982 la Dirección General de Educación Especial difunde su documento, "Bases para una política de educación especial", en el que se exponen algunos fundamentos, definiciones, conceptos básicos, normas y estrategias generales, con los siguientes objetivos: identificarse dentro de la estructura de la SEP; optimizar su propia labor; facilitar la comunicación con otras direcciones para los programas de cooperación; coordinar su acción con las de otras secretarías que participan en la asistencia de las personas con requerimientos de educación especial en diversos momentos de su vida (DGEE, 1985)

Junto con los servicios que creaba educación especial, educación primaria creaba otros paralelos como la Unidad para la Prevención de la Reprobación Escolar (UPRE) y La Unidad de Orientación Psicopedagógica, también se creó la Unidad Segundo de Nivelación para atender a los niños que no hubieran alcanzado el nivel de lecto-escritura para entrar al segundo año.

Hasta este momento se proponían dos modelos de atención: el terapéutico que como ya se planteó anteriormente sugería a un sujeto minusválido que requería de apoyo terapéutico permanente y se basaba en la atención clínica mediante la cual se trataba que a través de las terapias se reintegrara al individuo a la vida normal. Y el asistencial considera al sujeto de educación especial un minusválido que requiere de apoyo permanente, esto es, debe ser asistido en un internado.

1.1. ANTECEDENTES DE LA INTEGRACIÓN.

Es a partir de 1980 que comienza a modificarse la normatividad, legislación y conceptualización de las personas con requerimientos especiales de educación, dándoles el derecho de igualdad de oportunidades para la educación, generando con esto una serie de cambios basados en la política educativa nacional e internacional que orientan a partir de premisas y conceptos fundamentales, los cambios de tipo operativo y técnico de los servicios educativos.

En el contexto de la Política Educativa Internacional, es importante mencionar el reporte Warnock 1978 en el cual se plantea la importancia de la educación para todos, base fundamental para la integración en Inglaterra se amplió el concepto de educación especial que abarca todas las necesidades temporales o permanentes que pudieran tener los niños a lo largo de la escolaridad.

También los acuerdos realizados por la UNESCO, en la Declaración Mundial sobre educación para todos llevada a cabo en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990 en donde se definen los principios, políticos y prácticos par atender a la población con necesidades educativas especiales. En los seminarios regionales y la Declaración de Salamanca se aprobó la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales llevada acabo en Salamanca, España, en 1994, en donde se refleja un consenso mundial sobre las orientaciones, acerca de los cambios e innovaciones que fortalece el principio de integración y el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a lograr una escuela para todos (UNESCO, 1994 en: DEE, 1994 b);cabe mencionar los puntos más significativos:

- Compromiso de la educación para todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de la escuela.
- Reconocimiento del derecho fundamental de la educación para todos los niños de ambos sexos y la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, de las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada niño, así como el diseño y la aplicación de los sistemas y programas educativos que consideren dichas características y necesidades y el derecho de las

personas con necesidades educativas especiales al acceso a las escuelas regulares, así como su integración a una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

- Orientación integradora de las escuelas regulares representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida para construir una sociedad integradora, lograr una educación para todos, proporcionar una educación efectiva a la mayoría de los niños.

En 1996, en Viña del Mar, Chile, se realizó una reunión regional sobre "Perspectivas de Educación Especial en América Latina" En esta conferencia se aprobó el marco de acción sobre las necesidades educativas especiales con el objetivo de informar y analizar los avances de los gobiernos, organizaciones nacionales e internacionales, sobre la aplicación de los principios, política y práctica sobre las necesidades educativas especiales.

Lo anterior sirvió para que en nuestro país se comenzaran a tomar acciones más específicas para la atención y legislación de las necesidades educativas especiales y buscar una política educativa que pudiera dar respuesta a los menores con necesidades educativas especiales, que les permitiera tener una educación con calidad y equidad. Para ello la DGEE crea como estrategia para efectuar la integración, los Centros de Orientación e Integración, que se encargarían de poner en práctica el proceso de integración, estos centros desaparecieron tres años después por no haber cumplido con su objetivo (Klingler, C, 1999).

Es en 1992 al firmarse el Acuerdo para la Modernización Educativa Básica ,en el cual se puntualiza la reestructuración del sistema educativo nacional con el propósito principal de elevar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen, estableciendo los ejes de política a seguir; con esto comienza la integración activa respaldada por la Ley General de Educación la que parte del artículo 3° constitucional que fue reformado en 1993 y con ello se preserva la obligación del estado a impartir educación laica y gratuita y se amplía la obligatoriedad a la educación secundaria, así como la educación preescolar para quien lo solicite.

Por otro lado la Ley General de Educación se reglamenta ampliamente acerca de la equidad educativa y por primera vez en la historia la Educación Especial

es reconocida legalmente, en ésta se encuentra un ordenamiento que explicita la no exclusión de la población o individuos, sobre la que se plasma la calidad educativa del sistema nacional. Así lo manifiesta el artículo 41° de dicha ley. (DEE, 1997). Y para dar cumplimiento a estos, La Dirección de Educación Especial elabora en marzo de 1993, el proyecto general para la educación en México. (DEE, 1994, c) los puntos esenciales de su contenido son:

- Terminar con el sistema de educación paralelo
- Asumir la condición de modalidad de educación básica.
- Operar bajo criterios de la nueva concepción de calidad educativa.
- Operar con el modelo educativo.
- Establecer una gama de opciones par la integración educativa
- Procurar la concertación intersectorial.

Sobre la base del sustento legal, filosófico y técnico del proyecto general, en el D.F. se inició la reorientación de los servicios de educación especial, los que se transforma no solo en su estructura, sino que también en su manera de brindar apoyo a la población con necesidades educativas especiales quedando como se indica en la tabla 1.2.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), tiene como propósitos:

- Atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela de educación básica.
- Acordar con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general y en particular con los que presenten necesidades educativas especiales (NEE), así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución escolar.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE.

Los centros de atención múltiple (CAM) tienen como propósitos:

- Proporcionar educación básica a los alumnos con o sin discapacidad que presenten necesidades educativas especiales, realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso a la currícula regular.
- Propiciar el desarrollo integral de los alumnos que presentan NEE para favorecer la integración escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos, características e intereses.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE para propiciar su integración familiar y social.

ESQUEMA ANTERIOR	ESQUEMA ACTUAL
CENTROS DE ORIENTACIÓN, EVALUACIÓN Y CANALIZACIÓN	UNIDAD DE ORIENTACIÓN AL PÚBLICO.
UNIDADES DE GRUPOS INTEGRADOS A Y B. CENTROS DE ORIENTACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA. CENTROS PSICOPEDAGÓGICOS. UNIDAD DE ATENCIÓN A CAPACIDADES SOBRESALIENTES.	UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR
CENTROS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA. ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. CENTROS DE CAPACITACIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.	CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

TABLA 1.2. Reorientación de los servicios de educación especial.

(Manual de organización de la USAER 1997. pp 57)

El resultado de los cambios que se originan de esta reorientación de los servicios de Educación Especial es que ahora se conceptualiza al niño con discapacidad y/o necesidades educativas especiales como una persona que necesita un ajuste en el currículum regular, pero no como un individuo con problemas que le impide acceder a las oportunidades disponibles para los otros ciudadanos del país. (DEE, 1994, d).

A pesar de los cambios tan significativos que se han gestado dentro de la Educación Especial en México todavía queda mucho camino por recorrer para lograr realmente los objetivos de la integración educativa y darle a los niños con discapacidad y/o NEE una educación de calidad y con equidad.

Es necesario sensibilizar más a las autoridades tanto de primaria como de educación especial, acerca de la importancia que tiene el maestro de primaria, el maestro especialista y la comunidad en general en este proceso.

En la figura 1.1 podemos observar como surge el marco de referencia de la política educativa en México.

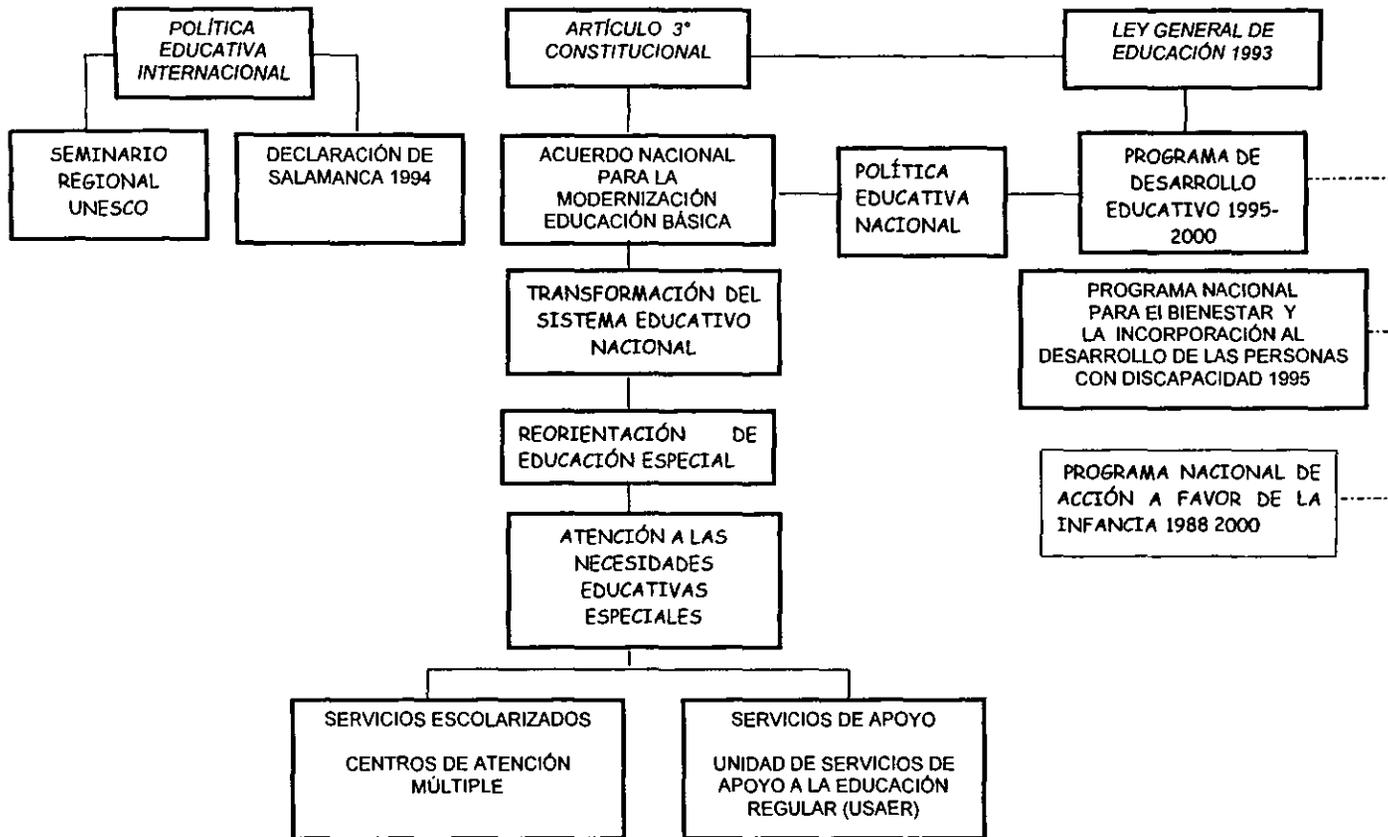


FIGURA 1.1. Marco de referencia (Manual de operaciones de USAR. 1977).

CAPÍTULO 2. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

En el capítulo anterior se relataron los antecedentes que permitieron que se gestara en México la integración educativa (ver Fig. 1.1) y la reestructuración de los conceptos de necesidades educativas especiales. En éste trataremos los fundamentos filosóficos en los que se basa y los principios en los que se sustenta así como algunos conceptos en relación con la integración.

2.1. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Con la reconceptualización de la Educación Especial a partir de 1978 a través del Informe Warnock y hasta la Conferencia Nacional, en SEP, 1997 se plantea una nueva concepción en la que ya no se concibe al discapacitado como un ente aparte, nocivo y hasta peligroso para los demás, sino como parte de una sociedad no selectiva e incluyente que se fundamenta en el derecho de los niños a contar con el acceso a una educación con calidad y principalmente con el respeto, la tolerancia hacia las diferencias, el acceso a la igualdad de oportunidades es la escuela la que tiene como fin crear ciudadanos críticos y activos, es ésta la encargada de que reciban educación todos aquellos sujetos que presenten una necesidad educativa y especial.

Promoviendo con esto un cambio en las escuelas, tanto de valores, actitudes, organización, comportamientos como de estructura. Para lograrlo es necesario que los integrantes de la escuela asuman la integración escolar como propia, como una idea generadora de cambio para manejar la calidad educativa de todos los alumnos logrando una escuela para todos.

Entendiendo que la integración escolar es: el proceso que realizan los alumnos con NEE con o sin discapacidad, para cursar su educación básica en la escuela regular (Guajardo, E, 1998)

Principios filosóficos en los que se basa: El respeto por las diferencias, los derechos humanos de igualdad de oportunidades y el derecho de una escuela para todos.

El respeto por las diferencias parte del hecho de que todo individuo guarda diferencias con respecto a los demás y que éstas son vistas como una característica que enriquece a los grupos humanos, esto implica que no hay que ignorar las diferencias sino aceptarlas y darle oportunidad a todos los

miembros de la comunidad de tener las mismas posibilidades de realización de una vida normal.

En lo que respecta a los derechos humanos e igualdad de oportunidades se plantea que todos tenemos derechos y obligaciones por el solo hecho de existir y formar parte de una sociedad lo que se vincula con el respeto a las diferencias, y que para que ésta funcione adecuadamente necesita que todos sus miembros, sean reconocidos, aceptados y respetados. Por ello es importante reconocer que las personas con discapacidad antes que nada deben ser tomadas como una persona, como un miembro más de la comunidad y después como una persona con NEE.

Por ello es importante que tengan acceso a la escuela logrando así una educación con calidad y equidad. Para lo cual la escuela tendrá que cambiar su organización, sus actitudes y valores procurando eliminar el manejo en donde el alumno era el que tenía un problema ya que pretendía que todos los niños deberían ser iguales. Por lo que ahora, el reto de la escuela para todos, es reconocer y respetar las diferencias, provocando un mayor compromiso en cuanto al cambio de actitud, requiere de abrirse hacia la comunidad, una participación más activa por parte de las autoridades, los maestros y padres de familia. Por otro lado, es importante incluir nuevos servicios y una organización educativa basada en un progreso individual de cada alumno planteando un currículum flexible que responda a las diferencias de cada uno de estos.

Con ello se pretende asegurar que todos los niños aprendan, que cuenten con los servicios de apoyo necesarios y ver de manera diferente el aprendizaje. (Integración educativa en el aula, 1997 en: DEE, 2000 pp. 38)

2.2 PRINCIPIOS GENERALES DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Los principios generales que propician la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración escolar son:

La normalización, integración, sectorización y la individualización (Integración educativa en el aula, 1997 en: DEE, 2000 pp. 39)

Normalización:

El primer principio surge en el ámbito social y está centrado en torno a las relaciones que hay entre las personas discapacitadas con todos los demás.

Estas se ven interferidas por prejuicios sociales, actitudes, etc. e irán cambiando en la medida que los vayamos aceptando y respetando.

El buscar una integración de estas personas a la normalización, no implica que se les dé todo en una forma muy fácil, sino más bien hay que exigirles para que demuestren y desarrollen sus habilidades y puedan adaptarse de manera natural. Apoyándolos con recursos ordinarios y extraordinarios cuando así lo requieran dentro de un contexto normalizado.

El papel del maestro dentro de este principio, es el de aceptar las diferencias de los alumnos y adaptar el currículum a las necesidades que estos presenten y observar sus habilidades. Es buscar con el trabajo diario con los alumnos lo que necesitan, su ritmo de aprendizaje, etc.

Lo importante de la normalización es aceptar las diferencias y tratar de que estos niños se ajusten, de acuerdo con lo planteado en el documento de integración educativa en el aula elaborado por la SEP. La normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de rehabilitación o habilitación, así como las ayudas técnicas que les permitan el logro de tres aspectos esenciales.

1. Tener una buena calidad de vida.
2. Disfrutar sus derechos humanos.
3. Tener la oportunidad para desarrollar sus capacidades

La integración:

Mediante la integración se permite a las personas con discapacidad y/o NEE participar de las experiencias que les provee la comunidad, buscando la equidad.

Sectorización:

Esta implica que los niños reciban el apoyo y los recursos educativos ahí donde ellos se encuentren, lo que ha llevado a la incorporación del personal de educación especial a las escuelas de educación regular. Permitiendo que los padres de familia no tengan que realizar un gasto extra para que sus hijos reciban atención a sus necesidades. Además de que posibilita que los niños se socialicen y sean atendidos dentro de su contexto.

Individualización de la enseñanza.

Se refiere a dar respuesta a las NEE de todos los alumnos mediante adecuaciones curriculares. (Integración educativa en el aula, 1997 en: DEE, 2000).

Es importante retomar que este principio no trata de dar una educación aislada, sino que partiendo de las características propias de cada uno, adecuar los procesos de aprendizaje a su ritmo y necesidades pero sin perder de vista que estamos en un contexto social y la socialización es uno de los grandes objetivos de la integración.

Conjuntando estos principios tendremos que los niños con NEE y/o discapacidad podrán beneficiarse de la atención en su propio contexto, en escuelas regulares y la atención dará respuestas a sus propias necesidades a través de adecuaciones, no al niño sino al currículum regular.

2.3. Conceptos relacionados con la integración educativa.

Una vez contemplados las fuentes filosóficas que la sustentan así como sus principios veremos cómo estos se entienden en la práctica.

Para que se pudiera lograr que se llevaran a cabo los principios de la integración fue necesario realizar cambios en el ámbito de educación primaria y especial, además de las estrategias que se realizaban comenzando por evitar un diagnóstico que clasificara a los alumnos y cambiándolo por una búsqueda de estrategias que permitan a los niños con NEE superar sus dificultades para aprender, así como de estrategias que beneficien el aprendizaje de todos los niños.

Con ésto comenzaron primero a establecer qué era la integración y dependiendo del nivel en el que se vea es como se conceptualiza y se entiende por ejemplo:

Desde la política educativa está tomada por un conjunto de acciones emprendidas por los gobiernos para propiciar que todos los niños sean atendidos en la educación regular.

Desde la filosofía, la integración constituye la búsqueda en cuanto a la igualdad de oportunidades para los niños con discapacidad.

Para los centros escolares, es la puesta en marcha de las acciones que posibiliten una reorganización interna y el fortalecimiento de los mismos.

Para lograr una escuela más activa en cuanto a la práctica educativa cotidiana, la escuela debe tomar a la integración en conjunto con el esfuerzo de los maestros, alumnos, padres de familia y autoridades para fomentar el aprendizaje de todos los niños.

En la Conferencia Nacional llevada a cabo en Huatulco, México, 1997 (SEP, 1997). Se plantean 4 líneas de acción para brindar atención educativa a los alumnos con NEE, como parte de la atención a la diversidad con equidad y conocer la situación de la integración.

En la Línea de Población, se menciona:

- Que los menores que tienen discapacidad no necesariamente presentan necesidades educativas especiales, y viceversa esto es, no por no presentar discapacidad no tengan necesidades educativas especiales.
- El no categorizar a los alumnos en base a su déficit.
- La identificación de las NEE es al mismo tiempo el inicio de su atención
- Que las NEE pueden ser transitorias o permanentes.
- Las NEE se identifican por lo general en torno al currículum.
- Inscripción y registro escolar a los menores con algún signo de discapacidad.
- Sensibilizar a la sociedad a través de los medios de comunicación masiva para crear un ambiente de aceptación de los menores con algún signo de discapacidad.

La línea de Operación de los Servicios Educativos

Mediante esta se recomienda la conceptualización de la integración, como un proceso que permite el acceso al currículum de educación básica de los alumnos con NEE.

Marca la reorientación de los servicios de educación especial, entendiéndolos como un conjunto de recursos humanos especializados, la suma de estrategias de atención específicas y oportunas, el acervo de materiales y apoyos adecuados y pertinentes para quienes presentan NEE con o sin discapacidad, así como para los maestros de primaria normal, especial y padres de familia

La línea de actualización y fortalecimiento.

En esta se impulsa la actualización permanente, como un eje estratégico dentro del sistema de formación, capacitación, nivelación, actualización y superación profesional.

En este sentido se fortalecen los centros para maestros, el programa de transformación y el fortalecimiento de la escuela normal de educación básica y de educación especial.

La línea de Materia de Trabajo.

De todo lo anterior se desprenden dos conceptos importantes: que es la atención a la diversidad y las NEE.

En cuanto a las NEE la integración marca que se les debe de dar igual atención que al resto de los alumnos, en un término normalizador y no discriminatorio. Se acentúa el carácter interactivo y relativo de las necesidades educativas de un alumno, ya que depende de las características personales de éste y del entorno sociofamiliar en el que se encuentra así como de las características del contexto educativo y de las respuestas que se le ofrece, además no se pueden establecer como definitivas. (Gálvez, 1997, DEE, 2000)

Enmarca también la atención a la diversidad, en donde el nuevo marco educativo demanda que se acepte a la diversidad dentro de la escuela regular para de esta manera buscar una escuela para todos a través de la integración escolar.

CAPÍTULO 3. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y DISCAPACIDAD.

Como se mencionó en el capítulo anterior las NEE es un concepto que se comenzó a manejar junto con la integración y sus principios, ahora analizaremos ¿Qué son? y cómo se atienden en el contexto escolar, así como el de discapacidad.

A lo largo de la integración se han gestado diferentes términos en función de la atención a los menores que anteriormente se encontraban desprotegidos legalmente y sin derecho a una vida normalizada.

A partir del reporte Warnock, 1978(en: Klingler, C,1999). Se da un giro a las concepciones de deficiencia, dejando de usarse los términos ofensivos que se venían utilizando anteriormente (idiotas, locos, inválidos, etc.), Cambiándose por un concepto que permite eliminar prejuicios, señalamientos y discriminación. Creando con ésto, una nueva manera de mirar a estas personas para que se les permita integrarse a la sociedad y dejen de percibirlos como unas personas enfermas y ajenas por las cuales no se puede hacer nada, quedándose de esta manera fuera de su propia comunidad.

Esta nueva concepción de personas diferentes, no solo se trata de una diferente forma de nombrarle que va más allá del impacto, también repercute en la sociedad en la que estos se desenvuelven, provocando un cambio de actitud y valores hacia ellos.

Las modificaciones en los términos en que se han propuesto con la intención de eliminar las connotaciones negativas que adquirirán los términos usados. Lo cierto es que, hasta ahora, cualquier término utilizado para referirse a esta población alcanza connotaciones negativas por el uso que de él se hace, más que por la significación que tenía previamente.(Integración educativa en el aula, 1997 en: DEE, 2000)

Por ello es importante cambiar la actitud y valores de la sociedad para que dejen de darle un valor solo a aquello que tenga belleza, inteligencia y pueda generar dinero. Por esto es muy importante conjuntar esfuerzos para que la integración escolar sea una realidad.

Es así como desde 1980 se comenzaron a plantear diferentes aproximaciones a esta realidad se publica un documento en el que se plantea una nueva aproximación conceptual y se habla de tres niveles diferentes: discapacidad, minusvalía y deficiencia, con el objetivo de disminuir la serie de terminología existente y que los profesionales involucrados se comuniquen con facilidad.

La minusvalía, hace referencia a las desventajas que experimenta el individuo como consecuencia de las deficiencias y discapacidades; así pues, minusvalía refleja una interacción y adaptación del individuo al entorno (Gujardo, E, 1999).

Discapacidad hace referencia; a la restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que satisface las expectativas de su grupo social de pertenencia. Deficiencia, hace referencia a las anomalías de la estructura corporal, de la apariencia y la función de un órgano y sistema, cualquiera que sea su causa; en un principio las deficiencias representan trastornos a nivel órgano. (Gujardo, E, 1999)

Sin embargo en educación esto continuaba creando clasificación de los alumnos, estableciendo una actitud negativa a priori por la comunidad educativa, provocando una etiquetación.

3.1. CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Actualmente lo que se pretende es evitar el señalamiento y la etiquetación, por tal motivo se prefiere utilizar una terminología menos descalificada y generar con ello que la sociedad en general, los valoren primero como individuos y después como sujetos que requieren de un apoyo especial.

Es por ello que se toma el término de necesidades educativas especiales, el cual se utiliza para referirse a los niños con o sin discapacidad que presenten alguna dificultad para aprender. Dentro del ámbito escolar en otras áreas se tendría que hablar de necesidades familiares especiales, necesidades sociales especiales, etc.

Se trata por lo tanto de hablar de un alumno diverso, que requiere de respuestas diferentes por parte de la escuela, que van a necesitar de apoyos especiales o diferentes a los que necesitarán el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes estipulados en la curricular regular.

Por lo tanto la educación solo debe ser una, la cual debe de suministrar los medios necesarios para dar respuesta a la diversidad: ¿cuándo y cómo evaluar? ¿qué metodología usar? ¿cuándo y cuales adecuaciones curriculares se deben implementar? ¿qué alumnos proporcionarles la ayuda que necesitan, dentro de la escuela regular?

El dar respuesta a estas NEE dentro de un contexto normalizado ha resultado difícil ya que aún domina la concepción tradicional, los prejuicios y la actitud hacia éstas, no permite dar la atención pertinente, la interacción adecuada entre los profesionales que se relacionan con los niños que presentan mayores dificultades para aprender, interfiriendo para determinar adecuadamente cuales son los contenidos escolares y prioritarios, así como el enfrentarse a la tarea de saber cómo enseñarles, qué materiales son los adecuados y proporcionar los apoyos requeridos.

Podremos decir que un niño con NEE es el que presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a las habilidades que se determinan en el currículum que le corresponde por su edad bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar, por una historia de aprendizaje desajustada y que necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones significativas en varias áreas de ese currículum (DEE, 2000). Sin olvidar que algunas dificultades que presentan los alumnos tienen una base biológica o como consecuencia de vivir en un contexto sociofamiliar de privación o disfuncional, y que no necesariamente por presentar discapacidad tengan una NEE.

Con esta definición, abarcamos tanto la determinación como la intervención para darles apoyo; Además se deja de lado el término discapacidad, ya que a través de esta no se ven las diferencias, se detectan los aprendizajes previos con los que cuentan los niños y a partir de estos, aumentar sus expectativas, ver figura 3.1.

Otro aspecto importante a retomar dentro de este concepto, es que tiene un carácter interactivo y relativo, esto es que las causas de las dificultades no están solamente en el alumno, sino que también influye el entorno y la respuesta educativa que se le ofrece, además del contexto sociofamiliar.

La evaluación e intervención tienen un carácter global, no centrándose solo en el niño sino en el contexto donde se desenvuelve.

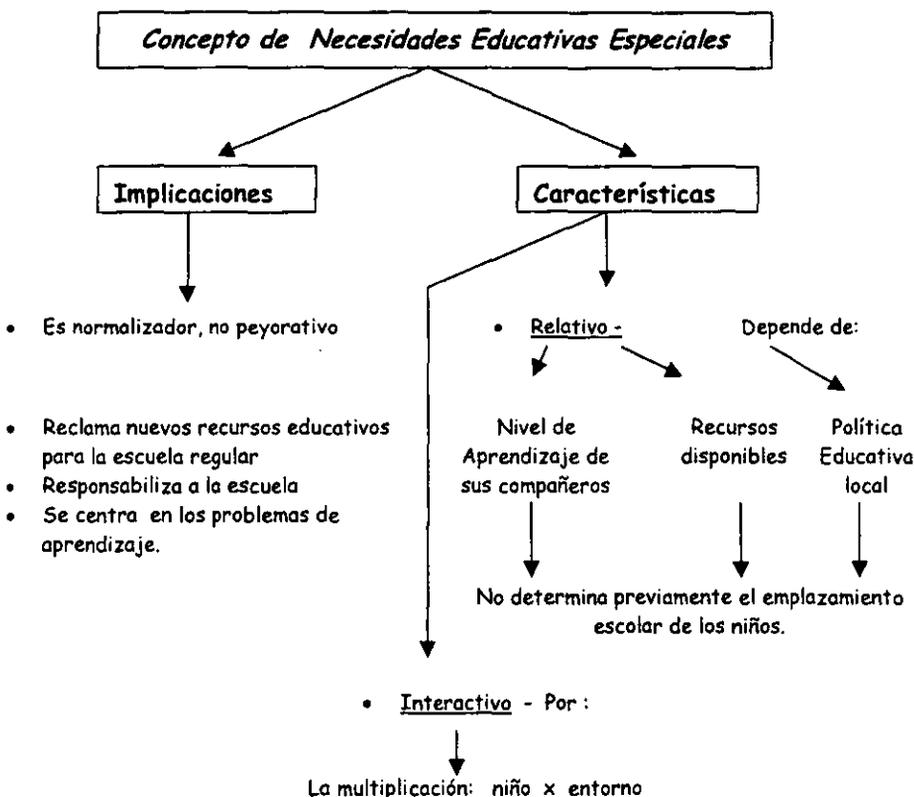


FIGURA 3.1. Concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE).
(Antología de educación especial ,2000 pp.45).

El pensar que el problema solo se encuentra en el alumno evita que la escuela adquiriera un compromiso para dar respuesta a sus necesidades y se tienen menores expectativas con respecto a ellos.

Al referirnos al carácter interactivo de las dificultades de aprendizaje nos remite a la idea de relatividad de las necesidades educativas especiales, ya que éstas serán diferentes en función de las características del contexto y de lo que éste le ofrece.

Se puede decir que sobre la base de esto, entre más rígido y uniforme sea la demanda educativa de la escuela, más se intensificarán las NEE de los alumnos, entre mayor o menor apoyo reciba de la institución va a determinar que se compensen o por el contrario se acentúen. Por lo que las NEE de un alumno no pueden establecerse con carácter definitivo ni de una forma determinante.

3.2. DETECCIÓN Y DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Para poder determinar las NEE, es importante realizar un proceso de evaluación amplio tanto de los alumnos, como del contexto escolar y sociofamiliar, así como analizar las dificultades que presentan con respecto al resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes a su edad, que no pueden ser resueltos sin ayuda de otros recursos.

La evaluación se realizará en colaboración con el maestro de primaria y de apoyo, analizando la metodología, los recursos, las estrategias tanto individuales como grupales que hayan puesto en práctica el alumno el profesor para que acceda a la currícula regular.

La primera fase del proceso de evaluación, constatará los resultados que observa el maestro a partir de la actividad del grupo, en la metodología del maestro que utiliza para enseñar: El aumento o disminución del tiempo y la intensidad con la que se dedica a determinados contenidos o áreas, el enfoque más global o resumido de la manera de abordarlo, modificaciones en su propia actitud hacia los alumnos, etc.

Si mediante este análisis se observa que la mayoría del grupo presenta una misma dificultad, posiblemente se requiera un ajuste a la metodología de enseñanza del maestro, de esta manera se podrá detectar y corregir la problemática encontrada, en la figura 3.2 se muestran las fases por las que pasa la evaluación.

La segunda fase del proceso se procederá a realizar un análisis individual y centrado en las características del alumno, e incluso en la necesidad de utilizar estrategias que quizá no serán adecuadas para el conjunto del grupo, pero que debe de ser dirigida para un determinado niño y que ayude también al resto del grupo.

Fases de la Evaluación

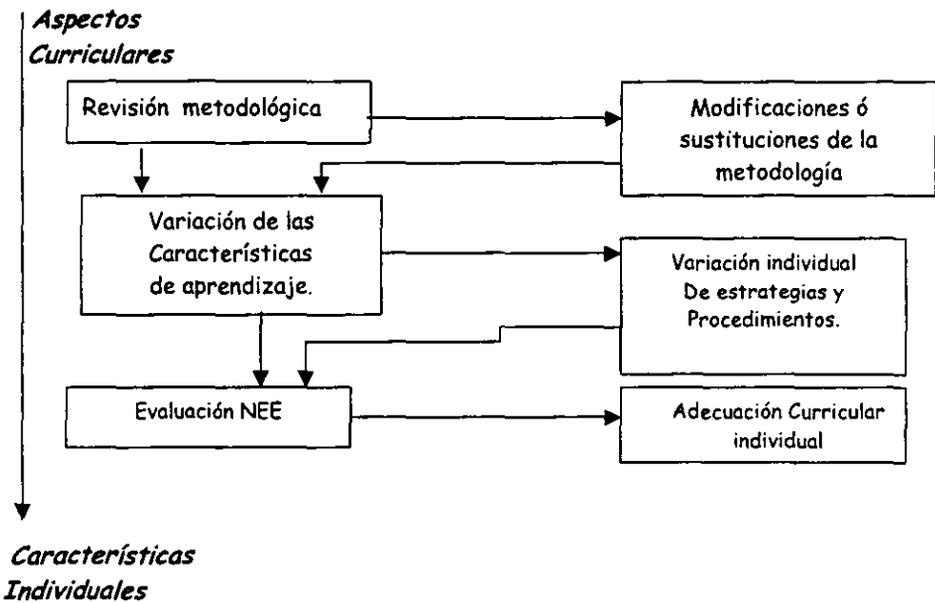


FIGURA 3.2. Fases de la Evaluación y la adecuación Curricular.
(Antología de educación especial, 2000, pp 92).

La tercera fase, es similar a la anterior con la diferencia de que se requiere de otros profesionales para elaborar las adecuaciones curriculares que se derive de la necesidad educativa especial.

Como ya se mencionó , para que se dé el proceso es necesario que sea un trabajo colaborativo, en el cuál el maestro sepa cual es el nivel actual de aprendizaje de sus alumnos y que factores explican tanto sus posibilidades de

aprendizaje como de las dificultades detectadas y analizar de manera funcional las dificultades que presentan estos.

La descripción de las dificultades del alumno a través de una clasificación, como por ejemplo el decir que un alumno presenta discapacidad intelectual, no explica el por qué presenta problemas en la lectura; por el contrario, son las dificultades de lectura(problema motor, perceptual, etc) en conjunto lo que nos indica que hay una discapacidad.

En la evaluación de las NEE debemos aclararlas funcionalmente, para que sobre la base de éstas se hagan las adecuaciones pertinentes y lo más adecuadas a la verdadera dificultad que presente el alumno.

Para que esto pudiera llevarse acabo de la escuela primaria, en 1994 se reorientaron los servicios de educación especial creándose la unidad de servicio de apoyo a la escuela regular (USAR) y los centros de atención múltiple con la finalidad de dar respuestas a las NEE en un ambiente lo más normalizado posible, de esta manera ganar una escuela para todos, en donde no exista señalamiento, logrando una aceptación de la diversidad y la equidad.

CAPÍTULO 4.

LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA USAER.

Con los cambios de la política educativa en México, se creó para educación especial una nueva concepción del sujeto y el cómo debe de ser atendido así como su legislación al modificarse, primero el artículo 3° constitucional y consecutivamente la ley de educación que posteriormente se le llama "La Ley General de Educación", en donde a través del artículo 41° por primera vez se explicita el marco jurídico, reconociendo su existencia y su ámbito de acción y participación dentro de la escuela regular.

Recientemente se ha reestructurado el artículo 33° de la ley de adquisiciones y obras públicas de la federación, en el se considera la eliminación de barreras arquitectónicas en todos los edificios públicos y privados, así como calles y banquetas, el metro y todos los ámbitos de concurrencia de personas. Es importante considerar que una estrategia para lograr la integración de los sujetos con requerimientos especiales es la escolar y aunque no debe de reducirse a ella, debe de girar en torno a él los demás ámbitos de integración. (DGEE, 1994 c).

Una respuesta a esta integración escolar es la creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, la que es conceptualizada como la instancia técnico operativo y administrativo de la educación especial que favorece los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), dentro del ámbito escolar de dichos alumnos.

4.1. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.

La USAER está constituida por un director, los maestros de apoyo, el equipo paradocente y un secretario. Los maestros de apoyo son maestros de educación especial con experiencia de trabajo en Grupos Integrados y Centro Psicopedagógico.

El equipo paradocente está formado por una Trabajadora Social, una Psicóloga y una Terapeuta de Lenguaje. Aún no se han integrado otro tipo de especialistas como se planteaba en un principio.

El personal está adscrito y tiene como centro de operación

regular donde brinda apoyo la USAER. Cada una atiende en promedio cinco escuelas primarias apoyando a los alumnos de 1° a 6° grado que presenten NEE y/o discapacidad.

En cada una de las escuelas existe un aula acondicionada a la que se le llama Aula de Apoyo, es considerada el centro de recursos de educación especial adentro de la escuela regular, en una de estas escuelas a las que les da apoyo USAER existe una sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos de la educación especial y también es el lugar donde se le da atención a los alumnos con NEE, así como para darle orientación al personal docente y a los padres de familia.

El personal está organizado de acuerdo al organigrama indicado en la figura 4.1, (Cuadernillos de Integración Educativa, No. 4, 1994).

USAER

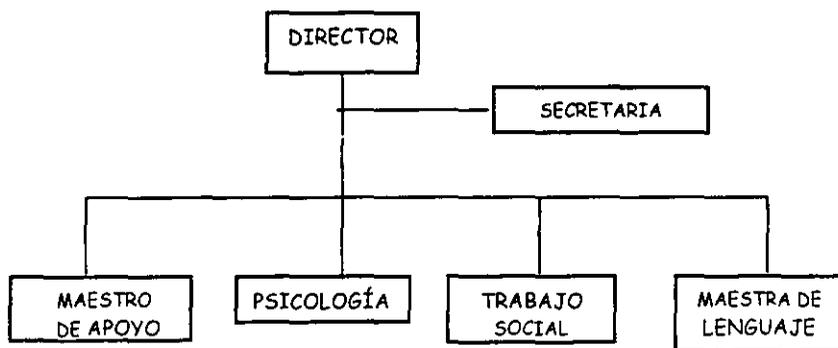


FIGURA 4.1. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.

(Manual de organización de USAER, 1997. pp.9)

En promedio hay 2 maestros de apoyo en cada escuela, esto está sujeto a las demandas de las necesidades educativas especiales. Cada USAER tiene 10 maestros de apoyo distribuidos en cinco escuelas.

- En cada escuela se ubica a un maestro de educación especial en forma permanente para que proporcionen el apoyo a los niños con necesidades educativas especiales y/o discapacidad. A partir de la intervención

directa con los alumnos y en la orientación al personal de la escuela y a los padres.

- El director de la Unidad se establece en una de las escuelas que atiende la USAER para coordinar las acciones de atención a los alumnos y la orientación al personal de la escuela y padres de familia en las cinco escuelas. La secretaría se encuentra en la misma sede que la directora y brinda apoyo secretarial al personal de la Unidad.
- El equipo paradocente participa de forma itinerante en las escuelas, tanto en la atención de los alumnos con NEE y/o discapacidad como en la orientación a los maestros y los padres de familia.

4.2. ACCIONES Y ESTRATEGIAS DE LA USAER.

El desarrollo de la intervención psicopedagógica y de la orientación al personal de la escuela a los padres de familia, así como las acciones que de ellas se desprendan, son responsabilidad de todo el personal de USAER, (Ver tabla 4.1).

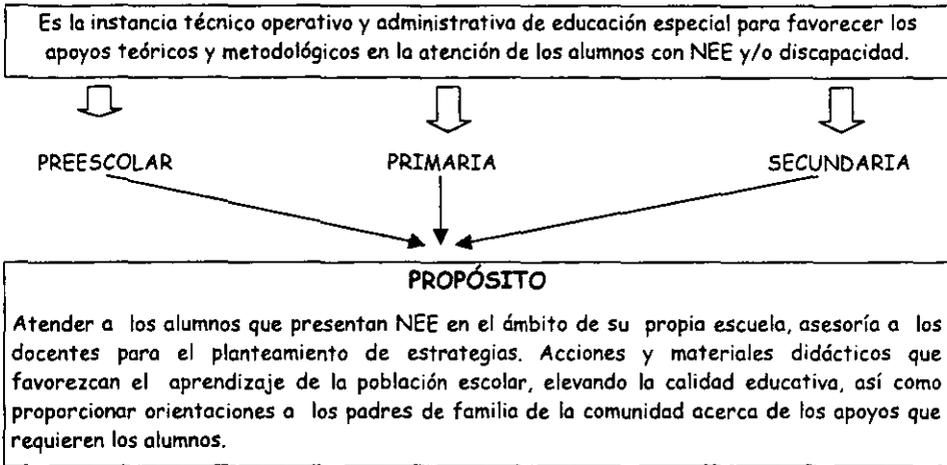
La intervención psicopedagógica se desarrolla en el grupo regular y/o en el aula de apoyo en función de la detección y determinación de necesidades de los alumnos y de las circunstancias del proceso de enseñanza aprendizaje.

La orientación al personal docente y a los padres de familia tienen como objetivo proporcionar elementos técnicos y operativos que les permitan participar en la atención de los alumnos, considerando además las necesidades que expresen tanto maestros como padres de familia y los aspectos que se identifiquen como necesarios de reflexionar con ellos, en la perspectiva de dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

4.3. PROCESO DE ATENCIÓN.

Tanto los maestros de primaria como de especial así como el equipo paradocente están encargados del proceso de atención (Ver tabla 4.1), el cual inicia con la evaluación que consta de dos momentos, la detección de los alumnos y la determinación de sus NEE.

**OPERATIVIDAD
USAER**



ESTRATEGIAS	• ACCIONES
<ul style="list-style-type: none"> • Atender alumnos con N.E.E dentro de su ámbito escolar, en el aula y/o apoyo • Partir del currículum de educación básica. • Establecer corresponsabilidad entre los docentes y el equipo para docente. • Orientar a padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar las NEE de los alumnos. • Revisar y analizar el currículum. • Aplicar el perfil grupal que permita identificar las características de la población por grupo de educación básica. • Analizar y aplicar los materiales derivados del currículum. • Acordar con el docente de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos. • Establecer las necesidades de orientación a los padres en el ámbito individual o grupal. • Orientación a los padres de familia de las necesidades de apoyo complementario. • Participación en las reuniones de consejo técnico. • Difusión del servicio, sensibilización dentro de la escuela y gestión escolar

TABLA 4.1. Operatividad de USAER.
(Manual de operación de USAER, 1997).

Un aspecto importante y fundamental para lograr que la atención pueda llevarse a cabo dentro de la escuela, es la gestión escolar con las autoridades de primaria, la sensibilización y la difusión del servicio dentro de las escuelas

primarias, en la zona escolar y en la comunidad, permitiendo una vinculación estrecha con el trabajo de la escuela y toma de decisiones conjuntas: La figura 4.2 nos muestra el proceso de atención en la USAER.

La evaluación es una acción importante debido a que es a partir de ella que se obtienen los datos sobre los cuales se construye la intervención psicopedagógica con los alumnos y la orientación al personal de la escuela y padres de familia.

La evaluación se idea hacia el proceso que sigue el alumno en la apropiación de los contenidos escolares, las estrategias que utiliza y las dificultades que enfrenta en el abordaje de un contenido determinado, así como la relación que guarda todo ello con sus características intelectuales, sensoriales, comunicativas, afectivas, etc. Así como las estrategias que utiliza el maestro, la dinámica que se genera en la escuela y en la familia.

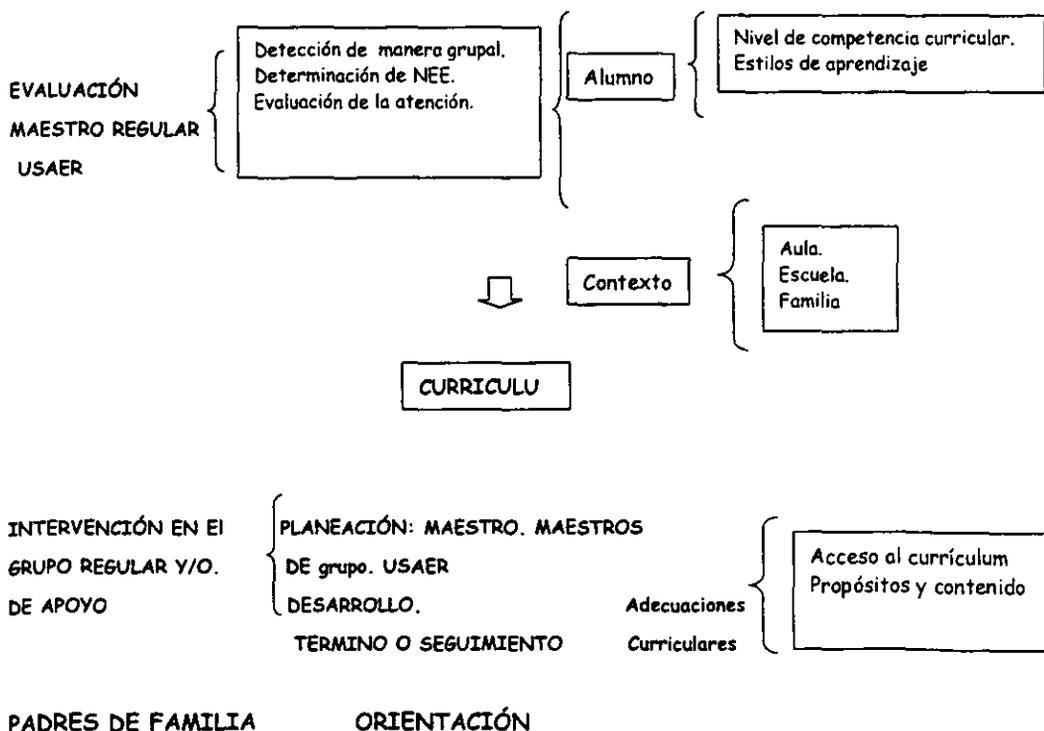


FIGURA 4.2. PROCESO DE ATENCIÓN DE LA USAER.

Por esto la evaluación constituye un proceso ininterrumpido constituido por diferentes momentos (La detección de NEE, la determinación, y la evaluación de la atención), en donde cada uno de ellos representa una aproximación a la interacción del proceso de aprendizaje de los alumnos y del contexto donde se desarrollan, ofreciendo elementos para la explicación de las NEE y para la toma de decisiones en torno a la intervención psicopedagógica.

La detección se realiza mediante la observación dentro de grupo, en el patio de recreo, de sus trabajos escolares, la relación con sus compañeros y su interacción con los contenidos curriculares, así como el vínculo con la maestra y el perfil de desempeño curricular. Esto nos permite identificar a los niños que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza; ya que debido a sus características de aprendizaje, demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar (DEE, 1994 c).

Algunos de estos elementos de la detección nos permiten determinar las NEE sin embargo esto requiere de un proceso largo, evaluación continua y un análisis de los contextos en los que se desarrollan los alumnos, es conocer lo que el alumno tiene bien aprendido, lo que le falta por aprender y las dificultades con las que se encuentra, además de las circunstancias que enfrenta en el contexto escolar y familiar que facilitan o entorpecen el proceso de enseñanza aprendizaje; y en base a esto poder determinar las estrategias a seguir para su atención. (Intervención psicopedagógica, derivación o solicitud de un apoyo complementario, orientación a padres o maestros).

Una de las estrategias después de la determinación es el apoyo psicopedagógico, mediante el cual se pretende modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento y fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar. Parte de esta estrategia son las adecuaciones curriculares pertinentes. La evaluación continua posibilita revisar qué tan adecuadas son las acciones tomadas y nos permite reorientarlas y realizar un seguimiento, que se da cuando se finaliza la intervención.

El seguimiento permite reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar sobre la base de las necesidades que se vayan presentando.

Otra alternativa de la evaluación inicial es determinar si se requiere un apoyo complementario; ya sea un servicio de educación especial, un servicio clínico del sector salud o uno recreativo que favorezca el desarrollo integral del menor.

Otro aspecto de la atención es la orientación a los maestros de grupo y padres de familia. La orientación a maestros está encaminada para realizar la detección, determinación y programación conjunta con USAER para dar respuesta a las NEE.

La orientación a padres de familia estriba en proporcionar información respecto al trabajo que realiza el personal de la USAER en la escuela regular, en lo concerniente a la atención que recibirán sus hijos y cómo pueden apoyarlos. De la misma manera se les informa de los avances que presentan en su aprendizaje y finalmente se les sugieren diferentes actividades educativas para desarrollar en el hogar, remarcando con ello la importancia de su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos.

Con esto la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) representa una nueva relación entre los servicios de educación regular en el marco de la educación básica, por ello, en el cambio hacia la atención a las necesidades educativas especiales y de la reestructuración del sistema educativo nacional, es una estrategia para la integración educativa de la población que hasta este momento se encontraba en las escuelas de educación especial y no contaban con los beneficios del currículum de educación básica y de la estimulación de un medio educativo regular. Esto permite un trabajo conjunto con responsabilidades compartidas entre primaria y especial para dar atención a las NEE y/o discapacidad de los alumnos sin hacer una clasificación y entendiendo la diversidad.

CAPÍTULO 5. EL CURRÍCULUM.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior todo el personal de la USAER está implicado en el proceso de atención de los niños con NEE. Sin embargo, en función de la preparación que presenta cada uno de los especialistas, es que proveen estrategias de acuerdo a su preparación profesional.

De esta manera, llevar acabo un trabajo colaborativo junto con el personal de primaria y realizar un análisis conjunto de la información que cada uno aporte para hacer una detección y determinación de las NEE y posteriormente diseñar la intervención para darle respuesta a estas apoyados en el currículum básico.

También es importante hacer notar que la preparación y el conocimiento que se tenga de el currículum, va a permitir que sea un apoyo importante o un obstáculo para llevar acabo este proceso de atención. Por lo que retomaremos primero cuales son las bases que sustenta el currículum (Planes y Programas de 1993.)

5.1. MARCO DE REFERENCIA DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE 1993 (CONSTRUCTIVISMO).

Para dar respuesta a las NEE se realizaron cambios a nivel legislación, se reestructuraron los servicios de educación especial y la concepción que se tenía de los niños con necesidades educativas especiales. Junto con esto se modifica la currícula regular, para que sea flexible, esto es, el currículum tiene que ser moldeable con el fin de dar respuesta a las características individuales y permita darle atención a las NEE.

Para ello se requería de un currículum que permitiera una escuela para todos, con igualdad de acceso, con una mejor calidad, que sirva para mejorar las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad.

Sin embargo en el momento actual, Cesar Coll,(1990) plantea que la psicología de la educación no dispone todavía de un marco teórico unificado y coherente que permita dar cuenta de los múltiples y complejos aspectos implicados en los procesos de desarrollo personal y de la influencia que la educación escolar ejerce sobre de ellos, menciona que existen múltiples teorías

educación escolar ejerce sobre de ellos, menciona que existen múltiples teorías que propician información parcial, pero que permiten ver las cosas no desde una sola postura sino retomar de varias, aunque mantengan discrepancias importantes entre sí en numerosos puntos, participan de una serie de principios en común. Son estos principios los que imperan en el currículum regular, dando lugar a lo que se la ha denominado constructivismo.

Retoma a Piaget, tanto en lo concerniente a la elaboración de procesos, en el que plantea que el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento. El proceso comienza con una estructura o forma de pensar propia de un nivel. Algún cambio externo crea conflictos y desequilibrios. Y los procedimientos para la resolución de problemas.

También a Vygotsky, ya que este plantea al sujeto como un ser social y al conocimiento como un producto social. Considera que la educación debe promover el desarrollo socio-cultural y cognitivo del alumno. La propuesta de Vygotsky se fundamenta en las zonas de desarrollo próximo con los alumnos, plantea la importancia que tiene la instrucción formal en el crecimiento de las funciones psicológicas superiores (la memoria, la inteligencia y especialmente el lenguaje, etc.) que se adquieren primero en un contexto social y posteriormente se internalizan.

Y por último Ausubel menciona que el aprendizaje debe ser significativo para la persona que lo aprende, lo que está directamente relacionado con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno (Ver la tabla 5.1).

<i>Primera Dimensión: modo en que se adquiere la información.</i>	
<i>Recepción</i>	<i>Descubrimiento</i>
<ul style="list-style-type: none"> • El contenido se presenta en forma final. • El alumno debe incorporarlo. • No es sinónimo de memorización. • Propias de las etapas avanzadas del conocimiento. • Útil en campos establecidos del conocimiento, 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de conceptos y solución de problemas. • El contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno debe descubrirlo. • Propio del aprendizaje de conceptos y proposiciones, en etapas iniciales. • Útil en el campo de conocimiento en donde no hay solo una respuesta.

TABLA 5.1. Situación de Aprendizaje de Ausubel.
(Días, 1993 pp.28).

En la tabla 5.2 se observan algunos de los aspectos en donde se incorporan y complementan las tres teorías para dar respuesta a las necesidades actuales de la educación, por lo que se integran en un sistema coherente de conjunto.

<i>PIAGET</i>	<i>VYGOTSKY</i>	<i>AUSUBEL</i>
Nos ilustra sobre el concepto de desarrollo de estructuras, analiza cada una de ellas, así como la manera en que se pasa de una menos compleja a otra más acabada. Insiste sobre el papel activo del niño y la transformación del objeto de conocimiento.	Insiste en las nociones del desarrollo y la importancia que tiene esa actividad constructivista del niño. Privilegia un ingrediente más: el lenguaje. Instrumento con que trabajamos, provisto por la cultura y la sociedad por que a la vez es un instrumento que el individuo mismo va construyendo.	Insiste sobre la importancia de que el aprendizaje sea significativo, tanto en el aspecto intelectual como afectivo y sobre los conocimientos previos que posee el alumno, su disponibilidad por aprender y su capacidad de comprensión.

TABLA 5.2. Sistema coherente de conjunto.
(Luna, s.f. pp 11).

El constructivismo sostiene que el niño tiene una forma peculiar de aprender y de pensar, en función de sus potenciales propios y de la relación que este guarde con su entorno. El aprendizaje no es el resultado de la influencia externa, sino como un proceso dinámico e interactivo, mediante el cual la información externa es reinterpretada y construida progresivamente dándole un significado a lo aprendido.

Cuando se habla de constructivismo se plantean tres aspectos importantes:

1. ¿Quién construye? Partimos del que construye es el alumno, en el momento de que descubre, inventa, explora, lee, recibe explicaciones, etc. Por lo que podemos decir que en todo momento construye saberes preexistentes.
2. ¿Qué se construye? Saberes preexistentes.

3. ¿Cómo se construye? Toda la información que le llega al alumno de diferentes fuentes la organiza y establece relaciones, construyéndolo a partir de otro anterior. Por lo que el maestro deja de ser un transmisor de conocimiento convirtiéndose en un orientador y facilitador que intenta engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo y cultural (Fig. 5.1).

Aprendizaje Significativo

Alumno: Construye su propio conocimiento para promover, guiar, etc.

- * Procesos Psicológicos.
- Influencia Educativa,
- Se parte de los saberes previos. (Proviene de diferentes fuentes).
- * Disposición o actitud.

Maestro:
Es el encargado de orientar y guiar los procesos de construcción Del alumno.

- Comprender y conocer los procesos psicológicos, motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje.
- Buscar la relación no arbitraria y substancial de los materiales.

FIGURA 5.1. Condiciones para el logro del aprendizaje significativo.

A partir de estos cambios de concepción del aprendizaje, actualmente se emplea el aprendizaje significativo en oposición al repetitivo. Dentro de este se retoman los aspectos más importantes y precisos del desarrollo personal que deben promoverse y los aprendizajes específicos que han de lograrse en los alumnos estos cambios se pueden observar en la tabla 5.3.

También es importante la participación colaborativa dentro de un currículum común, y evitar otros paralelos, que también hacen referencia a la posibilidad

	CREENCIAS PRECONSTRUCTIVISTAS	CREENCIAS CONSTRUCTIVISTAS
El Propósito de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela debe de preparar a los trabajadores de la clase media • La escuela debe mejorar la calidad de la vida adulta. • La escuela debe producir adultos más conocedores. • Lo más importante es la amplitud con que se cubre el contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela debe promover la creatividad. • La escuela debe mejorar la vida actual de los estudiantes y de los adultos. • La escuela debe producir mejores pensadores. • Lo más importante es la profundidad de la comprensión. • La calidad del aprendizaje se caracteriza por el nivel de creatividad del aprendiz.
La naturaleza y organización del conocimiento en el contenido curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido con frecuencia se ensambla en piezas de información aparentemente sin relación entre ellas. • El conocimiento es permanente. • Al igual que cualquier otro músculo, el cerebro necesita el ejercicio riguroso que sólo se encuentra en la información difícil de aprender. • El libro de texto debe dar forma al currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido se construye a partir de los grandes entendimientos llamados generalizaciones del contenido conceptos. • El conocimiento es temporal. • La información debe organizarse en una forma que simplifique y haga más sencillo su aprendizaje. • Los intereses del estudiante, los acontecimientos actuales y la facilidad de la asociación deben dar forma al currículo.
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • La calidad del aprendizaje se refleja en la cantidad de conocimiento acumulado. • El aprendizaje consiste en recordar el conocimiento existente. • En la comprensión de la información permanente. 	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje consiste en crear nueva comprensión. • El aprendizaje implica el moldeamiento de la información. • El éxito consiste en aprender cualquier disciplina, lo cual requiere el descubrimiento de la estructura única de esa disciplina.
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • La competencia es la principal fuerza impulsora de la motivación. • La información y el aprendiz pueden no relacionarse. • Las recompensas y los castigos son los principales fuerzas motivacionales. • La maestra eficiente, es buena para motivar. 	<ul style="list-style-type: none"> • La cooperación la principal fuerza de la motivación. • Los estudiantes aprenden la información que tiene valor personal para ellos. • El descubrimiento de nuevas relaciones entre los conceptos y el desarrollo de nuevos conceptos es motivante. • La motivación requerida para aprender es interna, por ende los maestros eficientes arreglan las condiciones para promover el aprendizaje. • La competencia dentro del grupo es importante.

TABLA No 5.3. Creencias constructivistas en contraposición con las creencias preconstructivista.

de participación de niños diferentes en el desarrollo de actividades y experiencias normalizadas.

Sin embargo seguimos moviéndonos en un currículum cerrado ya que, es el mismo para toda la población escolar, los objetivos y contenidos están determinados curso por curso e incluyen objetivos muy específicos y actividades de enseñanza y aprendizaje. Nos falta camino por recorrer para llegar a tener un currículum abierto en el cual, el qué enseñar esté basado en las necesidades de cada escuela, así como el cuándo y cómo enseñar. Lo anterior se puede observar en la tabla 5.4

CURRÍCULUM ABIERTO	CURRÍCULUM CERRADO
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aplicación flexible del currículum.</i> • Permite la creatividad del profesor. • Revisable en función del contexto. • Objetivos generales, terminales y expresivos. • Centrado en el proceso. • Evaluación formativa. • Paradigma cognitivo y ecológico contextual. • Profesor reflexivo y crítico. • Modelo de investigación de mediación entre el alumno y el maestro, aula y contexto cualitativa y etnográfica. • Facilitador del aprendizaje significativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aplicación rígida del currículum base.</i> • Aplicación mecánica en el aula. • Obligatorio para todos los contextos. • Detallista y rígido. • Hecho por administradores y aplicado por profesores. • Objetivos conductuales y operativos. • Centrado en los resultados. • Evaluación sumativa. • Profesor competencial. • Centrado en las conductas y en las competencias del profesor. • Modelo de investigación proceso-producto. • Facilitador del aprendizaje memorístico.

TABLA 5.4. Dos estilos curriculares
(Blanco, 1996 pp. 17).

Por otro lado es importante retomar que para realizar un currículum es necesario realizar un análisis sociocultural, epistemológico, pedagógico y psicológico. Para determinar los aspectos que se quieren desarrollar en el niño (social, intelectual, motor, etc.) así como qué tipo de ciudadano queremos formar en función de las necesidades del país.

Esto hablaría de un currículum abierto, en el currículum vigente dentro de nuestras escuelas encontramos que a través de la elaboración de la evaluación podemos determinar qué aspectos requieren del niño ser desarrolladas, sin embargo los demás aspectos dentro de la escuela difícilmente se retoman.

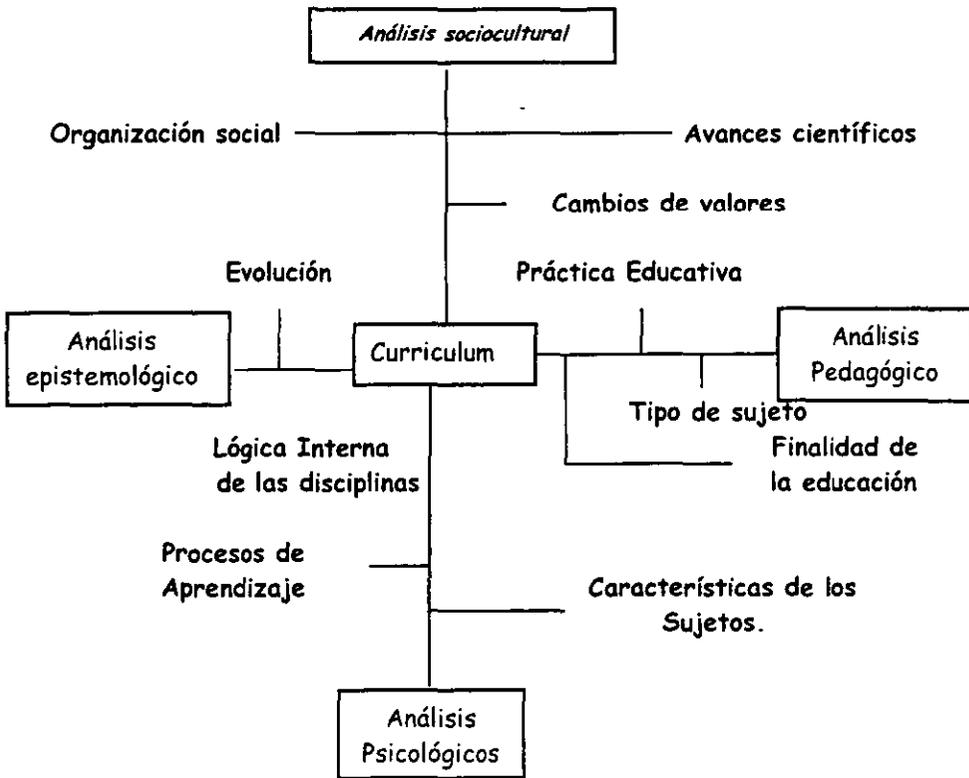


FIGURA 5.2. Aspectos requeridos para la elaboración del currículum. (Blanco, 1996 pp. 13).

Falta que muchos maestros conozcan de qué postura parten los planes y programas (constructivismo), no pueden entender qué es lo que se pretende de la nueva concepción del aprendizaje, por lo que no lo promueven dentro de las aulas y continúan sin cambiar la forma de transmitir, evitando con esto que el niño construya su propio conocimiento a partir de sus propias experiencias y necesidades. Para ello sería importante que en un futuro se elaborara un currículum tomando en cuenta todos estos aspectos marcados en la figura 5.2, para responder a las necesidades de cada institución, de la sociedad, de los niños etc. Y que los elementos básicos del currículum que se mencionan en la figura 5.3(Blanco,1996 pp.8). sean respondidos en base al currículum establecido para cada institución y no que se tenga que adaptar.

ELEMENTOS BÁSICOS DEL CURRÍCULO

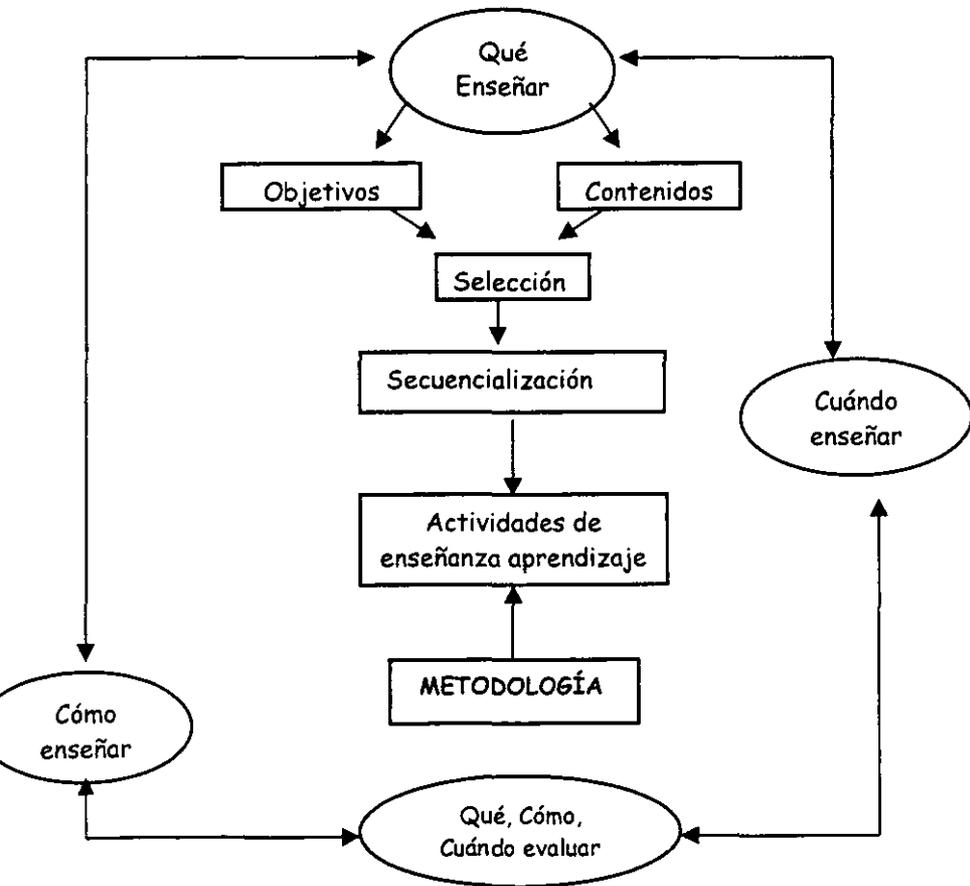


FIGURA 5.3. Elementos básicos del currículo.

CAPÍTULO 6. EVALUACIÓN.

Con la nueva concepción de aprendizaje, que trata de vincular lo nuevo por aprender y lo que ya se sabe, se reestructura el currículum como ya se mencionó en el capítulo anterior, y junto con este se busca una forma de evaluación (ver Fig. 6.1 Blanco, 1996 pp. 9) que responda a las necesidades educativas especiales de los alumnos, que les permita conocer paso a paso el proceso que va llevando el aprendizaje del alumno y tomar decisiones o bien modificar la planeación de intervención o continuar con el programa elaborado.

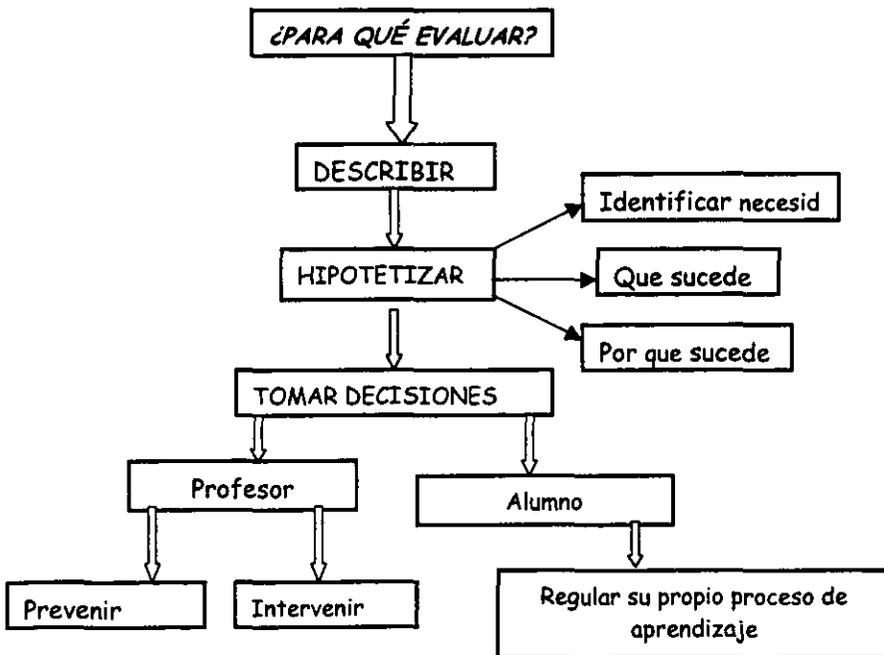


FIGURA 6.1. Procedimiento de evaluación.
(Blanco, 1996, pp.9).

Un aspecto importante para hablar de evaluación, es definirla desde el ámbito educativo, Blanco(1996), la define como un conjunto de procedimientos que nos permiten enjuiciar a una persona, objetos o situaciones sobre la base de criterios que previamente se establecieron.

Evaluar nos proporciona información necesaria para saber en qué condición estamos, por qué hemos llegado a ella y qué podemos hacer a partir de este momento.

Por otra parte Díaz, 1999 manifiesta que en el ámbito educativo evaluar es una tarea compleja, en la cual el profesor de grupo es el principal protagonista; Y para definirla menciona 6 factores fundamentales (Díaz, 1999 pág):

1. La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar.
2. El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación.
3. Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información, a través de la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos según sea el caso y su pertinencia.
4. La elaboración de una representación lo más fidedigna posible del objetivo de evaluación.
5. La emisión de juicios.
6. La toma de decisiones para producir retroalimentación, mejoras o ajustes necesarios.

Como se puede observar ambas posturas manifiestan la importancia de definir lo más fidedigno posible el objeto a observar y con esta información poder tomar decisiones sobre este.

6.1. LA EVALUACIÓN DESDE EL CONSTRUCTIVISMO.

A partir de los diferentes cambios en educación, se exigen cambios importantes desde una perspectiva más global, es decir que tomen en cuenta el entorno en el que se desenvuelve el alumno, y sus verdaderas necesidades con fines de prevención e intervención.

Se busca una valoración que permita que el maestro se dé cuenta del proceso en el que se encuentra el niño y sirva de retroalimentación al alumno.

Desde el constructivismo se plantea una evaluación más holista, esto es, que se parte de que todo es susceptible de descripción y que las partes se explican desde el análisis del todo dentro de los contextos. Se ve al niño como un todo; y no segmentado como anteriormente sucedía. Esta también se vuelve más relativa, diversa y amplia

Relativa en el sentido que va a depender de qué tan estricta y/o poco flexibles para que se adapte a los diferentes aspectos a evaluar.

Diversa: que permita utilizar diferentes técnicas e instrumentos, lo mismo que dé lugar a la participación de diferentes personas.

Amplia; que tome en cuenta todos los elementos implicados en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Mediante la evaluación se pretende conocer el proceso de aprendizaje, Es decir de construcción que desarrollan (conocimientos previos, estrategias cognitivas y meta cognitivas que utilizan, metas y expectativas) los alumnos, las estrategias utilizadas por ellos y por los maestros para la adquisición del aprendizaje.

Se analiza qué tan significativo le resulta al alumno el material presentado por el profesor para impartir el conocimiento, además de descubrir si el alumno tiene el bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados, si tiene una motivación y actitud favorable para la realización del aprendizaje, el grado de responsabilidad que alcanzan respecto a la adquisición de contenidos.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta dentro de la evaluación, son los contenidos sobre los que versa la educación y los métodos que se utilizan para evaluarlos.

Retomando la definición de evaluación de Rosa Blanco(1996) el objetivo de evaluar es de recabar información que nos permita conocer en qué momento estamos y que dicha informa sirva de retroalimentación tanto al maestro (para tomar decisiones en función del logro del aprendizaje significativo) como al alumno (el grado y éxito de su ejecución, establecer mensajes para mejorar).

Dentro de esta postura la información se recaba a través del diagnóstico psicopedagógico, mediante el cual se identifica y determinan de forma cuidadosa y precisa las NEE.

Berliner (citado en Díaz, 1999) propone una clasificación en términos de grado de formalidad y estructuración con las que se establecen las evaluaciones, como se muestra en la tabla No 6.1.

La evaluación se lleva mediante diversas técnicas como la observación, los protocolos para la evaluación de las competencias curriculares, los cuestionarios, entrevistas, pruebas psicopedagógicas y la revisión de los trabajos escolares, etc.

Una vez recabada la información sobre el alumno, el contexto escolar y el familiar se realiza el informe psicopedagógico; cabe mencionar que este análisis no se realiza en aislado, sino contextualizado en el lugar donde se lleva acabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto permite orientar para mejorar las condiciones de dicho proceso y también permite la identificación de los apoyos necesarios para facilitar el progreso armónico del alumno. Pero con ello no termina la evaluación ya que debe ser constante durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno.

A este aspecto Díaz (1999) menciona una clasificación (tabla 6.2.) en la que se deja ver la manera de evaluación constante que se requiere, para que tanto el alumno como el maestro se percaten de manera paulatina y objetiva de lo que está ocurriendo en la situación de enseñanza aprendizaje.

<i>Instrumentos de evaluación</i>	<i>Características</i>	<i>Clasificación</i>	<i>Su finalidad</i>
Técnicas informales	Dentro de episodios de enseñanza breve. Bajo nivel de Confiabilidad y validez.	1. Observación de actividades realizadas ♦ Habla espontánea. ♦ Las expresiones. 2. Exploración a través de preguntas	1. Se realiza en forma incidental o intencional-, al enseñar. 2. De estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre algo que esta revisando y con ello poder propiciar de manera oportuna algún tipo de ayuda requerida.
Técnicas seminormales	Mayor tiempo de preparación, valoración y exigencias.	1. Ejercicio y prácticas que los alumnos realizan en el salón 2. Tareas en casa.	1. Con el fin de valorar el nivel de comprensión o ejecución de los alumnos
Técnicas formales	Proceso de planeación y elaboración más sofisticado. Demanda mayor control. Mayor validez (que sirvan para valorar aquello para lo cual ha sido creado) confiabilidad (Que permita obtener resultados similares en condiciones semejantes)	1. Pruebas o exámenes. ♦ Estandarizadas ♦ Elaboradas por el maestro 2. Mapas conceptuales, elaboración de mapas conceptuales. 3. Pruebas de ejecución. 4. Listas de cotejo o verificación y escalas	1. El rendimiento o aprendizaje logrado. 2. La evaluación de contenidos declarativos. 3. Para la evaluación de conocimientos procedimentales y también los referentes a las actitudes. 4. Para dirigir la atención a los aspectos relevantes.

TABLA 6.1. Instrumentos y procedimientos de evaluación.

(Díaz,1999)

Se realiza mediante diversas técnicas como la observación, los protocolos para la evaluación de las competencias curriculares, los cuestionarios, entrevistas, pruebas psicopedagógicas y la revisión de los trabajos escolares.

<i>Nombre y Finalidad</i>	<i>Características</i>	<i>Temporalidad</i>
Evaluación inicial. Conocer los saberes previos.	Se realiza previamente al desarrollo del proceso educativo, cualquier que éste sea. Permite identificar el grado de adecuaciones de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes en relación al programa que se van a integrar.	Principio del ciclo educativo o antes de iniciar una secuencia o segmento de la enseñanza.
Evaluación formativa,	Requiere de un mínimo de análisis realizado sobre los procesos de interactividad entre el profesor alumnos contenidos. La información permite realizar ajustes.	Se realiza simultáneamente con el proceso de enseñanza aprendizaje
Evaluación sumativa	Su fin es certificar el grado en que las intenciones educativas se han alcanzado.	Al final del ciclo escolar

TABLA 6.2. Tipos de Evaluación. (Días,1999).

Una vez recabada la información sobre el alumno, el contexto escolar y el familiar se realiza el informe psicopedagógico. Cabe mencionar que este análisis no se realiza en aislado, sino contextualizado en el lugar donde se lleva acabo el proceso de enseñanza aprendizaje. para orientar de la mejoría de condiciones de dicho proceso y la identificación de los apoyos necesarios para facilitar el progreso armónico del alumno.

6.2. LA EVALUACIÓN DENTRO DE LA USAER.

El primer paso para realizar la evaluación es determinar a quien se va a valorar, y estos son aquellos niños que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos del grupo con el que interactúan, sin alcanzar los criterios que determinan el currículum oficial que por su edad les corresponde.

Estas dificultades pueden ser por causas internas o por una historia de aprendizaje desajustada, necesitando para compensar estas dificultades la realización de adecuaciones de acceso y adaptaciones curriculares

significativas en una o varias áreas del currículum, de parte del maestro de grupo y de apoyo.

Entendiendo como adaptaciones de acceso al currículum todas las modificaciones al espacio (salón- escuela), que le permitan al alumno integrarse adecuadamente en su grupo, así como las adecuaciones de materiales didácticos y escritos dependiendo de las necesidades del alumno, procurando establecer un adecuado nivel de comunicación con él.

Las adecuaciones curriculares son todo tipo y grado de especificidad de adaptaciones que se haga al currículum oficial con el fin de lograr una mayor participación del alumno con NEE alcanzando así el logro de los objetivos.

Para lograr una adecuada detección se deben de tomar en cuenta 3 aspectos importantes:

1. Realizar una evaluación del alumno del que se sospecha puede tener NEE en su contexto de enseñanza aprendizaje. Obtener información sobre el alumno en los siguientes aspectos a través de la observación, las entrevistas, la elaboración del perfil grupal etc.
 - Aspectos de su desarrollo: biológicos, intelectuales, emocionales, motores y su manera de integrarse en el grupo.
 - Su nivel de competencia que implica determinar lo que es capaz de hacer con relación a los propósitos y contenidos de las diferentes áreas del currículum. Esto se podrá determinar mediante una evaluación diagnóstica que nos permita:
 - a) Identificar las áreas de mayor problema la situación de inicio, es decir, qué sabe y qué no.
 - b) El momento de la evaluación debe ser seleccionado dependiendo del propósito de la misma.
 - c) Procurar que el tipo de evaluación que se le aplique sea el adecuado, precisa y a fondo en función de las dificultades que el alumno presenta.
2. Su estilo de aprendizaje y qué le motiva para aprender para lo cual se toma en cuenta:

- a) Cuáles son las perspectivas del alumno para aprender o qué pretende aprender.
 - b) Para qué le sirve lo que aprende.
 - c) Cuáles son las condiciones en las que trabaja mejor dentro del salón de clases.
 - d) Su preferencia de trabajo.
 - e) Actividades en las que se siente más seguro o que le agrada más.
 - f) Su nivel de atención.
 - g) Qué estrategias emplea para resolver sus problemas o sus tareas.
 - h) Qué tipo de refuerzos le resulta positivo.
 - i) Qué le motiva al alumno a aprender.
 - j) Nivel de dificultad de las tareas.
 - k) Progreso que experimenta el alumno.
3. Obtener información sobre el entorno del alumno en cuanto a su contexto escolar y socio-familiar.
- a) En su contexto escolar: Tomar en cuenta lo referente al proyecto educativo de la escuela, ya que es en este de donde se desprende el proyecto curricular de cada etapa en donde cada maestro realiza sus adecuaciones dependiendo de las características de su grupo. Aquí también está inmersa la organización de la escuela y cuales son sus metas para los alumnos.
 - b) En su contexto de aula: Se contemplan los objetivos planteados por el docente y las estrategias que emplea, además de su programa el cómo lo realiza y lleva a cabo. También se considera la organización que tiene en su salón de clases así como los materiales que utiliza y si son o no adecuados para las necesidades que presentan los alumnos. Por otra parte la relación que guarda el maestro con el alumno y entre ellos también.
 - c) Su contexto socio-familiar, en donde se retoman los siguientes elementos: Conocer su grado de autonomía, sus hábitos de trabajo, aseo, alimentación y vestido. Su nivel de comunicación y tipo de inserción social, su actitud personal, las interacciones que se establecen, así como sus aficiones y preferencias.
 - La familia: se deberá conocer sus hábitos y rutinas, sus actitudes y expectativas de los padres hacia los hijos, el nivel de comunicación dentro de la familia el grado de colaboración de los padres en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos.

- El entorno social: conocer el medio en el que se desenvuelve, lugar donde vive, tipo de vivienda, recursos económicos, si hay o no cerca de su casa parques, bibliotecas, etc. Así como el tipo de accesos con que cuenta su comunidad y su casa en caso de presentar alguna discapacidad considerable.

Retomando todos los elementos anteriores estarán en posibilidad tanto los maestros de grupo como el equipo de USAER de establecer sí el alumno tiene o no NEE.

Para determinar qué tipo de apoyo requiere el alumno se deberá tomar en cuenta la información recabada mediante la elaboración del perfil de habilidades en el cual se conjuntan todos los elementos antes planteados dentro de un formato.

También se siguen otras estrategias para dicha detección como son la observación, evaluación diagnóstica de maestro de apoyo y de grupo, informe psicopedagógico, opinión de los maestros, entrevistas, trabajo colegiado, revisión de cuadernos, desempeño en el aula, planeación con el maestro, sugerencias, etc.

La evaluación dentro de la USAER consta de los siguientes aspectos:

1. Prueba Diagnóstica.
 2. Observación.
 3. Entrevista.
 4. Elaboración de los perfiles.
- 1 La observación desde esta nueva perspectiva, es estar atento de la situación del alumno, en relación con la actividad del profesor, sus propuestas y ayudas, a sus preguntas y los retos que plantea. En las actividades mismas de la enseñanza aprendizaje, mediante la observación se realiza un análisis del problema en la situación en el que se muestra principalmente. Y con ello realizar un estudio contextualizado para determinar las NEE, y ayudar al alumno a través del maestro.

Esto nos lleva a realizar diferentes tipos de observación: La observación a la metodología utilizada por el maestro, al alumno en diferentes contextos

dentro de la escuela, observación de un grupo de clase, observación participativa y observación de seguimiento.

- 2 La entrevista es otra herramienta importante ya que a través de ella se recaba información tanto del maestro, alumno y padre de familia

Se utiliza la entrevista semi-estructurada, primero se recaba cierta información fundamental en relación con el alumno, y solicita información al entrevistado bien para corroborar las hipótesis que se tienen de la observación previa o para obtener información nueva y de esta manera se permite la expresión espontánea del sujeto, guiándole para cubrir los temas a considerar de antemano.

- 3 La evaluación diagnóstica del maestro de grupo, se realiza en función de los contenidos que cubrió el ciclo escolar pasado. Permite también descubrir las habilidades con las que cuenta el niño. Cuando el examen diagnóstico lo realiza el maestro de grupo en conjunto con USAER, se permite hacer un análisis de las habilidades y no centrarse únicamente en contenidos.

Dentro del área de psicología en ocasiones además de analizar la evaluación diagnóstica del alumno, cuando el caso lo requiere, se realiza una valoración psicométrica (Wisc-RM. Bender y Figura Humana) realizando un análisis cualitativo y que nos permita conocer más afondo las habilidades con las que cuenta el niño y de sus deficiencias.

- 4 Una vez que se obtiene toda la información anterior se vacía en el formato del perfil y se analiza la situación del niño, para determinar sus necesidades y elaborar posteriormente junto con el maestro de primaria la planeación, que le provea de andamiajes.

CAPÍTULO 7.

EL PAPEL DEL PSICÓLOGO.

El papel del psicólogo dentro de ámbito educativo ha venido modificándose en función de las necesidades que marca la sociedad. En la medida que ésta exige ciudadanos más críticos y creativos, es que se transforma el sistema educativo y junto con él, la función del psicólogo dentro del ámbito.

Este se ha venido modificando desde su formación (planes y programas) y con ello el objeto de estudio del psicólogo y su práctica diaria. El consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, 1979: Define al Psicólogo como: un profesional universitario cuyo objeto de estudio es el comportamiento humano tanto individual como social, que a partir de la investigación de los procesos cognoscitivos-afectivos y de su interacción con los entornos. Es un promotor del desarrollo humano, consciente de sus responsabilidades éticas para consigo mismo y la sociedad, siendo su función genérica la de intervenir como experto del comportamiento en la promoción del cambio individual y social desde una perspectiva interdisciplinaria. (Tomasini, 1992).

La misma autora sugiere eliminar el concepto de áreas que fraccionan e indica "que sus funciones serán las de detectar, evaluar, planear, investigar e intervenir, prevenir, rehabilitar y orientar, esto independientemente del campo en el que se mueva".

Esta concepción del psicólogo de ser el experto sobre el comportamiento humano ha creado una imagen de que puede solucionar todos los problemas con respecto al comportamiento con su sola intervención sobre todo en el ámbito educativo.

Con todos los datos que se han arrojado actualmente sobre la forma en que el ser humano percibe, procesa, almacena y recupera la información. Se han aislado principios sobre cómo ocurre el aprendizaje, cómo opera la motivación y en general cómo ocurren los procesos cognoscitivos. También se establece diferente metodología para investigar y evaluar los fenómenos relacionados con el comportamiento humano (Hernández, 1992)

El campo de la educación durante mucho tiempo fue exclusivo del maestro normalista. Y con los nuevos cambios y la inserción del psicólogo dentro de las escuelas primarias se modifica drásticamente el perfil profesional del psicólogo.

Actualmente el psicólogo educativo es considerado un asistente social o cómo lo menciona (Selvini,1990) un psicólogo clínico súper especializado que solo reconoce un ámbito operativo propio; el de la intervención terapéutica en casos de patología mental.

Lo cual nos ubica dentro de las escuelas como el que atiende a subnormales, sin una definición en su rol sujeto a las expectativas propias de quienes se encuentran en situaciones incómodas y dependiendo de su propia posición que se tenga con respecto a los problemas detectados dentro de las escuelas.

Desde un estudio que se realiza en la escuela italiana (Selvini, 1990) las actividades a las cuales el psicólogo es destinado: se pueden observar similitudes con respecto a lo que ocurre en la actualidad con la modernización educativa y la inserción del psicólogo, a la escuela primaria. En este estudio se analizan diferentes situaciones a las que se enfrenta el psicólogo como lo es; quien pide el servicio, sobre este punto se dejan ver aspectos más importantes que comparten las diferentes escuelas, se deja ver el que cuando se requiere la intervención de este en el ámbito educativo, el solicitante está consciente de que tiene una problemática por lo que ya hay una sensibilización previa y una disposición para el trabajo y el cambio, sin embargo en las escuelas el que solicita el servicio no es el interesado bien puede ser el maestro, el padre o el alumno y cuando se les hace conscientes de que en realidad son ellos los portadores de un problema determinado existe una no aceptación y entonces el psicólogo pierde credibilidad y aceptación dentro de las escuelas ya que no esta respondiendo a las expectativas de los demandantes.

En los centros educativos el maestro llama al psicólogo para intervenir en un caso difícil, cuando él aún no ha puesto en práctica ninguna estrategia para resolver o por lo menos detectar cual es la problemática de los alumnos, en otros casos se espera que el psicólogo confirme la hipótesis del maestro para ratificar que el problema esta en los demás y no en él y de esta manera seamos nosotros los que asumamos la responsabilidad del caso.

Algunos de los padres se resisten a tomar la iniciativa aún cuando ellos están encontrando una problemática y cuando son obligados por las autoridades de la institución. Por lo general tratan de acusar a la escuela de estar agrediendo a sus hijos o bien evaden completamente la situación.

De esta manera el rol del psicólogo como ya se mencionó está en función de las expectativas que tienen los que demandan su intervención ..

7.1. EL PSICÓLOGO EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

Como se ha venido mencionando a través del presente trabajo los cambios que se dieron dentro de la educación tanto en el ámbito nacional como internacional repercutieron fuertemente en educación especial, reestructurando a los servicios de educación especial y creando cambios significativos en la práctica de todos los profesionales que están inmersos en ella.

Anteriormente en Educación Especial el principal objetivo era el de aplicar estrategias, tanto a los niños con requerimientos especiales como a sus padres y maestros, para lograr su integración al medio ambiente en el cual se desarrollan. El Centro Psicopedagógico fue creado principalmente para dar apoyo psicopedagógico a los niños de escuela primaria con problemas de aprendizaje a partir del segundo ciclo escolar, el lineamiento posteriormente fue superado por las necesidades de la población de la comunidad para posteriormente atender a menores en niveles escolares de pre-escolar y secundaria, por consiguiente la gama de problemas por atender se incremento (lenguaje, aprendizaje y emocional).

El papel del psicólogo dentro de este ámbito así como su objetivo de trabajo fue en un principio el de obtener un Coeficiente Intelectual, y una explicación de su significado para lograr una adecuada canalización de los niños a los diferentes servicios de educación especial de la siguiente manera:

Grupos integrados A, cuando los menores cursaban 1° o 2° grado y presentaban problemas con la adquisición de la lecto escritura y el cálculo.

Grupos integrados B, cuando el menor presentaba más dificultades y puntuaba en límite, de acuerdo a Wisc-RM para niños de primaria y secundaria y Terman and Merrill para preescolar.

Se mandaban a escuelas de educación especial y centros de capacitación para el trabajo cuando puntuaban como deficientes.

Sin embargo, el diagnóstico psicológico acentuaba más las limitaciones del alumno que sus propias limitaciones. Por lo que el papel del Psicólogo fue modificándose ya no se centra solamente en el diagnóstico ahora retoma la orientación a padres, maestros y alumnos, con la finalidad de que se pueda coadyuvar a la adquisición del proceso de enseñanza aprendizaje y con ello, propiciar la aceptación del menor dentro del ámbito escolar y familiar.

La intervención del psicólogo dentro de estos aspectos (trabajo con padres, con maestros y con el alumno) es fundamental para lograr una atención integral al problema de los niños y no quedarse únicamente en el diagnóstico psicológico, lo que limita el campo de trabajo así como la iniciativa del psicólogo dentro del ámbito educativo.

En la USAER, el psicólogo forma parte de un equipo técnico que apoya el proceso de aprendizaje del sujeto de escuelas primarias regular para que en forma conjunta con otros profesionales dé respuesta a las NEE.

En un principio de la modernización educativa se nos integra a las primarias con las mismas actividades que llevamos a cabo dentro de los servicios a los cuales pertenecíamos y la línea clínica que se seguía (entrevista, observación del maestro, batería psicológica), la única variante era que todas nuestras actividades tendrían que girar en torno a los planes y programas que regían la educación.

No había una línea que marcara cuales serían los objetivos que teníamos que cubrir y cuales eran nuestras actividades, posteriormente en 1997, salió el manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular en donde se especifica.

Las características del puesto:

Número de Plaza: Una por turno de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

Ubicación Física: escuelas de educación básica que conformen la unidad de servicios de apoyo a la educación regular.

Administrativamente: Dirección de Educación Especial, Dirección de Operaciones de Servicios Educativos en el D.F., o USEI.

Ámbito de Operación: Escuelas de Educación Básica que conforman la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

Propósito del puesto: Participar en el proceso de atención educativa para la población con necesidades educativas especiales propiciando su integración educativa y escolar.

Orientar y asesorar al personal docente y padres de familia en los aspectos psicológicos y emocionales de la población con necesidades educativas especiales (ver la tabla 7.1).

Pero aún se encuentran discrepancias en los diferentes USAER sobre el qué hacer del psicólogo dentro del ámbito educativo, hay quienes solo trabajan el diagnóstico desde una perspectiva cuantitativa y clínica, otros tanto cuantitativa como cualitativamente tomando el nuevo modelo del constructivismo.

También hay quien trata de rehabilitar, orientar, prevenir, capacitar e investigar, lo común es que todos tratan de incidir en el cómo se da el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

Con las exigencias de la modernización educativa, que propone trabajar en la construcción del conocimiento, al maestro se le pide ser el conductor de la situación grupal, facilitando dicha construcción y el desarrollo de las actividades que permitan la reflexión de los alumnos, para ello el maestro necesita saber y comprender cómo es que los alumnos van elaborando su propio conocimiento, las hipótesis que van teniendo para explicarse el mundo.

La intervención del psicólogo debe de estar encaminada a establecer una estrecha colaboración con el maestro de primaria, esto es que participe activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, dando explicaciones de cómo es que los niños están evolucionando en la construcción del conocimiento y como es que las actividades pedagógicas se están adecuando a la evolución del pensamiento infantil y si permiten o interfieren su evolución. (Guadarrama, 1999 en: SEP, 1999).

	FUNCIONES EN USAER	PRODUCTOS	TEMPORALIDAD
1	Colaborar en la elaboración del proyecto de USAER.	Proyecto escolar	Anual
2	Participar en las acciones de detección de la población con necesidades educativas especiales.	Detección realizada	Inicio del ciclo escolar.
3	Participar en la evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales.	Evaluación realizada	Inicio del ciclo escolar
4	Participar en la elaboración del programa de atención específico para la población escolar atendida.	Programa de atención	Permanente
5	Participar en la orientación que se da a los maestros de las escuelas de educación básica y padres de familia.	Maestros y padres de familia asesorados y orientados.	Permanente
6	Proponer alternativas de solución a los problemas psicológicos específicos que presenten los alumnos atendidos y que interfieran con su desempeño escolar y social.	.Población atendida	Permanente
7	Participar en las actividades de Consejo Técnico Consultivo que sean programadas.	Programa de trabajo	De acuerdo a lo calendarizado.
8	Participar en las actividades de difusión del servicio que brinda la USAER.	Difusión atendida	Permanente
9	Entregar oportuna mente la documentación técnica-administrativa y que le solicite el director de la unidad.	Documentación generada.	De acuerdo al lineamiento establecido.
10	Solicitar con oportunidad el material necesario.	Material suministrado.	De acuerdo a lo programado.
11	Mantener actualizado el inventario de los bienes y muebles que estén bajo su custodia.	Inventario actualizado.	Inicio y fin del ciclo escolar.

TABLA 7.1. Funciones del Psicólogo.
(Manual de operación de USAER, 1997 pp. 37)

CAPÍTULO 8.

REPORTE DEL TRABAJO PROFESIONAL.

La USAER se encuentra ubicada en la colonia Industrial donde el tipo de población es de nivel medio, y la gran mayoría de los alumnos no pertenecen a la comunidad, provienen de colonias aledañas y del Estado de México. Las escuelas que apoya la USAER son:

La Escuela Emiliano Zapata (centro escolar 2), con una población de 1040 alumnos. Distribuidos en 27 grupos, con un horario de 8:00 a 12: 30, en esta se realizan actividades de Computación, Natación y dibujo. Se encuentra integrado un niño con discapacidad intelectual y motora en cuarto grado.

La Escuela Juan Antonio de la Fuente (centro escolar 1) con una población de 440 alumnos aproximadamente distribuidos en 14 grupos con un horario de 8: 00 a 12; 30, sin actividades extra curriculares, se encuentran integrados 4 niños con hipoacusia uno en 3° B otro en 3° C y dos en 4° B y una niña con discapacidad intelectual en 3°A.

La Escuela Jesús Romero Flores (centro escolar 3) de jornada completa de 8: 00 a 16.00 con una población de 525 alumnos aproximadamente, en esta se encuentra la SEDE de la unidad. Aquí se encuentran integrados 2 niños, uno en 1° grado con problema motor y otro con hipoacusia. Al principio del ciclo escolar también formaba parte de la Unidad la Secundaria para trabajadores No. 39 con una población de 291 alumnos.

Dentro de las escuelas se realizaron las siguientes actividades.

No en todas las escuelas existe buena disposición ni aceptación del que hacer de la USAER. En la escuela Juan Antonio de la Fuente desde que inicia el ciclo escolar y en cooperación con el personal docente se elabora un trabajo colaborativo. En la escuela Emiliano Zapata son pocos los maestros con los que no se puede hacer este trabajo y en la Jesús Romero Flores son pocos los maestros con los que se puede realizar este trabajo. Esto resulta un obstáculo.

El trabajo comienza con la elaboración conjunta con los maestros de primaria y el equipo de USAER (psicología, trabajo social, terapeuta de lenguaje y maestro de aprendizaje) de la prueba diagnóstica en la cual se trata de evaluar a los niños no solo si cuentan con los conocimientos básicos para cursar el grado en el que se encuentran inscritos sino también se detectan algunas habilidades básicas como la comprensión de textos, capacidad de abstracción, etc. Y con esta información se elabora el perfil grupal y se detectan desde aquí cuales son los niños que presentan dificultades (ver anexo 1), también le permite al maestro de grupo saber desde donde debe de partir para impartir el conocimiento en función de las características de su grupo y realizar su planeación de acuerdo a estos.

En el área de psicología la segunda intervención es la de recabar datos de los niños, acerca de la problemática detectada por la terapeuta de lenguaje y aprendizaje así como el maestro de primaria tanto de los datos que les arrojó la prueba diagnóstica, la valoración y observaciones que realizaron.

Se recaban datos a través de una entrevista semi estructurada, la cual se realiza con los padres de familia, maestros de grupo y apoyo se hace de manera individual en el aula de apoyo de la USAER o en el salón. Siempre que se requiera.

La observación del menor dentro del salón de clases y el patio de la escuela, para llevarla a cabo con la finalidad de conocer la dinámica y relaciones dentro del grupo y con el niño en particular. Así como las reglas que los rigen y la forma en que se enfrentan al conocimiento. Por otra parte conocer la metodología del maestro y la relación de este con el grupo. Para lo cual se toman los siguientes aspectos para llenar el formato de observación (ver anexo 2): Mediante el cual se pretende tener un registro adecuado, que permita ver claramente la información

1. Datos Generales.

- Nombre de la escuela.
- Fecha de realización.
- Maestro de grupo, el grado, No. de alumnos y el nombre del observador.

2. Hora: en la que se realizó dicha observación.
3. Actividades: La clase que estaba impartiendo la maestra de grupo o la de apoyo o la actividad implementada por psicología para realizar la observación. También se registra en este apartado, Si se dio consignas hubo nexo con la actividad anterior, si esta se realiza en forma conjunta o individual.
4. Maestro: Si hay interacción con el grupo y como es esta, la disciplina, organización y dirección, evaluación de las tareas, si ayuda a pensar al niño las actividades que propone.
5. Niños: Sus datos y características del niño en particular.
6. Estilo de aprendizaje: Ritmo de ejecución con respecto al grupo, hábitos de trabajo, que reforzadores lo estimulan, tipo de procesamiento, estrategias, que capacidades cognitivas utilizan para resolver la tarea.
7. Relaciones maestro-alumno y alumno-alumno.
8. Observaciones:

Una vez que se analizó esta información se determina si requiere valoración o hay que llevar acabo otras estrategias.

Si requiere la evaluación, ya sea por que se necesite saber en qué áreas se encuentran bajas o en cuales están bien establecidas para apoyarse en ellas el maestro de grupo o de apoyo. Otro aspecto a determinar si hay antecedentes que puedan hablar de un probable daño orgánico. Esta evaluación consta de una batería que tiene como objetivo evaluar el potencial que tiene el menor, su nivel de pensamiento sus áreas débiles y fuertes y en otros casos sus habilidades compartidas o individuales. Esto se lleva acabo a través del WISC- RM en caso de los niños de preescolar se realiza con el Terman and Merrill.

También se obtiene el nivel evolutivo y de maduración así como indicadores de una posible lesión neurológica e indicadores de personalidad que puedan estar interfiriendo en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Esto se obtiene mediante la aplicación de Vender y D.F.H. En base a la batería aplicada se elabora un reporte en el cual se analizan los resultados de las pruebas cualitativamente además de dar observaciones, conclusiones y sugerencias; esto se registra en la hoja de seguimiento (ver anexo 3).

Una vez que se obtiene información de todos los contextos en los cuales se desarrolla el menor, se analiza y se desprende qué habilidades son con las que cuenta, qué tipo de ayuda requiere y quien o quienes serán los responsables de proveérsela. Esta información se registra en un formato que cuenta con los siguientes aspectos (ver anexo 4):

1. Escenario: en donde se registrará el nivel de competencia curricular, sus estilos de aprendizaje y las características de su contexto escolar así como las características de su desarrollo,
2. El análisis de la realidad: los contextos donde se desarrolla el niño.
3. Habilidades: las habilidades con las que cuenta y las que se quieren desarrollar.
4. Estrategias: qué tipo de ayuda requiere.
5. Responsables: quien o quienes llevarán acabo las estrategias.

A partir del análisis de la información recabada del proceso de evaluación es como se determina si el menor presenta necesidades educativas especiales y cuáles son éstas. Con esta información se procede a dar devolución de información a los maestros de grupo y realizar una planeación conjunta para dar respuesta a las necesidades de los niños y realizar las adecuaciones curriculares pertinentes.

También se da devolución de información a los padres y orientación para apoyar a sus hijos.

CRONOGRAMA 99-2000	
MES	ACTIVIDADES
Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la prueba diagnóstica junto con el maestro de primaria. Para detectar habilidades y no solo contenidos. • Aplicación de la prueba a los grupos que permitan los maestros • Elaboración del perfil de competencia curricular.
Octubre	<ul style="list-style-type: none"> • Observación en grupo, de los niños detectados con la valoración diagnóstica. • Elaboración de entrevistas a padres y maestros.
Noviembre	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la batería psicométrica a los menores que lo requieran.
Diciembre	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del perfil grupal, • Devolución de información al maestro de grupo y padres de familia.
Enero	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la Evaluación
Febrero a Junio.	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación conjunta con el maestro de grupo. • Intervención y evaluación de la misma.
Julio	<ul style="list-style-type: none"> • Cierre de carpetas. • Elaboración de la memoria.

TABLA 8.1. Programa de actividades 99 - 2,000.

8.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Dentro de un marco social y cultural la escuela siempre ha desempeñado un papel importante para la formación de los seres humanos, que corresponda a los requerimientos que para convivir en un grupo social son necesarios. Es por ello que el contexto educativo es fundamental para un buen desarrollo.

En el contexto escolar se evalúan los siguientes aspectos a través de la observación y de listas de cotejo mediante la cual se estima la presencia y/o ausencia de una serie de características relevantes en la ejecución (ver la tabla 8.2):

1. La aceptación de los niños integrados. Esta se define como la actitud de aceptación y de ayuda para los niños con NEE y/o discapacidad.
2. La relación maestro- director. Se considera bueno cuando hay respeto de ambos para su trabajo y persona.
3. La relación maestro- maestro. El respeto por su trabajo.
4. Trabajo colaborativo. El trabajo conjunto de todos los miembros de la escuela para resolver los problemas de esta.
5. Honestidad. Que exista honradez en la comunidad educativa.
6. Libertad. Oportunidad para sugerir e implementar estrategias dentro de su práctica educativa .
7. Respeto a la propiedad y al trabajo de otros dentro de la escuela.
8. Puntualidad. El cumplir con un horario de trabajo ya establecido.
9. Limpieza. Que la escuela se encuentre sin basura tanto en los salones como en el patio, que no estén sucias tanto las paredes como los pisos
10. Compromiso con el trabajo y los niños.
11. Participación en juntas de consejo técnico.
12. Consideran acuerdos. Se llevan acabo los acuerdos a los que se llegan dentro de la escuela en las diferentes actividades que se realizan.

<i>Aspectos a evaluar</i>	<i>Centro 1</i>	<i>Centro 2</i>	<i>Centro 3</i>
1. Aceptación de los niños integrados	Si	No	no
2. Relación maestro-director	Si	Si	no
3. Relación maestro-maestro	Si	Si	no
4. Trabajo colaborativo	Si	No	no
5. Honestidad.	Si	Si	no
6. Libertad	Si	No	no
7. Respeto	Si	Si	si
8. Puntualidad	Si	Si	no
9. Limpieza	Si	Si	no
10. Compromiso.	Si	Si	no
11. Participación	Si	Si	no
12. Consideran acuerdos	No	No	no

Tabla 8.2. Análisis del contexto escolar.

En el aula se evalúan los siguientes aspectos mediante la observación, del trabajo del menor de sus cuadernos, de listas de cotejo mediante la cual se

estima la presencia y/o ausencia de una serie de características relevantes en la ejecución (ver la tabla 8.3), en qué situaciones se encuentran más a gusto y rinde más, con qué tarea se fatiga, qué momento del día es más adecuado para introducir nuevos conceptos, con qué compañero se relacionan mejor, en qué habilidades y estrategias necesita más nuestra ayuda.

- **Condiciones físicas:** características físicas del aula, la movilidad implica una distribución y un mobiliario que permita el movimiento del grupo.
- **Cantidad de alumnos dentro del salón de clases,** esto es que no pase el número marcado por la SEP (25 por salón).
- **Relaciones niños-niños:** la relación personal que establece entre el alumnado, esto es, el tipo de correlación del niño observado con el resto del grupo, así como la frecuencia y la iniciativa en las comunicaciones. además, con cuántos alumnos se relaciona e intenta ver cuál es la percepción que tiene el grupo del niño.
- **Relaciones niño-maestro:** la relación personal que establece el maestro con los alumnos, quienes toman la iniciativa, con qué frecuencia se da, qué tipo de interacciones existen entre los dos (vertical, solo el maestro manda o es el que guía), cuál es la situación y la posición del niño en relación al maestro y hacer una comparación de las intervenciones en general.
- **Valoración general de la tarea:** en este nos referimos a la actitud general del grupo y como se estructura y organiza la tarea, que relación tiene con las anteriores, la claridad de las instrucciones, la organización del grupo, el tiempo para realizarla y la evaluación si en esta se toma cuenta la participación del alumno, si existe una reflexión de su aprendizaje a través de preguntas.
- **Los ritmos y estilos de aprendizaje.** Aquí se observan sus intereses personales, sus preferencias, los procesos cognitivos, motivacionales y afectivos esto con la finalidad de determinar si todas aquellas habilidades con las que cuenta el niño son acordes al ciclo que va a cursar, entonces se dirá si cuenta con los saberes previos o solo con los básicos.

- **Estilo de enseñanza:** se refiere a la metodología utilizada por la maestra, que puede ser tradicionalista (utiliza el método repetitivo) o retoma la propuesta actual de enseñanza (aprendizaje significativo).
- **Nivel de competencia curricular:** mediante éste se obtiene información valiosa sobre el proceso de construcción del aprendizaje significativo. Esto es si adquirió o no adquirió los contenidos del ciclo escolar pasado.

Casos	Condiciones Físicas	Relaciones niño-niño.	Relaciones niño-maestra.	Valoración General.	Los ritmos y estilos de aprendizaje	Estilos de enseñanza.	Nivel de competencia curricular.
1	No hay movilidad	Se aisló	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes básicos.	Tradicional	No adquirió todos
2	No hay movilidad	Es agresivo	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes previos.	Tradicional	Si adquirió
3	No hay movilidad	Se Aísla Dependiente	Relación operatoria	Más enfocados a las NEE	Cuenta con saberes previos.		Si adquirió
4	No hay movilidad	Insegura, dependiente	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes previos.	Tradicional	Si adquirió
5	No hay movilidad	Insegura	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes previos.	Tradicional	Si adquirió
6	No hay movilidad	Inseguro Dependiente	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes básicos.	Tradicional	No adquirió Todos.
7	No hay movilidad	Agresiva	Relación vertical	Tradicional	Cuenta con saberes previos.	Tradicional	Si adquirió
8	No hay movilidad	Angustia Inseguro Se aísla	Relación vertical	Tradicional	No cuenta con los saberes previos	Tradicional	No adquirió Todos.
9	No hay movilidad	Inseguro Dependiente	Relación vertical	Tradicional	No cuenta con los saberes previos	Tradicional	No adquirió Todos.
10	Si hay movilidad	Agresiva	Relación operatoria	Tradicional	Cuenta con saberes previos.	Tradicional	Si adquirió

TABLA 8.3. Análisis dentro del aula escolar.

Casos	Relaciones padres hijos	Expectativas	Autonomía	Responsabilidad	Actividades	Hábitos	Dinámica	Valores	Comunicación
1	Aceptación	Pocas	Sobre protección	Pocas	Artísticas	Buenos	Buena	Hay congruencia de lo que se dice y se hace	Buena
2	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Malos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
3	Aceptación	Muchas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Buenos	Buena	Hay congruencia de lo que se dice y se hace	Buena
4	Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Buenos	Buena	Hay congruencia de lo que se dice y se hace	Buena
5	Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Buenos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
6	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Buenos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
7	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Malos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
8	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Malos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
9	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Malos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.
10	No Aceptación	Pocas	Sobre Protección	Pocas	Ninguna	Malos	Mala	No hay congruencia de lo que se dice y se hace	Deficiente.

Tabla 8.4. Análisis del Contexto familiar.

En el contexto familiar (tabla 8.4) se obtiene información a través de la entrevista sobre:

- **Relación padres- hijos:** las relaciones afectivas que mantiene con estos, están marcados por la aceptación o no aceptación de su problemática,
- **Expectativas:** que esperan sus padres de él, hasta que grado escolar piensa que va a llegar, si va a formar una familia y si se va a poder separar de ellos.
- **Autonomía:** permitirle realizar conductas de autocuidado, sus tareas por sí mismo, que ejecuten actividades que le permitan su independencia. Cuando esto no sucede existe sobreprotección.
- **Responsabilidades:** si se le dan o no, el grado de estas y si las lleva acabo.
- **Actividades extra escolares:** si practica algún deporte o actividad recreativa y cual.
- **Hábitos:** si se les ponen actividades que marcan cierta rutina como alimentación, salud, higiene, horarios, etc.
- **Estructura familiar:** si hay, si se ejerce una autoridad firme pero justa (buena dinámica), o es inestable o existe un autoritarismo (mala dinámica).
- **Valores:** que exista congruencia entre lo que se dice y se actúe.
- **Nivel de calidad de la comunicación:** el canal de comunicación dentro de los miembros de la familia sea adecuado, de tal manera que se conozcan y se interesen por los demás miembros de la familia.
- **Condiciones físicas:** se manifiestan las antecedentes de traumatismos, convulsiones y enfermedades que pudieran afectar su desarrollo.
- **Apoyo complementario:** se refiere a la atención en una institución o servicio de educación especial.

<i>Casos</i>	<i>Edad</i>	<i>Discapacidad</i>	<i>Grado escolar</i>	<i>Apoyo complementario</i>	<i>Problemática que presenta.</i>
1	13	Intelectual	3°		Tiene problemas para adquirir los conocimientos y relacionarse con sus compañeros
2	9	Auditiva	3°	Instituto de Comunicación Humana Lenguaje, 1 vez a la semana	Le cuesta trabajo respetar normas, agrade a sus compañeros y es muy dependiente, tiene lenguaje oral.
3	10	Auditiva	3°	CAM 103 Lenguaje, 1 vez a la semana	Es dependiente y tiene problemas para comprender lo que lee, su lenguaje oral es deficiente.
4	11	Auditiva	4°	CAM 103 Lenguaje, 1 vez a la semana	Es dependiente, le cuesta trabajo entender lo que se le pide. No tiene lenguaje oral
5	11	Auditiva	4°	CAM 103 Lenguaje, 1 vez a la semana	Es dependiente, le cuesta trabajar hablar.
6	12	Intelectual y motora	4°		Es dependiente, inseguro, es torpe al escribir. No se relaciona con sus compañeros
7	9	Socialización y agresividad	3°		Tiene problemas para relacionarse con sus compañeros, no se mantiene atenta a la clase.
8	11	Aprendizaje	4°		Es inseguro y no aprende, se le olvidan las cosas
9	8	Discapacidad motora e intelectual	1°	Instituto de Comunicación Humana, 1 vez a la semana Lenguaje	Es inseguro y no aprende
10	9	Hiperactividad y agresividad	3°	Apoyo Neurológico IMSS	Es inquieto, se distrae con facilidad, es impulsivo y agrade a sus compañeros

Tabla 8.5. Características importantes de los casos.

La batería psicométrica que se aplica cuando el caso lo requiere, esto es cuando en la evaluación hay indicadores significativos que indiquen una posible discapacidad intelectual o alteración neurológica (tabla 8.5). consta de una evaluación del coeficiente intelectual por medio del WISC-RM el cual se califica tanto cuantitativamente como cualitativamente de acuerdo a

Kauffman. También se evalúa el nivel de desarrollo con el dibujo de la figura humana e indicadores de personalidad se califica con Koppitz al igual que Bender que determina el nivel de madurez psicomotora e indicadores de posible daño orgánico y personalidad,

<i>PRUEBA</i>	<i>EVALÚA</i>	<i>CRITERIOS</i>
Wisc-RM	Coficiente intelectual, áreas débiles y fuertes	De: 130 Muy superior 120-129 Superior 110- 119 Normal Alto 90- 109 Normal 80-89 Normal bajo 70-79 Límitrofe 69 Abajo Deficiente
Dibujo de la figura Humana	Nivel evolutivo e indicadores de personalidad.	8-7 Normal Alto 6 Superior 5 Normal 4 Normal Bajo 3 Normal bajo 2 Boderline 1 Deficiente
Bender	Nivel de madurez, indicadores de lesión Rasgos de personalidad	21 Puntos indican 4- 0 de edad mental 0 11-0 11-11

Tabla 8.6. Características de la batería psicométrica.

Después de la aplicación a los casos que se requirió se realiza un informe para integrar la información y dar un panorama más amplio de las posibles problemáticas del niño.

<i>Casos</i>	<i>Wisc - RM</i>	<i>Bender personalidad</i>	<i>Bender Madurez E.C.E.M</i>		<i>Dibujo de la Figura Humana</i>	<i>Dibujo de la Figura Humana Personalidad</i>
1	55 Deficiente Mental	Inestabilidad en la coordinación motora y en la personalidad	13	5.0-5.1	Insegura.	Deficiente Mental
2	86 Normal Bajo.	Impulsividad, Baja tolerancia a la frustración.	9	6.6-6.11		Normal
3						
4						
5						
6	52 Deficiente Mental	Timidez, Inseguro e inmadurez	12	4.8-4.9	Inseguro	Deficiente Mental
7	96 Normal	Inestabilidad, inseguridad	9	9.0-9.11	No hay identificación con su rol sexual, tensión Depresión, control rígido.	Normal
8	85	Inseguro.	11	6.6-6.11		
9						
10						

Tabla 8.7. Puntajes obtenidos en la evaluación psicométrica.

La experiencia vivida dentro de la USAER con respecto a la integración de los alumnos con discapacidad auditiva, déficit intelectual y discapacidad motora en los Centros 1 y 2, nos ha llevado a hacer las siguientes consideraciones:

La integración educativa está estrechamente vinculada con aspectos socioadaptativos del alumno, al interés, valores y expectativas de la familia y de los maestros (ver tablas 8.3,8.4 y 8.7) por ejemplo, en el centro 1 la

profesora responsable del grupo presentó ciertos temores del trabajo a desempeñar con la alumna del caso 3 que presenta una discapacidad auditiva para realizar las actividades escolares, es importante mencionar que la maestra titular mostró interés e iniciativa para responder como un reto a la atención de la menor; esto facilitó en gran medida el enlace con la USAER, permitiendo a su vez la aceptación y construcción mutua de diversas estrategias en beneficio de la alumna, es menester aclarar que propició continuamente el trabajo en equipo dentro de su grupo con la USAER así como el reconocimiento de las capacidades de la niña exigiendo más de lo que podía dar.

Actualmente refiere estar satisfecha con el resultado obtenido y reconoce que le falta aprender más.

Con respecto a la profesora responsable del grupo mostró en un inicio grandes inquietudes y a su vez disentía respecto a las sugerencias y planteamiento de trabajo para desarrollar con las alumnas integradas Caso 4 y 5, que presentan discapacidad auditiva media, continuamente se estableció el intercambio de opiniones y comentarios sobre las necesidades que requerían las niñas para desempeñar las actividades escolares dentro del grupo, la maestra titular persistió en que no estaba de acuerdo que se estableciera una relación de dependencia con alumnos monitores e inclusive con el apoyo continuo en las evaluaciones ya que a su vez consideraba que se le resolvía su examen; fue necesario remarcar constantemente que el propósito iba encaminado a otra situación como cuestionar constantemente y rescatar las respuestas de las niñas.

Aclarado esto y bajo la experiencia la maestra cambió su visión hacia el trabajo con las niñas.

Por otro lado es importante mencionar que la independencia, seguridad, confianza en sí mismo y conocimiento que adquieran de su contexto escolar así como la aceptación que encuentren en el mismo, son esenciales para el proceso de integración, esto lo podemos corroborar con el Caso 2 y 3 del Centro 1 quienes presentan una discapacidad pero no una necesidad educativa especial ya que han recibido el apoyo necesario, de su contexto escolar. También se puede mencionar el caso 1 del centro 3 quien presentaba severo problema de conducta que estaban interfiriendo en su proceso de enseñanza aprendizaje y

que con el cambio de actitud del maestro de grupo regular permitió que la N.E.E. detectada el ciclo escolar pasado desapareciera.

La competencia curricular de estos alumnos parece estar por debajo del resto de sus compañeros de clase (Ver tabla 8.3) y no por su potencial cognitivo, sino por las limitantes del contexto escolar y las practicas tradicionales de los docentes. Para promover aprendizajes significativos dentro y fuera de la escuela, es importante señalar que tanto en el ámbito escolar como en el familiar y social todo es comunicación y en el aula si no tratamos de conocer y responder a las formas espontáneas de comunicación y fomentar las convencionales, los niños se van quedando rezagados, sobre todo en las asignaturas relacionadas con aspectos abstractos (conocimiento del medio, historia, geografía, etc.) Sin embargo y a pesar de todo, estos niños tienen desarrolladas formas de comunicación no verbales, a través de las cuales perciben de manera natural el entorno, lo que les permite interpretarlo.

Hemos encontrado que la mayor riqueza de los alumnos integrados con relación al aprendizaje se encuentra en el interactuar con sus compañeros oyentes, esto supera en mucho a los beneficios que pueden brindar las estrategias didácticas más participativas. Un niño sordo inmerso en un aula de oyentes, mas que aceptar el recibir una atención particular, trata por todos los medios de asemejarse a sus compañeros, lucha por que no se le vea como "diferente", por eso imita conductas sociales y prácticas ordinarias dentro del aula (hacer trampa, acordeones, burlarse de sus compañeros cuando se equivocan, etc.) con tal de ser "igual" a los demás.

Es por todo lo anterior que el hacer una detección y determinación de necesidades apropiada y oportuna, va a permitir darle una atención adecuada a las NEE, con ello lograr la integración de los menores a una educación regular en una situación normalizada que le permita adquirir las herramientas necesarias para desarrollarse en una sociedad normalizada.

8.2. CONCLUSIONES.

Una vez recabados todos los datos, se puede concluir que de los tres centros educativos, solo en el centro 1 se cuenta con la aceptación de los niños con NEE y/o discapacidad, buenas relaciones tanto de los maestros, como de los directivos, además de un trabajo colaborativo, en un ambiente de honestidad, libertad, respeto y compromiso por todo el personal el cual es necesario para dar respuesta a las necesidades educativas especiales y la integración educativa. Lo que aún no hay es el respeto de acuerdos por parte de los directivos a la calendarización, creando confusiones, conflictos, desacuerdos y molestias que obstaculizan la consecución de los objetivos.

En cuanto al aula se puede decir que aún los maestros continúan con su enseñanza tradicionalista y que muy pocos maestros han puesto en práctica el aprendizaje significativo a pesar de que tienen dentro de sus salones de clases niños que presentan NEE y discapacidad. Otro factor que se puede apreciar es cual es la problemática que presentan los alumnos con respecto al aprendizaje.

En el contexto familiar se puede observar que la mayoría de las familias son disfuncionales: no hay un respeto de roles, de autoridad, normas y límites, por lo que se ven alteradas las relaciones padres- hijos, existen pocas expectativas y de aceptación de la problemática que presentan los niños.

Por otro lado esta no aceptación genera una falta de compromiso y apoyo de los padres hacia los menores, así como sobreprotección. Por lo que en ocasiones no se puede contar con ellos para que apoyen el desarrollo integral de sus hijos.

En cuanto a la aplicación de pruebas psicométricas, se observa que en la mayoría de los que se evaluaron presentan alteraciones significativas y que dicha información es fundamental para su atención.

Todos o algunos de estos elementos nos han proporcionado la información necesaria para llegar a la determinación de los N.E.E, pero hemos visto que es un proceso que requiere de tiempo y evaluación continua. Estos nos lleva a pensar que se debe de pulir el perfil base y que durante este año se desarrolle en todos los casos el perfil de desempeño de habilidades formando parte de las carpetas individuales y de grupo.

Posterior a la obtención y análisis de la información se determinan las N.E.E. tomando en cuenta los diferentes contextos en que se desenvuelve el alumno, ya que esto nos permitirá establecer las estrategias a seguir: se elabora una carpeta individual o grupal, la cual contiene: lista de grupo, observación, perfil (competencia curricular), informe psicopedagógico, perfil de habilidades, seguimiento, planeación, intervención, evaluación, sugerencias.

En este ciclo escolar se promovió con mayor énfasis la atención dentro del grupo, buscando una atención complementaria en el aula de USAER, solo en casos especiales.

Los niños integrados ya no se evalúan aparte sino que lo hacen dentro del grupo y con el mismo examen, haciendo algunas adecuaciones.

Debido a la gran demanda de atención del personal en ocasiones no logra sistematizar la actualización de los documentos técnicos que se solicitan, su propuesta es buscar estrategias que permitan simplificar los documentos que se requieren.

ESTA TESIS NO SALE DE LA BIBLIOTECA

CAPÍTULO 9. PROPUESTA DE TRABAJO.

A lo largo del presente trabajo se ha enfatizado la importancia de la detección de las necesidades educativas especiales dentro del ámbito escolar la importancia también la marcan las autoridades cuando mencionan las características de la USAER, sin embargo no dan lineamientos de cómo es que se tiene que realizar esta y lo dejan a la preparación e iniciativa de los servicios esta decisión.

Es por ello que de servicio a servicio la manera de llevar acabo la detección y determinación de necesidades educativas especiales es diferente, ya que la formación del personal que laboramos dentro de estos es muy diversa, aunado a que la forma de trabajo que veníamos desarrollando dependiendo del servicio de educación especial del cual procedíamos también era diferente, sin dejar de lado el compromiso e iniciativa de cada uno de los elementos de los servicios de educación especial Se plantea desde las autoridades con la finalidad de situarnos en una postura más abierta con relación al como evaluar, de tal manera que no se utilice un único instrumento o procedimiento para llevarlal acabo.

Queda solo establecido él ¿ qué evaluar? (el proceso de enseñanza aprendizaje) y ¿para que? (para detectar y determinar las NEE). Pero no se establece un marco teórico de referencia con el cual se debe ser coherente, con los planes y programas de educación primaria que marcan el constructivismo como un marco dentro de la USAER que esta comenzando a estructurarse y validarse a través de la investigación acción.

Esto dentro de la unidad nos llevó a unificar criterios y formas de trabajo, proponiendo que la detección se realizara a través del análisis de los contextos en los cuales se desarrolla el menor y de esta manera poder primero detectar si el menor presenta una necesidad educativa especial y posteriormente determinar cual o cuales son estas así como el apoyo requerido y los responsables de este.

De tal manera que se involucra tanto a los directivos, maestros, padres y equipo de USAER para que la adquisición de contenidos no sea responsabilidad exclusiva de un docente aislado sino que exige acuerdos, gestos, modos de

organización y prácticas que involucran a todos los actores miembros de la institución. Ya que si por ejemplo se trabaja el valor de respeto por la persona, cuando en la institución y en su familia se promueven actitudes contrarias.

Sin embargo la disposición y compromiso por directivos, maestros y padres de familia existen resistencias para entender realmente donde esta la problemática y a través de este análisis permite determinar cuales son las problemáticas que están influyendo para que no se dé el proceso de enseñanza aprendizaje de una forma normal y natural.

Otro aspecto que influye para que el maestro de grupo no analice la situación real de su grupo es el desconocimiento de cómo hacerlo por lo que sería conveniente que recibieran información sobre estrategias y elementos para que ellos elaboren el perfil grupal, favoreciendo así que ellos fueran viendo la necesidad de adecuar el currículum a su grupo y no continuar con la idea de que, lo que marca el programa de ese grado, es lo que hay que enseñar sin partir de lo que sus alumnos realmente manejan, esto traería grandes cambios en la práctica docente de algunos de los maestros y buscaría la participación del psicólogo dentro de la evaluación para aquellos casos que realmente requirieran un análisis más a fondo con el fin de establecer cuales son los factores que dificultan la adquisición de los aprendizajes y así poder influir en el desarrollo de los alumnos y en el logro de los objetivos educativos.

Esto permitiría, que se le diera mayor tiempo de atención y orientaciones a los maestros, y no dedicarle tanto tiempo a la detección y determinación de las NEE.

Por lo que, el problema de la evaluación no radica en adoptar un nuevo concepto de evaluación y estar de acuerdo con el mismo, sino que implica cambiar la práctica que se lleva acabo en el aula e intervenir en las creencias asociadas con la enseñanza y el aprendizaje.

Siendo el principal problema dentro de la USAER, ya que el maestro de grupo aún no entiende que dentro del marco constructivista su labor debe entenderse como una ayuda ajustada y necesaria de los procesos de construcción que realizan los alumnos sobre los contenidos programados.

Esto nos lleva a retomar la importancia del trabajo colaborativo del cual es importante retomar los puntos relevantes para llevarlo a cabo. Para lo cual Díaz (1993) plantea lo siguiente:

- A) Interacción cara a cara entre los miembros del equipo con un fundamento constante.
- B) Sentimiento mutuo de interdependencia positiva.
- C) Localización en el desarrollo de destrezas inter personales de pequeños grupos en cuanto a comunicación, toma de decisiones, y resolución de conflictos fundamentalmente.
- D) Evaluación regular de discusiones del funcionamiento del equipo.
- E) Estudios de métodos para la adquisición de responsabilidades y compromisos.

Considero que el perfil grupal es un instrumento que apoya a la detección determinación y atención de las N.E.E, ya que nos permite como se marca en el constructivismo, evaluar no solo los productos observables del aprendizaje, sino los procesos que dan origen a estos. A través de este no solo se enmarcan las necesidades sino también las estrategias a seguir para su atención dentro de un mismo protocolo que permite ver la situación del menor y ya no por separado como se estaba haciendo. En donde existía un protocolo para la entrevista, otro para la observación y uno más para la integración de las pruebas que se le hacían para evaluar sus capacidades y déficits. Lo cual origina que aún que se analicen todos los ámbitos en donde se desenvuelve el niño así como su historia de vida, se ve segmentado al menor y no como un todo. El perfil permite integrar la información de cada uno de los integrantes del equipo, psicología, lenguaje, trabajo social, maestro de apoyo y maestro regular. de tal manera que se vea una integración y que se quede claro que se esta hablando de una sola persona y quien y que es la responsabilidad de cada uno para su atención

Con el perfil de habilidades se pueden detectar los conocimientos, la ejecución y operación de los procesos del menor, el recabar y comparar dicha información es importante ya que diferentes alumnos llegan al mismo resultado por caminos distintos. También nos permite evaluar todas las áreas de desarrollo cognitivo, motor, afectivo y social. Al mismo tiempo conocer los procedimientos para la enseñanza, las actitudes y la dinámica familiar.

De tal manera que la evaluación sirve para algo más que para medir o clasificar a los alumnos, mas bien nos ayuda a saber lo que pasa y lo que debemos hacer, conocer y entender la realidad para adecuarnos constantemente y detectar necesidades tanto de los alumnos como del contexto.

Nos permite utilizar una amplitud de criterios, para evaluar a cada sujeto con respecto a sí mismo, se evalúan no solo logros sino procesos y contextos. El perfil de habilidades es una forma de evaluación que se hace imprescindible, por que solo evaluando el proceso de los menores podemos obtener información necesaria para ver en que momento necesita más nuestra ayuda; qué tipo de estrategias precisa para resolver las tareas (ver anexo 5) y qué tan significativas están siendo para tener una aprendizaje.

Ya que como se había mencionado anteriormente de acuerdo a lo planteado por Díaz, 1999 el proceso de construcción no puede ser explicado en su totalidad, partiendo exclusivamente de las acciones cognitivas y conductuales del niño, sino que es importante y fundamental tomar en cuenta los factores contextuales específicos dentro de toda situación que ocurre en el aula.

Esto nos lleva a que la evaluación del aprendizaje significativo no es una tarea fácil, si no que es una actividad progresiva que sólo puede evaluarse cualitativamente

Por lo que es necesario que sea retomada y expresada con claridad en los objetivos educativos, logrando con esto una coherencia entre lo que se imparte y el cómo se evalúa. Buscando con ello los instrumentos adecuados para realizarla en conjunto con el maestro de grupo y de USAER.

De esta manera centrarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje por lo tanto, en las intervenciones que el docente puede realizar en el proceso mismo para solucionar las dificultades que se vayan presentando, nos ofrece una vía adecuada para la detección de los alumnos en general, así como los alumnos que presenten NEE.

Otro punto importante que también requiere de una reflexión es que durante las evaluaciones en muchas ocasiones no hay un registro sistemático de la manera en que se aborda, que no hay claridad de los objetivos de los contenidos y del manejo de los contenidos.

Con lo antes planteado se puede llegar a la conclusión que dentro del perfil grupal se retoman los elementos que se marcan para la evaluación desde el constructivismo, tanto los instrumentos (observación, entrevista, trabajo de los menores, etc.) como los criterios y los aspectos que se proponen para la evaluación (ver tabla No 9.1). Desde esta perspectiva se puede decir que el perfil, solo retome la evaluación inicial, y que abría que agregarle otro rubro que permitiera llevar más constante esta evaluación (ver anexo 6) y tomar en cuenta lo planteado por Coll y Martín 1993(en: Díaz,1999) a partir de las cuales se derivan implicaciones para diseñar la evaluación desde el punto de vista constructivista como las siguientes situaciones.

- Los alumnos construyen significados sobre los contenidos en la medida que son capaces de atribuirles sentido. Como ya se ha visto, la atribución de sentido depende en gran medida de factores afectivos y relacionales. Esta idea, que debe tomarse en cuenta para desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje, también debe considerarse a la hora de diseñar actividades que pretenden evaluar el grado de significatividad del aprendizaje de los alumnos.
- Las evaluaciones también tienen que detectar los diferentes grados de significatividad de los aprendizajes de los alumnos.
- El poder relacionar la significatividad de los aprendizajes con la complejidad de las relaciones que sea capaz de establecer entre los nuevos contenidos y los ya existentes.
- Se propone que la evaluación sea la que aporte información concreta del proceso de aprendizaje el cual es dinámico y que sean parciales.

- Que las evaluaciones al igual que el aprendizaje, presenten la mayor variedad de situaciones. Sobre todo, que a través de ellas, los alumnos detecten claramente qué se pretende que aprendan o qué se quiere que sepan hacer.
- La capacidad que tienen para ponerlos en práctica en situaciones cotidianas, la construcción de nuevos significados y en el establecimiento de nuevas relaciones.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN	CONSTRUCTIVISMO	PERFIL DE HABILIDADES
Criterios de Evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. El conocimiento previo de los alumnos. 2. Propósitos de la enseñanza. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El conocimiento previo de los alumnos. 2. Propósitos de la enseñanza.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimientos y procesos 2. Habilidades. actitudes, valores y motivaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimientos y procesos 2. Habilidades. Actitudes, valores y motivaciones. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimientos y procesos 2. Habilidades. Actitudes, valores y motivaciones
Momentos de la Evaluación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio 2. Durante el proceso 3. Al final 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio 2.- Al final
Instrumentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación 2. Registros de desarrollo de clase. 3. Pruebas 4. Redacción de textos y/o ensayos. 5. Exploración a través de preguntas. 6. Mapas conceptuales. 7. Pruebas de ejecución. 8. Listas de cotejo o verificación de escalas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación 2. Registros de desarrollo de clase. 3. Pruebas 4. Redacción de textos y/o ensayos. 5. Listas de cotejo o verificación de escalas.

Tabla 9.1. Elementos de la evaluación que retoma el perfil de habilidades del constructivismo.

Estos aspectos son de suma importancia pero aun no se retoman dentro de las evaluaciones, ni de los maestros de primaria ni de los maestros de USAER, ya que no todos han asumido este marco teórico en su totalidad en la práctica, dejando esto en muchas ocasiones en el discurso solamente.

Por último podríamos mencionar que este proceso de evaluación que se lleva acabo dentro de la USAER, desde un punto de vista formal, cumple con los pasos necesarios de toda actividad evaluativa, y sin los cuales no se puede hablar de evaluación en sentido estricto de acuerdo con Casanova, 1995. Quien menciona que:

- a) La recolección de datos debe de tener con rigor y sistematicidad.
- b) Se debe de analizar la información obtenida.
- c) Formulación de conclusiones.
- d) Establecer un juicio de valor acerca del objetivo evaluado.
- e) Adopción de medidas para continuar la actuación correcta.

ANEXOS

ANEXO I

PERFIL GRUPAL

ESCUELA: _____

MAESTRA: _____

CICLO ESCOLAR: _____

GRADO: _____

ASIGNATURA: _____

CODIGOS:

ADQUIRIDO

PROCESO

NO ADQUIRIDO

NO EVALUADO

No	ALUMNO NAC.	FECHA:	ED AD	CA LIF															
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
16																			

ANEXO II:

FICHA DE OBSERVACION

ESCUELA: _____ FECHA: _____

MAESTRO DE GRUPO: _____ GRADO: _____ No. DE ALUMNOS: _____

OBSERVADOR: _____

HORA	ACTIVIDADES	MAESTRO (A)	NIÑOS	ESTILOS DE APRENDIZAJE	RELACIONES		OBSERVACIONES
					A-A	M-A	

ANEXO IV

USAER II - 21 DETECCION DE N.E.E.

NOMBRE: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

	ESCENARIO	ANALISIS DE LA REALIDAD	HABILIDADES	TIPO DE AYUDA	
				ESTRATEGIAS	RESPONSABILIDADES
1.	NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR				
2.	ESTILOS DE APRENDIZAJE				
3.	CONTEXTO ESCOLAR				

<i>ESCENARIO</i>	<i>ANALISIS DE LA REALIDAD</i>	<i>HABILIDADES</i>	<i>TIPO DE AYUDA</i>	
			<i>ESTRATEGIAS</i>	<i>RESPONSABILIDADES</i>

ANEXO V

PERFIL GRUPAL DEL GRADO 3° A

El grupo 3°A forma parte de la escuela Lic. Juan Antonio de la Fuente que ha contado con el servicio de USAER desde El ciclo escolar 94-95, como respuesta al trabajo de sensibilización observamos un grupo de profesores con muy buena disposición y con quienes hemos contado para Dar atención a los niños con NEE integrados en la escuela, sin embargo existe aún un sector de profesores que se han resistido ha este fenómeno. Por determinación de la directora del plantel, Es éste sector, quien en El presente ciclo escolar a tiende dentro de su grupo a estos niños con discapacidad y NEE.

Dentro de la escuela se han hecho intentos por apoyar el trabajo cooperativo, lo cual no ha sido posible aún, muestra de ello es la realización del "ideario de la escuela" por la directora y todos en junta de consejo técnico consultivo tuvieron que tomar nota. La relación maestro-alumno es vertical

ESCENARIOS Y ANALISIS DE LA REALIDAD	HABILIDADES	AREAS Y RESPONSABLES	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
<p>ESCUELA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resistencia de algunos maestros a la integración educativa. • Escuchar a los demás. • Trabajo colectivo para resolver problemas. • Honestidad. • Libertad y respeto al trabajo de los demás. • Puntualidad. • Antes de utilizar la propiedad de otro pedir permiso. • Puntualidad. • Limpieza. • Respeto mutuo. • Comprender lo que se lee. • Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevar autoestima. • Formar valores de respeto de normas. • Gusto para leer textos propios y respeto por los textos propios y de los otros compañeros. • Desarrollar estrategias de lectura. • Aprecio por El trabajo de cada persona. • Desarrollar valores como honestidad, respeto, libertad, hábitos de puntualidad, orden y aseo. • Sentido colectivo del trabajo. • Resolver problemas. • Autonomía. 	<p>Familia, USAER, Maestro de grupo, Maestro de educación física y de artística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elevar la autoestima del grupo. • Vivir valores de respeto y honestidad. • Manejo de normas de intervención al participar en discusiones y argumentaciones con un sentido colectivo del trabajo. • Gusto por la lectura de textos propios y ajenos. • Desarrollo de estrategias de lectura. • Aprecio por El trabajo de cada persona. • Resolución de problemas • Autonomía. • Compromiso con la tarea. • Toma de decisiones.

<p>aplicando las cuatro operaciones.</p> <p>SOCIO FAMILIAR</p> <ul style="list-style-type: none"> • El nivel socio familiar en general se medio bajo, los niños generalmente quedan encargados con los abuelos, por que ambos padres trabajan pero igual encontramos niños en peores condiciones y quienes viven en condiciones favorables. • Los padres participan en la escuela a través de lecturas de cuentos y solo cuando los citan los maestros. • La mayoría de los padres es a nivel de empleados, comerciantes y profesionistas, pero también hay un 10% que se encuentran 	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con la tarea. • Resolver problemas. • Toma de decisiones. <p>Manejo del dinero y compras de material .</p>	<p>Maestro de grupo y personal de USAER.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizarse en pequeños grupos, foros colectivos individuales. • Valorar la respuesta educativa de los niños con NEE y apoyarlos en base a sus necesidades. • Buscar la interacción de los niños con NEE y sus compañeros. • Anticipación y predicción.
--	---	--	--

<p>desempleados.</p> <p>AULA</p> <p>Condiciones Físicas</p> <p>A pesar del mobiliario no hay movilidad para trabajar con diferentes agrupamientos, e incluso hay niños con lugares individuales entre ellos Diana.</p> <p>Relaciones niños-niños.</p> <p>El grupo a establecido relaciones de respeto y cooperación, sin embargo observamos a Juan Carlos que se desespera al terminar rápido sus trabajos y molesta a los demás .</p> <p>Relaciones maestro-niños.</p> <p>Es una relación vertical (El que enseña tiene la autoridad) los niños responden con rebeldía y desconcierto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar acciones para la distribución del mobiliario para trabajar en diferentes agrupamientos. • Retomar el sentido colectivo del trabajo incluyendo a los niños que se muestran inquietos. • Valorar la respuesta educativa de los niños con NEE y apoyarlos, reconociendo los tipos de ayuda requeridos. • Mejorar El nivel de tolerancia ante la autoridad y capacidad crítica para no limitar sus aprendizajes. • Desarrollar estrategias 		
---	--	--	--

<p>Estilos de enseñanza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tradicional, transmite, impone y los niños obedecen, pero buscan experiencia más vivenciales. <p>Estilos de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memoriza todo lo que la maestra pide. • El periodo de atención es corto, se centran mejor durante la primera hora, se logra la atención cuando la actitud del adulto Es entusiasta y con la interacción de material concreto. • Al principio opinaban y buscaban diferentes respuestas, la maestra consideró esto falta de 	<p>personales de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar dudas e inquietudes a través de formular preguntas. • Formular preguntas. <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar lapsos de atención y controlarlos. • Ampliar conocimientos de la vida cotidiana. • Revalorar el rol activo ante El aprendizaje. 		
--	--	--	--

<p>disciplina y los niños ahora tienen que estar pasivos.</p> <p>Competencia curricular.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mayoría del grupo comprende y produce mensajes. • Diana en ocasiones no segmenta. • No conoce características de diferentes textos, no lo crean ni transforman. • Produce textos sólo a partir de referencias o modelos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar adecuadamente la división silábica en la producción de textos. • Redacción de oraciones y textos que incluyen palabras con las grafías v-b, r-rr. • Usar signos de interrogación y exclamación • Elaborar resumen de textos. • Leer y redactar instrucciones sencillas • Leer en voz alta textos propios y ajenos. 		
---	---	--	--

ANEXO VI
USAER II-21
DETECCION DE N.E.E.

NOMBRE: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

	<i>ESCENARIO</i>	<i>ANALISIS DE LA REALIDAD</i>	<i>HABILIDADES</i>	<i>TIPO DE AYUDA</i>		<i>APRENDIZAJES</i>
				<i>ESTRATEGIAS</i>	<i>RESPONSABLES</i>	<i>SIGNIFICATIVOS</i>
1.	NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR					
2.	ESTILOS DE APRENDIZAJE					
3.	CONTEXTO ESCOLAR					

<i>ESCENARIO</i>	<i>ANALISIS DE LA REALIDAD</i>	<i>HABILIDADES</i>	<i>TIPO DE AYUDA</i>		<i>APRENDIZAJES</i>
			<i>ESTRATEGIAS</i>	<i>RESPONSABLES</i>	<i>SIGNIFICATIVOS</i>

III. REFERENCIAS.

ACLE, T (1992) Perfil Profesional del Psicólogo y Situación Actual de la Enseñanza de la Psicología en México, Ed. UNAM. El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectivas. México.

BASEDAS, E. Huguet, T, Marrodán, M, Oliván, M, Planas, M, Rossell, M, Seger, M y Vilella, M. (1991) "Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico". Ed, Paidós, Barcelona.

BLANCO, R, Gómez, J.M, y Ruíz, J.M. (1996) Currículum, La Necesidad Educativa Especial en la Escuela Ordinaria. "Centro de Recursos para la Educación Especial, Serie Información". Cap. 2 y 7. SEP, México.

BRAUNSTEIN, N.A. (1979) "Psicología, Ideología y Ciencia, Ed. Siglo XXI", 6° edición México.

COLL, C. (1990) "Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento" Ed, Paidós, Barcelona.

DÍAZ, F. (1993) "Iniciación a la Práctica Docente" Ed, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, SEP, México.

DÍAZ, F. (1999) "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo". Ed. McGraw-Hill, México.

Dirección General de Educación Especial (DEE). (1980) "Bases para una Política de Educación Especial". SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1984) "Lineamientos para la Evaluación Psicológica". SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1985) "Cuadernillo de La Educación Especial en México". SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1993) "Proyecto General para la educación Especial en México". Cuadernillos de Integración Educativa No. 1, SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1994 a) "Artículo 41 de la ley General de Educación, Comentarios". Cuadernillos de Integración Educativa No. 2, SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1994 b) "Declaración de Salamanca de Principios, Políticos y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales y Marco de Acción sobre NEE". Cuadernillos de Integración Educativa No.3 SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1994 c) "Servicios de Apoyo a la Educación Regular". Cuadernillos de Integración Educativa No. 4, SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1994 d) "La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos". Cuadernillos de Integración Educativa No. 1,2,3 y 5, SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1995) "Marco de Referencia de USAER". SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE. (1997) "Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular". SEP, México.

Dirección General de Educación Especial DEE, (2000) "Antología de Educación Especial". Cap.1 y 2. SEP. México.

FERNÁNDEZ, J.D. (1977) "Teoría y Práctica de la Integración Educativa". E.d Piramide, pp.69-90. Educación especial I: Una perspectiva curricular y profesional. España.

GARCÍA, C. (1998) "Teachers Dealing With Student's Diversity de Investigación, Revista Electrónica Evaluación Educativa, Vol. 4, No.1, Sevilla.

GUAJARDO, E. (1998) "Proyecto General de Educación Especial en México Fase II". SEP. , México,

GUAJARDO , E. (1999) "Inclusión y Democracia Social". SEP. , México,

HERNÁNDEZ, L. (1992). El desempeño laboral del psicólogo educativo: un escenario futuro. E. UNAM. El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectivas.pp.793-803, México.

KLINGLER, C. (1999) La Educación Especial en México, E.d. McGraw-Hill, Educación especial un enfoque ecológico, pp. 459-475, México.

LUNA, P.H. () Teorías que Sustentan el Plan y Programas 93, Educativa No.8 pp. 5-15,México.

REATEGUI, N. (1998) Evaluación Facultad y Departamento de Educación, Temas de Educación, Segundo seminario virtual, Perú.

SÁNCHEZ P, y colaboradores (1997) "Compendio de Educación Especial". Ed, Manual Moderno, Barcelona.

SÁNCHEZ, P. A y Torres, J. A. (1997) "Educación Especial I: Una perspectiva curricular y profesional", Ed, Pirámide, España.

SELVINI, M. S.CIRILO,E. ITORRE, L. GABRBELINI, M.GHEZZI, D. LERMA, M .LUCCHINI, M. MARTINA, C. MAZZONI, G. MAZZUCHELLI Y NICHELIC, M. (1990) "El Mago sin Magia", Ed. Paidós, Barcelona.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SEP. (1997) "Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales". México, Huatulco.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SEP. (1999) "Seminarios de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular". Módulo cuatro evaluación, México,D.F.