



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MÉXICO

23

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES "ACATLAN"

El Programa de Educación Preescolar 1992:
pertinencia de su aplicación en la atención
con alumnos con discapacidad intelectual
(estudio de caso del Centro de Atención
Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli").

TESIS

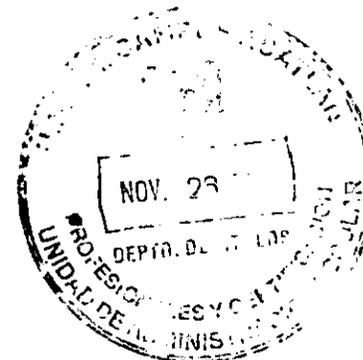
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

Licenciatura en Pedagogía

PRESENTA

ELIZABETH RUBIO MORALES

ASESOR: MAESTRA: Judith Esther Collí Peón



Acatlán, Estado de México; Noviembre del 2001

29/11/01



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.

DEDICATORIAS

- * A mis padres Ignacio y Mary ya que por ellos, disfruto plenamente de la existencia.

 - * Con todo mi cariño a mis hermanos Alejandro, Alfredo, Rodolfo y Beatriz.

 - * A todo aquel cúmulo de experiencias familiares, educativas, y profesionales que contribuyen día a día en la formación del carácter.

 - * A los amigos de ayer hoy y siempre.

 - * A la Universidad Nacional Autónoma de México por haberme posibilitado el conocimiento de los hechos educativos desde una postura crítico reflexiva.

 - * Con el más sincero agradecimiento a la persona que dedico su tiempo, conocimientos y apoyo invaluable para la dirección de este trabajo de tesis: maestra Judith Esther Collí Peón.

 - * Con total admiración y respeto a los maestros:
 - Ramón Espinasa Closas
 - Ma. Teresa Alicia Silva y Ortiz
- Ya que en cada una de sus clases y en correspondencia a sus palabras y acciones se fue fortaleciendo en mi persona el gusto por los contenidos de la Licenciatura en Pedagogía.

* A las maestras:

- Mariona Tarragona Roig, Estela Uribe y Lilia Uribe

Por sus comentarios y apoyo para este trabajo.

* A la profesora: Yolanda Galindo Morán quien realizó las correcciones a este documento y con sus valiosos comentarios enriqueció significativamente el contenido de este trabajo.

* A todas aquellas personas en las que de una u otra forma es factible la incidencia de una oportuna intervención pedagógica.

INDICE

Introducción..... 1

Capitulo 1: "De la Educación Especial y de la Discapacidad Intelectual"

1.1 Conceptualización de la educación especial y aportes recientes al contexto mexicano. 6
1.2 Filosofía de la educación especial 10
1.3 Bosquejo histórico de la discapacidad intelectual 12
1.4 Cronología: discapacidad intelectual en México 19
1.5 Conceptualización de la discapacidad intelectual 25
1.6 Nueva óptica de la discapacidad intelectual 29
1.7 Caracterización del alumno con discapacidad intelectual 33
1.8 En síntesis, para comprender mejor la intención de este trabajo 34

Capitulo 2: "La Educación Preescolar en México"

2.1 Cronología de la educación preescolar en México 38
2.2 Importancia de la educación preescolar 42
2.3 El Programa de Educación Preescolar 1992 (Secretaría de Educación Pública)
2.3.1 Fundamentación 43
2.3.2 Objetivos del Programa 46
2.3.3 Estructura del Programa
a) Los Proyectos 47
b) Los bloques de juegos y actividades 52
c) Espacio y tiempo 57
d) Aspectos metodológicos 63
e) Planeación de las actividades 66
f) Lineamientos para la evaluación 68

Capitulo 3: "Características de la Investigación Descriptiva"

3.1 Acerca de la investigación y la investigación descriptiva 74
3.2 Propósito de la investigación descriptiva 77
3.3 ¿Qué es un estudio de caso? 79
3.4 Características del estudio de caso 81
3.5 Componentes del estudio de caso 83

Capítulo 4: "Estudio de Caso en el Centro de Atención Múltiple # 13: " Cuautitlán Izcalli "

4.1 Presentación	87
4.2 Enfoque del tema	88
4.3 Fundamentación	90
4.4. Marco teórico	91
4.5 Procedimiento	
4.5.1 Escuela de estudio	94
4.5.2 Población involucrada en el estudio	94
4.5.3 Método (fases del estudio)	95
4.5.4 Análisis y discusión de los resultados	101
Conclusiones y Sugerencias Pedagógicas	122
Anexos	129
Bibliografía	161

INTRODUCCIÓN

A través del tiempo la educación especial ha tenido un desarrollo evolutivo conformado por diferentes etapas:

En la primera época fue considerada por el grueso social como una total invalidez de los sujetos pertenecientes a dicha población confinándolos al encierro y rechazo por parte de la gente mayoritariamente "normal".

Posteriormente se pasa a la época asistencial en donde estos individuos "han debido hacer frente al paternalismo"¹ en el sentido estricto de continuar siendo alejados de la sociedad (son proporcionados elementos tales como vivienda, vestido y alimentación pero son otorgados sin que las personas catalogadas entonces como "minusválidas" realicen progresos de índole socio-educativo), "el deficiente siempre será deudor de la colectividad y, por tanto, estará sometido a su tutela"²; lógico es pensar que esta situación en nada ayudó al logro de objetivos de autonomía e independencia de dichas personas.

Una tercera gran etapa es la de conceptualizar a dicha educación especial como el servicio para aquellos alumnos que requieren un apoyo de carácter más personalizado, más dirigido, más potencializado en fortalecer las capacidades que las discapacidades, es decir, más humano.

"Histórica y socialmente comienza a abrirse paso la noción de derechos universales, de los cuales nadie puede ser privado cualesquiera que sean los azares de su nacimiento o de su vida"³. En esta etapa, la finalidad de dicha educación especial es la de preparar mediante el tratamiento educativo adecuado, a todas las personas con discapacidad para su incorporación tan plena como les sea posible, a la vida social y a un sistema de trabajo que les permita servirse a sí mismos y ser útiles a la sociedad manejando el tópico de: "calidad de participación activa que configura el principio de integración"⁴

¹ Gobierno del Distrito Federal. Secretaría de Desarrollo Social. (2000) Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Organización de las Naciones Unidas, México . p. 7

² Gisbert, Alos, J. Et. al. (1997) Educación Especial. Madrid. Cincel.. p. 13

³ Gisbert, Alos, J. op. cit p. 14

⁴ Gisbert, Alos, J. op. cit p. 15

En la cuarta etapa (final) a nivel mundial de esta evolución histórica, es en donde se encuentran las bases políticas de integración educativa en documentos tales como el informe Warnock (Inglaterra 1978), y en las dos reuniones convocadas por la Organización de las Naciones Unidas: "la Declaración Mundial sobre Educación para Todos" celebrada en Jomtiem, Tailandia (1990), y la Declaración de Salamanca (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad) del año 1994; en donde se plasma una transformación de los puntos de vista hasta ahora manejados y se va perfilando un alejamiento de las prácticas excluyentes para convertirlas en incluyentes de una "educación para todos" en donde se eliminen los subsistemas educativos de carácter "regular" y "especial".

Eliseo Guajardo Ramos (director de educación especial) señala que estos documentos han sido la base para la reorientación de la educación especial en México.

Es por ello que el presente trabajo de titulación retoma uno de los rubros más sobresalientes dentro de este modelo de reorientación al pasar de un "currículum básicamente rehabilitatorio" ⁵ (entendiéndose por ello la ejecución actividades encaminadas sólo al desarrollo de algunos aspectos de la vida diaria) "haciendo de esto una práctica de exclusión al infinito"⁶, a "considerar la educación especial como una modalidad de la educación básica y no como un nivel paralelo y excluyente para una población específica con discapacidad"⁷.

Debido a ello es que este trabajo tiene como principal objetivo vislumbrar las alternativas pedagógicas del trabajo frente al grupo de preescolar confrontando la utilización teórica, metodológica, curricular y evaluatoria dentro de este proceso de transición de un modelo médico a uno de carácter propiamente educativo, como el sugerido en el programa de educación preescolar del año 1992 y obtener con esta investigación un sustento teórico práctico para evaluar la coherencia, pertenencia y ventajas de aplicación del citado programa en la población con necesidades educativas especiales (conceptos que serán revisados más adelante).

Además, este trabajo tratara de responder a una demanda muy propia y bastante lógica por parte de los padres de familia de este alumnado:

⁵ Guajardo, Ramos, Eliseo. (1998) Reorientación de la Educación Especial en México. 1993-1998. En Seminario-Taller Regional sobre "La gestión del cambio en el área de necesidades educativas especiales". Santiago de Chile. p. 5

⁶ Guajardo, Ramos, Eliseo. op.cit. p. 20

⁷ Guajardo, Ramos, Eliseo. op.cit. p. 6

¿Cómo tener mayores elementos o apoyos que nos auxilien en el trabajo con nuestros hijos?

Quizá alguna de las respuestas a esta interrogante, sea el trabajo en la modalidad de proyectos que se propone en PEP 92 y que las familias, dieran continuidad y seguimiento gradual en sus casas.

En el primer capítulo se hará referencia al encuadre teórico general de las personas con necesidades educativas especiales, es decir a los tópicos concernientes al modelo educativo actual para la educación especial.

El segundo capítulo abarca la educación preescolar en México así como la presentación del programa de educación preescolar 1992.

En el tercer capítulo se revisa el estudio de caso desde la perspectiva de su importancia como estrategia metodológica en estudios educativos tal como es el presente trabajo de titulación.

En el cuarto capítulo se integrará lo revisado anteriormente, pero ya no de manera teórica sino práctica, en una investigación exploratoria, como una primera aproximación al estudio de este fenómeno intentando la búsqueda de variables relevantes y formulación de hipótesis interesantes, apoyándose en los métodos cualitativos y en estudios analíticos a manera de estudio de caso, realizado en el Centro de Atención Múltiple número 13 "Cuautitlán Izcalli"; que permita la descripción del evento y así identificar sus características principales.

Importante es mencionar que a largo de este trabajo de investigación, serán retomados aspectos de la teoría psicogenética del desarrollo infantil de Jean Piaget, a la par de circunscribirse en una pedagogía de la creatividad la cual supondría nuevas formas de conocimiento o de expresión, aplicación de nuevos instrumentos y procedimientos, así como nuevas posibilidades para aprender a diagnosticar la realidad a partir de un nuevo tipo de relaciones pedagógicas, de relevante importancia para el óptimo trabajo con los alumnos con necesidades educativas especiales.

No se trata de hacer una moda de la teoría, sino tratar de dar explicaciones y respuestas a una situación vivencial de un trabajo áulico cotidiano.

Espero con la presente tesis, responder con cariño y ahínco a uno de los fundamentos propios de mi formación académica:

**Hacer del quehacer pedagógico
un acto cotidiano de profesionalismo
y responsabilidad.**

CAPITULO

1



¡Hijo: Espantado de todo, me refugio en ti.

Tengo fe en el mejoramiento humano, en la vida futura, en la utilidad de la virtud, y en ti.

Si alguien te dice que estas páginas se parecen a otras páginas, diles que te amo demasiado para profanarte así ;

José Martí.

CAPITULO 1:
DE LA EDUCACION ESPECIAL Y DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

CONTENIDO

- 1.1 Conceptualización de la educación especial y aportes recientes al contexto mexicano
- 1.2 Filosofía de la educación especial
- 1.3 Bosquejo histórico de la discapacidad intelectual
- 1.4 Cronología: discapacidad intelectual en México
- 1.5 Conceptualización de la discapacidad intelectual
- 1.6 Nueva óptica de la discapacidad intelectual
- 1.7 Caracterización del alumno con discapacidad intelectual
- 1.8 En síntesis, para comprender mejor la intención de este trabajo

CAPÍTULO UNO

DE LA EDUCACION ESPECIAL Y DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.1 CONCEPTUALIZACION DE LA EDUCACION ESPECIAL Y APORTES RECIENTES EN EL CONTEXTO MEXICANO:

Es importante empezar a conocer aunque de manera muy general una descripción de nuestro universo de investigación ya que de esta manera podremos entender mejor los conceptos relacionados al tema: antes del nacimiento de un subsistema de educación especial en México (como el que puede reconocerse a partir de la década de los 70 del siglo veinte), la práctica profesional orientada a la atención de los menores que adolecían de alguna discapacidad quedó marcada por una intervención clínica (médica) y por la naturaleza asistencial de los servicios.

Para la siguiente década (en 1985) se emite el documento "Bases para una política de educación especial" en donde se plasma en su apartado de fundamentos legales que:

"El derecho a la igualdad de oportunidades, formulado en las últimas décadas como medio para democratizar la educación, obliga a reconocer que para brindarles oportunidades verdaderamente iguales a las personas que padecen cualquier limitación física, mental o emocional hay que consagrarles mayores recursos en tiempo, personal, presupuestos y planificación".⁸

Es decir, hay una mayor apertura en cuanto la conceptualización de esta educación entendida como un proceso integral, flexible y dinámico de orientaciones y actividades las cuales están encaminadas a conseguir la integración social de sus miembros, así pues, en este documento se maneja la premisa de que esta educación especial no tendría finalidades diferentes a la pedagogía general.

⁸. Dirección General de Educación Especial. (1985) Bases para una política de Educación Especial. México. p. 8

Ahora bien... toda persona tiene derecho a la educación, es por esta razón que actualmente en nuestro país (México) en materia de modernización de la educación básica (a partir de la implementación del programa de Modernización Educativa 1989-1994) del cual en su discurso se desprende el siguiente objetivo demagógico:

“ Modificar el sistema educativo para devolverle capacidad de respuesta a los retos de la sociedad de hoy y a las necesidades que anticipamos para el futuro “⁹

Señalando a Educación Especial como el servicio complementario de la Educación Básica destinada a niños y jóvenes con algún trastorno o deficiencia que comprometa su normal desenvolvimiento, es decir, ya hay una organización más clara en cuanto al quehacer de educación especial con una estrategia a largo plazo: lograr la integración de las personas con discapacidad al sistema educativo regular mediante las siguientes acciones:

- 1) adecuación de los contenidos educativos, métodos pedagógicos y recursos didácticos.
- 2) acercamiento de educación especial a la comunidad.
- 3) atención al medio rural.
- 4) atención a niños y jóvenes con capacidades sobresalientes.

Siendo presidente de la república el licenciado Carlos Salinas de Gortari y el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León secretario de educación, se publicó en marzo de 1993 en el Diario Oficial de la Federación la modificación al artículo 3° Constitucional en donde se resalta principalmente el derecho de todo individuo a recibir educación la cual tenderá al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano fomentando el amor a la patria.

De suma importancia es lo escrito en la fracción V en donde se hace alusión a la impartición de la educación preescolar, primaria y secundaria además de la atención y promoción a todos los tipos y modalidades educativas necesarias por el desarrollo de la nación, aunque de manera más específica es en la Ley General de Educación 1993 en su capítulo IV, sección 1, artículo 39 en donde se presenta la inclusión de la educación inicial, la educación especial y la educación de adultos como parte del Sistema Educativo Nacional; y en el artículo 41 del mismo capítulo y sección en donde de manera más formal se conceptualiza a la educación especial (avance importante en nuestro país si consideramos que es la primera vez que jurídicamente se toma en cuenta a las personas con discapacidad):

⁹ Poder Ejecutivo Federal. (1989) Programa para la Modernización Educativa 1989 – 1994. Separata de Educación Básica. México. p. 4

" La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social." ¹⁰

Los retos a trabajar se pueden desglosar en:

A) Propiciar la integración de los menores con discapacidad a los planteles de educación básica regular entendiendo que aquellos alumnos que no logran tal integración tendrán una educación especial la cual satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje que le permitan el alumno la autónoma convivencia social además de productiva.

B) Orientar a los padres, tutores, maestros y personal de escuelas de educación básica regular a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales; aspectos que serán retomados en los capítulos subsecuentes de esta tesis ya que guardan íntima relación con el objeto de estudio de este investigación.

En esta secuencia histórica, el gobierno mexicano definió su modelo de modernización educativa:

"Modernizar la educación no es efectuar cambios por adición, cuantitativos, lineales, no es agregar más de lo mismo. Es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercias para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico." ¹¹

En este recuento sobre conceptualización de la educación especial enfocado a México, en el Plan Nacional de desarrollo 1995-2000 se desglosa como propósito fundamental de la atención a grupos vulnerables el óptimo manejo de las personas con discapacidad, quienes deberán gozar de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los ciudadanos, siendo tarea gubernamental la promoción de medidas eficaces para la prevención de la discapacidad, la rehabilitación y la plena participación de estas personas en la vida social y el desarrollo.

¹⁰ . Guajardo, Ramos ,Eliseo op.cit. p. 10

¹¹ . Poder Ejecutivo Federal. op.cit. p. 17

De los últimos documentos y como parte del Plan Nacional de Desarrollo se presenta en mayo de 1995 el acuerdo para el Programa Nacional Para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad en donde el objetivo general es la promoción de la integración social de las personas con discapacidad y su incorporación al desarrollo garantizándose el pleno respeto y ejercicio de sus derechos humanos, políticos y sociales, igualdad de oportunidades además de equidad en el acceso a servicios de salud, educación, capacitación, empleo, cultura, deporte, infraestructura y recreación.

Además y gracias al trabajo realizado de los años 1994 a 1996 por la comisión de atención a grupos vulnerables se lograron avances legislativos en materia de atención a personas con discapacidad del Distrito Federal, con ello las personas con discapacidad física intelectual o sensorial se beneficiaron de los siguientes proyectos:

- Coordinación y ejecución de programas especiales para la atención de personas con discapacidad sea en el ámbito del deporte adaptado, limitando el programa "hoy no circula" cuando se transporte a una persona con discapacidad, impulsando la instrumentación de mecanismos de apoyo en vialidad, transporte y tarifas especiales para esta población, adecuaciones a la infraestructura y equipamiento del entorno urbano, así como vivienda e instalaciones para el desplazamiento seguro de estas personas, aplicación de los beneficios del fondo para el retiro, fomento de la capacitación con miras a un empleo productivo, etcétera.

El día 3 de diciembre de 1996 se nombra "Día Internacional de las Personas con Discapacidad". Importante es no olvidar que todo este movimiento de modernización y transformación se gestó con intervenciones a nivel mundial; de las más importantes a saber:

- 1.- Surgimiento del principio de normalización, que abre nuevas perspectivas a la relación social de las personas con discapacidad, promoviendo su aceptación por parte de los demás miembros de la comunidad.
- 2.- Planteamiento de un cambio en el proceso formativo de todas las personas encaminado a hacerlas partícipes de las mismas experiencias y situaciones.
- 3.- Una tercera variable, propia del campo pedagógico es el cambio radical en los planteamientos didácticos y teóricos del sistema educativo, que responde a la adecuación, flexibilización e individualización del currículo, lo cual posibilita la integración de los alumnos con discapacidad en el sistema educativo ordinario.

Estas intervenciones tienen sus bases en documentos (de entre los más sobresalientes por su estrecha relación con tópicos educativos):

- Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, aprobado en Jomtiem, Tailandia (5 al 9 de marzo de 1990).
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad; organizado por el gobierno de España en cooperación con la UNESCO efectuado en Salamanca (7 al 10 de junio de 1994).

Es así como podremos entender el por qué día con día se hace apremiante la atención a las personas con alguna discapacidad pero sobre todo, insistir en el proceso de sensibilización hacia nuestra sociedad mundial y nacional además de continuar luchando por la creación e incremento de ayudas reales y eficaces (privadas y gubernamentales) para la atención de estas personas las cuales no sólo respondan a "exigencias sexenales" o dogmatismos políticos, y ésta será entonces una misión donde el pedagogo tendrá una exhaustiva labor por realizar...

1.2 FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL:

La filosofía estudia de manera genérica el proceso del pensamiento para llegar al conocimiento estudiando el por qué de las cosas a través de cosmovisiones particulares sobre el ser y hacer de la vida. La filosofía educativa va más hacia la reflexión crítica y sistemática del hecho educativo para poder cuestionar este proceso dentro del contexto social, político y cultural proponiendo a través de la educación una forma de vida superior más justa y digna para toda la sociedad, es como entonces, podemos delimitar la filosofía de la educación especial: atención a las personas que por causas físicas, psíquicas o sociales tienen alteraciones en su proceso de aprendizaje, por lo tanto, se les deberá facilitar el desarrollo de las capacidades a partir de las limitaciones individuales hasta donde sus posibilidades se lo permitan mediante los tratamientos médico-psico-educativos, adecuados al logro de su realización como seres humanos.

Para entender las diferencias humanas existen tres enfoques:

- **DESARROLLISTA:** que explica la normalidad en términos de los aspectos esperados en diversas etapas de desarrollo físico, psíquico y social del individuo.
- **CULTURAL:** se define lo normal de acuerdo con el estándar contextual prevaleciente.
- **INDIVIDUAL:** la normalidad se juzga de acuerdo a la manera como funciona la persona.

Sea cual fuere la visión que se le dé a la normalidad y a la anormalidad, sea cual fuere el modelo con el que se evalúe (médico, psicológico, sociológico o educativo) antes llamados locos, dementes, inválidos, minusválidos; la verdad del hecho y del rescate de una filosofía humanista de educación especial, será abordar conceptos tales como DISCAPACIDAD no como una

estigmatización, sino como la presencia de una condición limitante por problemas esencialmente de tipo físico, mental o ambos, generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental lo cuál hará con una CULTURA PARA Y DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD que estos vocablos sean mayormente difundidos en la sociedad separando asociaciones despectivas de defecto, falta, incapacidad, desventaja, malformación y enfermedad además de utilizar reflexivamente los principios de normalización e integración no entendiendo por ello "la negación de la deficiencia" ¹², sino la posibilidad de acceso igualitario a derechos y obligaciones de todos los miembros de la sociedad.

Pero aún hay que responder a un interrogante en la cual se podrían confrontar acepciones interesantes, por ejemplo, si a la sociedad día con día se le estimula para manejarse sobre nuevos paradigmas de atención a la persona con discapacidad, entonces, ¿porqué la legislación en nuestro país aún tiende hacia un rezago en cuanto a la real atención integral de toda la población con discapacidad?

Cierto es que se han llevado a la práctica proyectos de atención, pero no los suficientes para dar una cobertura total en cuanto a calidad de atención a la demanda.

Hegarty (1994) señala al respecto:

"La legislación educacional no constituye una panacea, una adecuada legislación constituye una herramienta especial para mantener y desarrollar un efectivo sistema educacional para los niños y jóvenes discapacitados" ¹³

Cabría aquí mencionar a la profesora María Guadalupe Méndez Gracida (ex directora general de educación especial) quien hace la siguiente aportación:

Educar es ayudar al hombre a pasar de la dependencia total a la participación, educar es impulsar al hombre en su tarea más importante: APRENDER

- a) a realizarse en plenitud
- b) a desarrollar sus potencialidades
- c) a relacionarse adecuadamente
- d) a ser feliz.

Desde el punto de vista filosófico, todos los individuos son únicos y por ello especiales, el reto será entonces en el marco de educación especial cumplir satisfactoriamente con la misión ya sea

¹² Gisbert, A. os, J. op.cit. p.20

¹³. Hegarty, Seamus. (1994) Educación de niños y jóvenes con discapacidades, principios y práctica. UNESCO. p. 20

como padres de estos alumnos o como profesionistas inmersos en su desarrollo siendo los agentes que contribuyan al despliegue y explosión de potencialidades de cada una de estas personas, así como al logro y uso pleno de su capacidad de sentir, crear e innovar, descubrir y transformar (no como una utopía o fantasía), a su máxima posibilidad dentro de sus potencialidades especiales.

"En el futuro, el pedagogo llegará a adquirir su justo papel en la sociedad, pero, este avance estará en función de la excelencia del trabajo desarrollado en sus tres actividades básicas: la técnico-metodológica, la docencia y la de investigación " ¹⁴

1.3 BOSQUEJO HISTORICO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El presente apartado intenta retomar de manera histórica y a nivel mundial la discapacidad intelectual por ser ésta precisamente el eje rector de los sujetos de atención de la presente investigación y observar una evolución (afortunadamente positiva) no sólo en la terminología sino en cuanto a los modelos de atención para los alumnos.

Algunos teóricos (Marchesi, Hegarty) proponen tres momentos importantes en dicha evolución histórica: la presencia de la medicina, la influencia de la psicometría y el actual en donde se incorporan los avances de la pedagogía.

Por ser una situación relacionada con la naturaleza y el desarrollo del hombre, la deficiencia mental (o discapacidad intelectual) data desde la antigüedad, ya los griegos en 1522 A.C. y los romanos en 449 A.C.; fueron los primeros en reconocer oficialmente a las personas con retraso mental.

Durante las culturas grecorromanas, el infanticidio no sólo de neonatos deformes sino de cualquiera de apariencia inusual es frecuente y bien visto por filósofos como Platón y Aristóteles. La enfermedad mental y la deficiencia son tratadas desde un enfoque naturalista y ya se habla de "enfermedad". En varios grupos culturales hay descripciones de individuos con lentitud de entendimiento y que requieren mayores apoyos o intentos para adquirir capacidades básicas, estas personas se veían victimadas con frecuencia y a veces se les trataba de manera inhumana; también se encuentran pasajes en la Biblia que se refieren a individuos lentos para el aprendizaje.

¹⁴. Rojas, Nava, Raúl. (1992) Técnicas de planeación y organización educativa II. UNAM-ENEP-ARAGON. México. (material en fotocopias).

La denominación más antigua del deficiente mental se le debe a Hipócrates y Galeno que la mencionan como unida a la hidrocefalia.

En la Edad Media se atribuye a las personas con deficiencia una identidad que los sitúa entre locos, endemoniados o delincuentes, y como resultado del castigo divino; son objeto de persecución por parte de los poderes civil y religioso, usados para la mendicidad y reclusos en cárceles, manicomios o centros asistenciales (empieza la etapa de institucionalización que apenas hasta nuestros días - siglo XXI- se está superando).

Durante el Renacimiento se tienen brotes aislados de atención de forma preferente al deficiente sensorial, sobre todo por parte de las órdenes religiosas.

La reforma protestante continúa el modelo demonológico: Lutero y Calvino denuncian a los deficientes como habitados por Satanás, aparece el hacinamiento, la custodia y el encierro permanente y definitivo de las personas con deficiencias.

Los siglos del XVI al XVII señalan evoluciones que transforman las sociedades de Occidente, el estado participa cada vez más en aspectos que antes quedaban fuera de su alcance, las personas con apariencia inusual empiezan a ser escondidas; Paracelso, en 1603 se extrañaba de que Dios permitiera el nacimiento de tales criaturas defectuosas; hasta ésta época, el problema no existe científicamente, hay una total ignorancia hacia estos sujetos.

El siglo XVIII presenta grandes avances en la pedagogía: Pestalozzi crea el Instituto Yvardum para niños desgraciados, Froebel funda el Instituto General Alemán de Educación (primer jardín de infancia), por su parte Rousseau realiza aportes a la pedagogía especial; para fines de este siglo, el retraso mental fue objeto de atención por parte de los educadores en un clima de entusiasmo romántico, lo que provoca unos primeros ensayos terapéuticos y educativos pero también de los médicos quienes catalogaron este retraso como oligofrenia (del griego: poca mente), es decir, como enfermedad o síndrome asociado a un grupo bastante amplio y heterogéneo de anomalías que procediendo de diferente etiología orgánica tienen en común el hecho de cursar con déficits irreversibles en la actividad mental superior.

Durante el siglo XIX, surgen instituciones en Europa y Estados Unidos que mantenían especies de asilos en donde albergaban a personas con deficiencias, aunque en el cuidado se les continuaba considerando como "indeseables", se suponía que el internamiento produciría la curación, sin embargo, ésta nunca se daba precisamente por la concepción que se tenía de ellos y la atención asistencial pero discriminatoria que recibían, el hecho de que ciertos médicos atendieran a estos individuos dio lugar a "experimentos educativos" con niños sordos y ciegos; por eso se dice que la

pedagogía especial surge de la medicina y del trabajo terapéutico y experimental.

Algunos de los casos más nombrados de esas experiencias educativas son el del médico francés Jean Marc Gaspard Itard quien se encargó de un "niño salvaje" encontrado en las selvas de Aveyron donde vivía como una bestia sin ningún contacto humano, Itard aseguró que Víctor – como había llamado al chico- estaba sólo mentalmente detenido a causa de su aislamiento social y abandono cultural, la principal contribución de Itard a la ciencia pedagógica (plasmada en su libro: la educación del niño salvaje y en la serie de ejercicios sensoriales que desarrolló) fue demostrar que personas gravemente retrasadas pueden mejorar su estado mental mediante una formación apropiada. Prodhommeau (1956) consideró que dichos ejercicios constituyeron el nacimiento de la psicopedagogía porque se construyó un sistema pedagógico basado en una teoría científica.

En 1837, Séguin abre en París una escuela para débiles mentales (hospital de incurables) con el objetivo de educar a los deficientes; para 1840 el médico J. J. Guggenbuhl inaugura en Suiza un centro para la enseñanza médica y tratamiento de niños deficientes mentales, su acción se centró en desarrollar a sus pacientes la capacidad intelectual utilizando todos los medios posibles, en 1844 la Academia de ciencias de París, tras examinar a diez discípulos de Séguin declaró que había solucionado el problema de "la educación de los idiotas".

En 1848 Samuel Gridley Howe fue la primer persona que abogó por la creación de programas educativos para niños con retraso mental; para 1862 Little investigó sobre lesiones cerebrales causadas por traumas de nacimiento como causa de distintos síntomas neurológicos (espasticidad, debilidad mental), en 1886 el inglés John Langdon Down describe el mongolismo, de manera paralela se enriqueció el conocimiento del sistema nervioso central por obra de investigadores como Broca en donde acorde a su "teoría de los centros" las funciones psíquicas están vinculadas a determinadas zonas cerebrales delimitadas.

La primera clase de una escuela pública para niños con retraso mental se inauguró en 1896 en Rhode Island.

Santiago Ramón y Cajal impulsó la investigación del sistema nervioso a nivel patológico.

El redescubrimiento de las leyes de Mendel sobre la herencia a comienzos del siglo XX fue de importancia en la investigación de la etiología sobre la deficiencia mental, ya el americano Goddard en 1923 a raíz de sus investigaciones con la familia Kalikak hizo dogma universal "la deficiencia mental esta condicionada por la herencia".

La teoría de los reflejos de Pavlov influyó en el concepto de deficiencia mental en países como Rusia por medio de experimentos y experiencias neuropsicológicas, mientras que las

observaciones de Freud y las teorías del psicoanálisis fueron empleadas por otros investigadores – especialmente en Europa Occidental y Estados Unidos – para arrojar luz en la vida psíquica del deficiente mental.

Durante la primera mitad del siglo XX las aportaciones de Ovide Decroly y Claparède son de gran relevancia pues a partir de ellos se organizan las primeras clases para niños retrasados.

Médicos como María Montessori, permitieron que la educación especial dejara huella en la educación común: Montessori con la creación de juegos educativos y ejercicios sensoriales para todas las áreas del conocimiento y Decroly, a través de su propuesta de los centros de interés y el método global para la enseñanza de la lectura; la psicometría aparece como respuesta a los problemas que enfrentaba la escuela común y que tenían que ver con rendimiento y aprovechamiento escolar.

El psicólogo Binet, bajo la concepción de retardo pedagógico desarrolla la idea de desfase entre la propuesta de la escuela y el rendimiento de los niños; para dar respuesta a este problema propuso el término de déficit de la inteligencia por lo que se dio a la tarea de elaborar un instrumento que permitiera conocer la inteligencia de los niños escolares, en 1905 junto con su colaborador Th. Sinnor creó la escala de medida de la inteligencia.

Tern, Weschler y Terman-Merrill son algunos de los seguidores de la teoría de la inteligencia de Binet, que por mucho tiempo permaneció en las prácticas de educación especial. Durante esta época de la psicometría a través de términos como “incapacidad”, “trastorno”, y “disfunción” surge el modelo conocido como terapéutico, que consideraba las dificultades como propias del sujeto y de una diversidad tan grande que había que distinguirlas asignándoles distintos nombres con los que el vocabulario especializado se complica; así surge el niño “hiperactivo”, el “débil mental”, el de “disfunción cerebral”, el que presenta “problemas de memoria”, de “atención”, de “conducta”; en el afán de encontrar la explicación a los problemas escolares, sobre todo en lecto-escritura y matemáticas, se habla de dislexia, discalculia, disgrafía y una lista interminable de términos; el trabajo que muchos psicólogos y psicometristas han venido realizando durante tantos años para explicar los problemas de aprendizaje de un sujeto a través del coeficiente intelectual (C. I.) con el uso de pruebas o test, ha sido una de las aventuras intelectuales acaso mas ilusorias y difíciles, estos profesionales se han empeñado en ver al niño como individuo confrontado con su entorno y no como sujeto social que participa de abundantes andamiajes de la cultura.

Más contemporáneamente, en 1934 el noruego Fölling describió el defecto bioquímico que conduce a la oligofrenia; esto originó estudios sobre la diferenciación de las formas de deficiencia mental con base bioquímica y abrió la posibilidad de su tratamiento.

Las observaciones del Australiano Gregg en 1943 de que la rubéola podía ser causa de lesión

cerebral orientó la investigación hacia otros factores externos. Desde 1959 los estudios sobre los cromosomas hechos por el francés Lejeune abren nuevas perspectivas en el estudio de la deficiencia mental, de los defectos físicos y de las enfermedades hereditarias; a fines de esta década N. E. Bank-Mikkelsen definió el concepto de normalización como la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como le sea posible.

Durante el siglo XX se da la institucionalización de la atención médico-pedagógica y social al deficiente y se crean los centros especializados para atender alumnos con deficiencias físicas, mentales y sensoriales basándose en un diagnóstico realizado previamente. También tiene lugar el crecimiento de los centros de educación especial, con profesionistas especializados en las siguientes áreas: médica, pedagógica y social.

Para 1970 se establece en España la ley general de educación y financiamiento la cual establece que la educación de los deficientes mentales se llevará a cabo en centros especiales cuando la profundidad de las anomalías lo haga necesario, y la de los deficientes leves en unidades de educación especial dentro de los centros ordinarios (contexto integracionista).

Es en los países escandinavos donde este movimiento integracionista tiene sus primeros promotores. Nirje concreta el principio de normalización que señala que todos los individuos tienen derecho a llevar una vida lo más parecida a la de las personas sin discapacidad y a utilizar los servicios con que cuenta la comunidad, este movimiento se expande y es asimilado por todos los países que aspiran a un régimen democrático.

En 1971 las Naciones Unidas dan a conocer la "Declaración sobre los Derechos de los Deficientes Mentales".

Para 1978 se denomina en España el Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes en donde se amplían funciones coordinando los departamentos vinculados con los problemas de los deficientes e inadaptados, así como instituciones, asociaciones y entidades tanto públicas como privadas.

En este año (1978) se realiza en Inglaterra el Informe Warnock; en él, se recomienda no clasificar a los niños deficientes en las categorías tradicionales y propone que sean considerados como alumnos con "necesidades educativas especiales", ésta definición basada en conceptos observables y medibles suprime las definiciones que sólo estigmatizan a los alumnos.

Para la década de 1990 se trabaja en que las personas con discapacidad tengan acceso a técnicas y conocimientos no tan básicos, es decir, "el derecho a la igualdad de posibilidades".¹⁵

¹⁵ Gisbert, Alos, J. op.cit. p. 14

Una de las principales ideas de esta generación es la nueva actitud social que conlleva al desarrollo positivo, se puede decir que en los tiempos actuales la atención a la deficiencia o discapacidad mental ha pasado de la ignorancia y marginación más elocuente a plantear un proceso de integración y participación de la sociedad.

“Desde una perspectiva integradora, los sistemas educativos deben plantear que los fines educativos son los mismos para todos los niños. No tiene sentido hablar de dos grupos de niños distintos *los deficientes y los no deficientes*, de los cuales, los primeros reciben educación especial y los segundos, solamente educación”.¹⁶

Este proceso de cambio es consecuencia de un proceso histórico ya que quizás del conjunto de personas especiales los sujetos que más dificultades han tenido para su plena aceptación a la sociedad han sido las personas con discapacidad intelectual debido a su aspecto diferente o a su conducta, causando en un principio de la historia asombro, incompreensión, temor, diversión, ignorancia y marginación de la sociedad, por lo cual, para el año 2001 (Siglo XXI) es pertinente retomar el lema de la Confederación Mexicana de Organizaciones a Favor de la Persona con Discapacidad Intelectual A. C. “LO NORMAL ES UN TRATO NORMAL”

Para terminar este apartado se presenta el siguiente esquema de Ricci¹⁷ (1999) sobre los enfoques de la educación a manera de conclusión histórica y el nuevo paradigma internacional acerca de la educación especial:

¹⁶ SEP-SNTE (1999) Antología de Educación Especial, novena etapa, carrera magisterial. México. p. 46

¹⁷ Ricci, Gabriela (1999). ¿Cuáles son las bases de la integración escolar?. Conferencia dictada en: Encuentro de Educación Especial. México. p. 18

AYER
MEDICO - CLINICO

El alumno es deficiente

El alumno es un paciente

Su biografía es una historia clínica

Su programa de vida es el tratamiento

La escolaridad es terapéutica

Se le evalúa desde el déficit (desde lo que no puede)

Se le protege por su diferencia

Escuelas especiales o instituciones específicas para discapacitados

HOY
EDUCATIVO

El alumno tiene necesidades educativas especiales

Se les considera alumnos

Su biografía se inscribe en el proceso curricular

Su programa de vida es el aprendizaje sistemático

La escolaridad es un proceso pedagógico que tiende a su desarrollo personal

Se le evalúa desde las potencialidades

Se le brindan las oportunidades para el logro de una mayor autonomía y una calidad de vida

Escuelas o instituciones específicas del sistema general

1.4 CRONOLOGIA; AREA: DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN MÉXICO:

FECHA	ACONTECIMIENTOS
Epoca Mesoamericana	A los atípicos se les marginaba llegando a ser sacrificados.
1565	Se funda el Hospital de San Hipólito para dementes (primer hospital psiquiátrico en América).
1908	La Ley de Educación Primaria decreta en su Art. 16 que el ejecutivo establecerá escuela o enseñanza especial para los niños cuyo deficiente desarrollo físico o intelectual requiera medios diversos de los que se prescriben en las escuelas primarias.
1914	El Doctor José de Jesús González, eminente científico precursor de la educación especial para deficientes mentales, comenzó a organizar una escuela para débiles mentales en la ciudad de León, Guanajuato.
1917	El Prof. Salvador Lima logró que se incluyera la cátedra de "La educación de niños anormales" en el plan de estudios de la Escuela Normal de Guadalajara. En la Escuelas de los penales y correccionales de la Ciudad de México se organizaron grupos de niños con problemas de deficiencia mental. Se fundó la Escuela para niños deficientes mentales en el estado de Guadalajara por el Prof. Lima.
1918	Aparece el libro "Los niños anormales mentales psicicos", autor: José de Jesús González (oftalmólogo).

- 1919-1927 Comenzaron a funcionar grupos de capacitación pedagógica para atención de deficientes mentales en la UNAM.
- 1921 En el Primer Congreso Mexicano del Niño, el Dr. Santa María fundamentó la urgencia de orientar la educación de los deficientes mentales sobre bases científicas, señaló la necesidad de educarlos en clases anexas especiales, en escuelas exclusivas y bajo la atención de maestros especializados.
- 1927 En el Plan de Estudios de la facultad de Filosofía y Letras, se consideró el curso "Deficientes mentales" dado por el Dr. Roberto Solís Quiroga.
- 1929 El Dr. José de Jesús González propone construir la Escuela Modelo para deficientes mentales.
- 1932 Se inauguró la Policlínica "Dr. José de Jesús González", instalándose la escuela de recuperación mental. El personal fundador: destacados profesionistas especializados en el campo de la deficiencia mental: médicos, psicólogos y maestros.
- 1935 El Dr. Roberto Solís Quiroga, promotor de la educación especial en México y América, planteó al entonces Ministro de Educación Pública Lic. Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalización de la educación especial en México.
- Se creó el Instituto Médico Pedagógico "Parque Lira" siendo designado como director el Dr. Roberto Solís Quiroga, la finalidad de esta institución fue la atención a niños débiles mentales.

Se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección a los deficientes mentales por parte del Estado.

- 1936 El Dr. Lauro Ortega funda el Instituto Nacional de Psicopedagogía, entre sus objetivos: tratamiento y educación especial de niños anormales mentales.
- 1940 El Gral. Lázaro Cárdenas decreta la Ley Orgánica de Educación Especial.
- 1941 El Ministro de Educación Lic. Octavio Véjar Vázquez, propuso la creación de una escuela de especialización de maestros en educación especial.
- 1942 Se nombro una comisión de maestros para que elaboraran un proyecto sobre los planes de estudio y las carreras que se impartirían en dicha institución.
- 1943 Abrió sus puertas la Escuela de Formación Docente para maestros de educación especial (hoy Normal de Especialización) quedando a cargo como director el Dr. Solís Quiroga contando inicialmente con la carreras de maestros especialista en educación de deficientes mentales y de menores infractores.
- 1953 El Instituto Nacional de Pedagogía presenta ante el Congreso Nacional de Protección a la Infancia la ponencia sobre "educación de los anormales".
- 1959 Se creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial quedando a cargo la Profra. Odalmira Mayagoitia, ésta oficina se abocó a la atención temprana de los deficientes mentales.

- 1960 Se crean cuatro escuelas primarias de perfeccionamiento para niños deficientes mentales en la Ciudad de México, ya existen escuelas especiales en otros lugares de la República Mexicana.
- 1963 En cuanto a lo académico la especialización de profesores de inadaptados y menores infractores se separó de la carrera de deficiencia mental.
- 1966 Se funda la Sociedad mexicana para el estudio científico de la deficiencia mental por el Dr. Guillermo Coronado consejero de la "International Asociation for the Scientific Study Mental Deficiency".
- 1970 Por decreto oficial se ordena la creación de la Dirección General de Educación Especial.
- 1971 El gobierno instituyó la Dirección General de Educación Especial dependiente de la Secretaría de Educación Pública teniendo como funciones la organización, dirección, desarrollo y administración de la educación de estas personas y la formación de maestros especialistas.
- 1974 La especialidad en deficiencia mental se amplió a cuatro años de estudio en la Escuela Normal de Especialización, siendo su objetivo: formar profesionistas que atiendan la educación de las personas que por sufrir alguna alteración psíquica, presenten dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de lograr su adaptación social.
- 1978 La Dra. Margarita Gómez Palacio se hizo cargo de la Dirección General de Educación Especial.

- 1930 Las coordinaciones de educación especial se reestructuran convirtiéndose en departamentos, se consolidan los servicios de educación especial; se inicia en México el MODELO EDUCATIVO de atención a las personas con discapacidad.
- 1982 Se definen las políticas de educación especial a través del documento "Bases para una política de educación especial", en él, se mencionan los conceptos de normalización e integración.
- 1986 La Universidad Nacional Autónoma de México establece un plan piloto para detectar deficiencia mental con base o características de hipotiroidismo.
- 1989 La Sociedad mexicana para el estudio científico de la deficiencia mental organiza el primer foro sobre legislación para el deficiente mental.
- 1989 - 1994 Uno de los objetivos de la modernización educativa fue el fortalecimiento de la educación especial además de la atención a niños y jóvenes con alguna deficiencia logrando su integración al sistema educativo regular; hay cambios en la concepción del sujeto de atención de educación especial debido a una gran reforma educativa encaminada a reconocer las necesidades educativas especiales poniendo énfasis en cuatro factores:
- a) Flexibilización del currículum básico.
 - b) Capacitación y actualización permanente de los profesores.
 - c) El reordenamiento del sistema educativo, desde la reestructuración del sistema hasta la gestión escolar de cada centro educativo.
 - d) Participación de los padres y de la comunidad escolar.

1993

Se inicia la reorientación de los servicios de educación especial en base al proyecto general de educación especial en México. Modificación al Art. 3° Constitucional (siendo Secretario de Educación Pública el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León) resaltando el derecho de todo individuo a recibir educación.

En la Ley General de Educación 1993 se incluyó a la educación especial como parte del sistema educativo nacional resaltando los siguientes rubros:

- a)Cualquier individuo con discapacidad contará con una oportuna atención educativa.
- b)Se tendrá acceso al mismo curriculum de la educación básica junto con los educandos de su mismo ámbito social.

1995

En el rubro de atención a grupos vulnerables del Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000 se marcó como propósito la atención a las personas con discapacidad gozando de los mismos derechos y obligaciones de todos los ciudadanos.

En el documento Programa nacional para la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad se plasma la igualdad de oportunidades y la equidad en el acceso a los servicios para estas personas (incluyendo a las personas con discapacidad intelectual).

Aprobación de la ley para personas con discapacidad del Distrito Federal beneficiando a la población con alguna discapacidad a nivel físico, intelectual y sensorial.

1996

Participación de México en el "Día Internacional de las Personas con Discapacidad".

Reciprocidad de intenciones integradoras entre la actual escuela especial y la escuela regular con miras a futuro de no ser dos subsistemas paralelos sino uno sólo que confluya de manera alterna o conjunta en beneficio de todos los alumnos (con o sin discapacidad).

- 1997 Se realiza la Conferencia nacional: atención educativa a menores con necesidades educativas especiales, atención a la diversidad; organizada por la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en Huatulco, Oaxaca.
- 1998 El Proyecto General de Educación Especial en México se encuentra en su fase II en donde se pasó de reorientar los servicios a una fase de construcción del modelo educativo.
- 1999 Basándose en el movimiento integracionista a nivel mundial es como hoy en México se hace realidad el que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales reciban un apoyo en el programa regular de estudios en vez de continuar trabajando con programas de estudio diferentes, el principio rector es brindar a todos los niños y niñas la misma educación con ayuda adicional para aquellos alumnos que así lo requieran, este concepto en estrecha relación con la hipótesis planteada en este trabajo de titulación.
- 2000-2001 Para estos años se tiene presente que aún las "barreras actitudinales" son las más difíciles de solventar para lo cual se debe de continuar insistiendo en el cambio de los esquemas conceptuales.

1.5 CONCEPTUALIZACION DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL:

Si bien es cierto que la investigación sobre el tema ha sido vasta en muchos aspectos de la educación especial, la misma problemática se presenta al tratar de definir a la discapacidad intelectual ya que hay tantas interpretaciones de la misma como personas que han tratado de conceptualizarla, este rubro ha experimentado sucesivas modificaciones a lo largo de los años, y aún no tiene un carácter preciso, en realidad, depende de los criterios (psicométrico, adaptación social, orgánico, educativo, cultural, familiar, madurativo) que se utilicen para definirlo.

Revisando algunos autores se encuentra la siguiente evolución sobre el término:

En 1941, Doll estableció seis criterios para la definición del retraso mental:

- 1) incompetencia social
- 2) debida a la subnormalidad mental
- 3) que ha tenido el desarrollo
- 4) que conduce a la madurez
- 5) es de origen constitucional
- 6) es generalmente incurable

En 1961 Heber hace la siguiente definición:

“Retraso mental es el funcionamiento intelectual inferior a la media, que aparece durante el periodo de desarrollo, asociado al deterioro de uno o más de los procesos siguientes: maduración, aprendizaje o adaptación social”.¹⁸

Oster a fines de esta misma década señala que:

“ La deficiencia mental no es una enfermedad o entidad clínica única, sino más bien una ---- denominación genética que combina lo médico y lo social, se aplica a sujetos que a causa de su pequeña capacidad intelectual no pueden en absoluto o difícilmente abrirse paso en la vida “¹⁹

Ahora bien, el mérito de estos autores radica principalmente en la descripción del término desde la perspectiva médica, pero estas referencias aún son vagas en la precisión de otros aspectos por ejemplo, en el terreno educativo.

En Norteamérica la definición más ampliamente utilizada es la publicada en 1977 por la Asociación Americana para el Deficiente Mental (American Association on Mental Deficiency,(A.A.M.D) que a la letra dice:

¹⁸ Gisbert, Alós, J. op.cit. p.59

¹⁹ Oster, Jakob (1970) El niño deficiente mental. España. p. 303

" Funcionamiento intelectual general significativamente --- inferior al promedio que resulta en o se relaciona con un deterioro concurrente de la conducta adaptativa y se ----- manifiesta durante la época de desarrollo " ²⁰

Esta definición observa como inconveniente la vaguedad del término conducta adaptativa, ya que éste varía de una sociedad a otra, además de hacer hincapié en la estandarización de la población que lo presenta (fija promedios, etc.).

El Dr. Guillermo Coronado hace precisiones en cuanto a describir la deficiencia mental más como una afección particular por sus características específicas respecto a condiciones biológicas y psicológicas del sujeto como por los mecanismos y cuadros clínicos que la producen además de los problemas que se agregan al entorno familiar, escolar y comunitario del individuo.

Es decir, cada vez se van agregando mayores elementos de diversas vertientes para la definición del concepto y es como se encuentra en Ararú (revista mexicana contemporánea para padres) que la deficiencia mental no es una enfermedad, sino una condición cuya principal característica es un déficit de la función intelectual, la cual hace que la capacidad general de estas personas para aprender y adaptarse a la vida social se vea reducida, se puede entender aunque de manera sencilla el término ya que abarca de manera concreta en dónde está la principal carencia (déficit) de ésta capacidad y las condiciones de la misma.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en su versión IV (DSM-IV) dicta acerca de nuestro tópico de estudio que:

"Este trastorno se caracteriza por una capacidad intelectual significativamente por debajo del promedio (un C. I. de aproximadamente 70 o inferior), con una edad de inicio anterior a los 18 años y déficit o insuficiencias concurrentes a las actividades adaptativas" ²¹

²⁰ Patton, P. et. al. (1996): Casos de educación especial. Limusa- Noriega Editores. P. 73

²¹ Pichot, Pierre. (1995) : Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV. España. p.

Para fines de esta investigación trabajaremos en adelante con la perspectiva más actual (generada a través de todo el movimiento internacional de transformación de la educación especial) la cual define por ahora en México a las necesidades educativas especiales como:

"Presenta necesidades educativas especiales el alumno que con o sin discapacidad se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente" ²²

Y a la discapacidad como:

"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" ²³

Se plantea entonces la necesidad de circunscribir esta investigación hacia el siguiente objetivo ya que no es posible "permitir la exclusión de ningún menor, con el grado de discapacidad que fuere; tampoco, dar trato educativo de discapacitado, sino de alumno con su nivel y grado correspondiente, considerando las necesidades educativas especiales en primer término y la discapacidad en forma indirecta en segundo término". ²⁴

En mi experiencia laboral (desde el año 1995) coincido con este planteamiento ya que describe en un contexto nacional y de manera coherente (además con sentido pragmático) la atención educativa para los alumnos del presente estudio de caso.

²² Guajardo, Ramos Eliseo. op.cit. p.14

²³ Guajardo, Ramos Eliseo. op.cit. p.14

²⁴ Guajardo, Ramos Eliseo. op. cit. p.21

1.6 NUEVA OPTICA DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL:

Schalock (1999) proporciona elementos que sugieren cambios en la perspectiva sobre una nueva forma de pensar la discapacidad la cual implicaría que:

- La discapacidad a veces es consecuencia de la interacción entre la persona y el medio ambiente en el que vive, trabaja y aprende, otras veces puede ser de carácter genético.
- Debe de haber un marco de apoyo que garantice tanto la prestación de servicios de calidad a las personas con discapacidad como la presencia de apoyos técnicos, arquitectónicos y sociales que favorezcan su plena participación e integración social, laboral y educativa.
- Enfocarse a las posibilidades funcionales y en las necesidades de apoyo de las personas, sin tener como único referente los diagnósticos clínicos. Esto implica ver a la discapacidad no desde el enfoque médico sino desde una perspectiva ecológica, es decir, desde la interacción persona – ambiente.
- Dejar de ver el C. I. como una referencia para determinar si una persona tiene discapacidad intelectual. Se habrá de planificar la intervención en la determinación de apoyos requeridos por la persona en cuanto a tiempos y forma
- La vida funcional de una persona con discapacidad intelectual podrá mejorar en función de estos apoyos, siempre y cuando estos sean identificados y estructurados de acuerdo a las necesidades específicas de la persona. (respetando su propio ritmo y estilo de aprendizaje).
- "La mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad depende tanto de la conciencia social como de la calidad de apoyos y servicios que les proporcionen" ²⁵

²⁵ Schalock, Robert L. (1999) Una nueva forma de ver la discapacidad. En resumen de revista siglo cero.p.2

Algunos puntos a tomar en consideración para la planificación del trabajo con los alumnos con discapacidad intelectual (sin olvidar los demás contextos de atención del alumno como son el familiar y escolar) son:

- Desarrollo Motor:

El niño establece sus primeras interacciones con el medio a través de su cuerpo; éste posibilita nuevas experiencias que le permitirán asimilar las nociones y objetos de su entorno, la acción corporal representa la primer forma de conocimiento de que dispone cualquier niño y estas primeras acciones son determinantes para su futuro desarrollo, para introducirse en el mundo de los objetos y el mundo de la comunicación el niño debe de partir de su mismo cuerpo, así se alcanza la simbolización a partir de las relaciones que es capaz de establecer con su entorno desde las posibilidades y capacidades actuales que no son otras que su cuerpo, por ello la estructuración del esquema corporal juega un papel básico en la evolución del alumno con discapacidad intelectual.

Un buen desarrollo motor no garantiza una óptima evolución intelectual pero representa un elemento clave y significativo para posibilitar un buen canal de comunicación entre el niño y su entorno el cuál se convertirá en un medio eficaz para favorecer el desarrollo integral de manera importante.

- Desarrollo Intelectual:

Si partimos de la concepción de que el alumno con discapacidad intelectual se define por un déficit intelectual y que su desarrollo atraviesa también las mismas etapas que el niño normal, entonces debemos de poner mayor atención a los elementos que permiten la formación de sus procesos intelectuales como son:

- + Maduración fisiológica:

Integración de estructuras del sistema nervioso central suficientes para permitir el funcionamiento global de las facultades mentales del individuo, condición necesaria para el crecimiento intelectual pero no es el único factor determinante.

- + Relación con el entorno:

Desarrollo global del sujeto, se realiza mediante el establecimiento de relaciones entre el individuo y su entorno atendiendo al nivel sensorial en donde se recoge la información por los sentidos, deberá estructurarse y adquirir un significado para finalmente interiorizar estos esquemas perceptivos los cuales permitirán al sujeto alcanzar la representación mental y con ella la

objetividad en el conocimiento de su medio más próximo.

+ Medio social:

El desarrollo psicológico global y armónico del niño exige su participación en un medio social propio, esto significa asumir una herencia social la cuál lo identifique con un determinado grupo y con ciertos rasgos característicos.

+ Procesos cognitivos:

La psicología cognitiva estudia los procesos cognitivos desde tres niveles:

- 1) adquisición del conocimiento "recoger información por medio de órganos sensoriales"
- 2) organización del conocimiento, codificación de la información, aparición de la percepción y la memoria como elementos estructurales de comprensión y almacenamiento de la información ya elaborada
- 3) uso del conocimiento como la capacidad de responder adecuadamente a las exigencias del entorno en todas sus facetas; incluye planificación y toma de decisiones para la elaboración de respuestas idóneas a cada situación.

Esta cadena de elementos o fases del proceso cognitivo, explica cómo se produce el aprendizaje de todos los niños, en el alumno con discapacidad intelectual, aparece una serie de dificultades en cualquiera de las tres fases que impiden o bloquean una relación fluida con su entorno, ésta perspectiva lleva hacia la búsqueda de nuevas estrategias de intervención relacionadas con el estudio de las particularidades que presentan los alumnos.

Al estar esta tesis abordando un hecho de carácter netamente pedagógico se hace hincapié en la educación de las personas con discapacidad intelectual, tomando como base la teoría de Jean Piaget sobre el desarrollo cognitivo en el niño "normal" (inteligencia sensoriomotriz, inteligencia representativa mediante operaciones concretas e inteligencia representativa mediante operaciones formales); entonces se podrá diferenciar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales ya que ellos demandarán en su trayectoria escolar una atención específica, recursos y apoyos educativos adicionales y/o diferentes para acceder a los niveles de conocimiento y aprendizaje que les corresponde.

El enfoque cognitivo permite identificar los momentos del procesamiento de la información y su

disfunción en proporción a la actividad mental general del individuo en similar edad cronológica, permitirá en consecuencia la identificación de los antecedentes críticos en relación al pobre rendimiento intelectual posibilitando líneas de intervención adaptadas a las necesidades de estos alumnos, además, es prioridad del docente promover nuevas estrategias de intervención (aprendizajes significativos) potenciando sus diferentes CAPACIDADES con la finalidad de establecer canales de comunicación que permitan al alumno superar las dificultades que se observan en los planteamientos ordinarios del proceso enseñanza-aprendizaje y de este modo conseguir estructurar nuevos esquemas cognitivos que favorezcan el desarrollo intelectual y redunden en una mejor y mayor adaptación social, variable manejada en esta tesis (implementación del Programa de Educación Preescolar 1992 en alumnos con discapacidad intelectual).

- Desarrollo del Lenguaje:

El alumno con discapacidad intelectual presenta problemas en la adquisición y uso del lenguaje provocados por una doble causalidad: causas intelectuales y causas emocionales y afectivas, en este contexto el lenguaje cumple una doble misión que determina su relevancia en el desarrollo global del individuo; el lenguaje exige para su implantación y progreso la conjunción de tres elementos fundamentales: la falta o déficit en cualquiera de ellos o en sus posibles interacciones dificulta la evolución satisfactoria del modelo de comunicación, los elementos que deben estar presentes son: estructura orgánica suficiente, desarrollo mental que permita la simbolización y condiciones óptimas de tipo ambiental.

El principal rasgo característico de su lenguaje son los posibles déficits o perturbaciones que presenta, consecuencia de un trastorno general del psiquismo que afecta tanto al proceso de adquisición del lenguaje como a su posterior funcionamiento como medio de comunicación social.

Algunas de las características generales son que:

Adquieren las aptitudes del lenguaje de la misma forma que los demás niños, el ritmo de adquisición es más lento, los tipos de desórdenes y la locución son los mismos que en el resto de la población aunque ocurren con mayor frecuencia, la edad psicolingüística suele ser inferior a la edad cronológica, los desórdenes del habla más frecuentes son los de articulación y en grado menor los de voz, la diversidad de aptitudes del lenguaje es mayor en estos alumnos.

- Desarrollo de la Personalidad:

La discapacidad intelectual es fundamentalmente un déficit cognitivo que afecta a la globalidad del

individuo, por tanto, repercutirá de una u otra forma en su personalidad, ésta se configura por variables y acontecimientos diversos; en este sentido, los alumnos presentan una formación y características similares a cualquier otro individuo, es más no existen trastornos de la personalidad propios de la discapacidad intelectual, sin embargo aparecen en la vida de estos individuos una serie de variables que determinan y condicionan su personalidad provocando trastornos y conductas desadaptadas, algunos ejemplos de las características de la personalidad son:

Las relaciones sociales están distorsionadas tanto en el nivel familiar como en el social en todos los periodos de su desarrollo, el aislamiento que sufre en multitud de ocasiones provoca patrones desviados de la personalidad y de la adaptación, el rechazo social como consecuencia de su incapacidad para aprender ciertas conductas sociales o para realizarlas oportunamente, el almacenamiento de experiencias desalentadoras, de fracasos o pocas situaciones resueltas con éxito acaban por minar su motivación, su interés y la aparición de mecanismos de defensa o de sentirse seguro de su deficiencia que le impiden una correcta relación con los demás; todo ello a veces se traduce en una personalidad frágil emocionalmente maleable y fuertemente condicionada por los estímulos exteriores y por las sugerencias externas.

Las características arriba señaladas nos permiten conocer a los alumnos con discapacidad intelectual con el único objetivo de buscar fórmulas y estrategias de intervención dirigidas a modificar y a mejorar sus posibilidades de aprendizaje y sus capacidades de interacción con el entorno, lo cual necesariamente repercutirá en una más fácil y mejor integración a largo plazo pero qué oportuno poder trabajarlos desde las edades tempranas como lo es el nivel de preescolar que se abordará con mayor detenimiento en el capítulo dos de esta misma tesis.

1.7 CARACTERIZACION DEL ALUMNO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL:

Por lo general la discapacidad intelectual se manifiesta en la primera infancia o al inicio de los años escolares ya que se hace más evidente la lentitud en el desarrollo (dificultad para adaptarse a las demandas de la vida diaria, entendimiento y utilización del lenguaje, comprensión de conceptos generales o abstractos, etc).

La mayoría de las personas no presentan ninguna característica física que los distinga, y sólo la evaluación funcional y sistemática puede identificarla. Sin embargo, algunas de las conductas con las que puede sospechar de discapacidad intelectual son:

- Aprendizaje y desarrollo de habilidades mucho más lento que en otros niños de la misma edad.
- Vocabulario y habilidades del lenguaje deficientes.
- Requerimiento de repeticiones numerosas para entender y recordar conceptos y habilidades.
- Necesidad de objetos concretos y de experiencias para formar un patrón de conceptos y habilidades.
- Dificultad de comprensión del lenguaje complejo y de conceptos como instrucciones simples.

La oportuna atención de la discapacidad intelectual es una labor fundamental para determinar el futuro educativo de la persona con la intención de ofrecerle una respuesta lo más adaptada posible a sus necesidades y a sus capacidades, ya sea en la escuela, ya sea en cualquier ambiente de su relación social.

Debemos de abogar por una atención de la discapacidad intelectual sin connotaciones de tipo clínico ni basado en formas inmutables, deberá tener por objetivo la evaluación dentro de una consideración global del alumno, es decir, entendido más el estudio desde una perspectiva de atención a sus necesidades y capacidades inmediatas y futuras, esta evaluación en el mejor de los casos deberá ser multiprofesional para que cada integrante del equipo aporte su conocimiento y esclarezca especificidades acerca de la situación concreta del alumno con el objetivo de buscar las fórmulas más idóneas y adecuadas para facilitar su integración social.

Este será sólo el punto de partida en el diseño de estrategias de atención para los alumnos con discapacidad intelectual desarrollando al máximo su potencial y dándole las mismas oportunidades que al resto de la población respetando su capacidad así como su nivel y ritmo de aprendizaje.

1.8 EN SINTESIS, PARA COMPRENDER MEJOR LA INTENCION DE ESTE TRABAJO:

Recordando que el enfoque de educación especial actual en México corresponde a un modelo educativo con equidad para toda la población (incluyendo alumnos, profesionales y padres de familia), en el documento de la Secretaría de Educación Pública titulado "Curso Nacional de Integración Educativa" se encuentran los criterios que orientan la determinación de alumnos con

necesidades educativas especiales:

a) que el alumno tenga un rendimiento escolar marcadamente por debajo o por encima que el resto de sus compañeros, en todas o alguna de las asignaturas.

b) que el maestro de grupo haya hecho lo que está en sus manos hacer para apoyar a estos alumnos, pero no logra resultados.

c) que por tanto, son necesarias ayudas extras- de materiales específicos, de maestros de educación especial, o de otras disciplinas- para facilitar a estos niños el acceso al currículo o para ajustarlo a sus características ".²⁶

Hoy, y después de todas las gestiones, teorías, modelos e intervenciones internacionales y nacionales se presume un rumbo más claro en la educación especial mexicana siendo ahora más cercana a la realidad en términos de ajustar y alcanzar objetivos claros para toda la población escolar por lo que, retomando el alumnado que participó en este estudio de caso se procuró en primera instancia considerarlos dentro de este marco de alumnos con necesidades educativas especiales y en un segundo momento asociar su discapacidad intelectual como la "dificultad esencial para el aprendizaje y ejecución de algunas habilidades de la vida diaria."²⁷

Con el trabajo propuesto en el Programa de Educación Preescolar 1992 se entiende que la finalidad de los alumnos con o sin discapacidad no sólo debe de circunscribirse a "los conocimientos que debe adquirir un niño, sino que también se involucran valores, hábitos, relaciones personales, formas de aprender, etc."²⁸

Por ello es que este trabajo de titulación hace alusión a su vertiente principal:

Revisar en los hechos la transición (en el marco escolar) de la atención de "pacientes" con el modelo medico (rehabilitatorio), en contraposición a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales con el modelo educativo de "educación para todos".

²⁶ SEP (2000) Curso Nacional de Integración Educativa. Guía de Estudio. México. p. 13

²⁷ SEP. op.cit. p. 45

²⁸ SEP. op.cit. p. 102

CAPITULO

2



“La educación es como un árbol: se
siembra una semilla y se abre en
muchas ramas “

José Martí

CAPITULO 2:
LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MEXICO

CONTENIDO:

- 2.1 Cronología de la educación preescolar en México
- 2.2 Importancia de la educación preescolar
- 2.3 El Programa de Educación Preescolar 1992 (Secretaría de Educación Pública)
 - 2.3.1 Fundamentación
 - 2.3.2 Objetivos del Programa
 - 2.3.3 Estructura del Programa
 - a) Los proyectos
 - b) Los bloques de juegos y actividades.
 - c) Espacio y tiempo.
 - d) Aspectos metodológicos
 - e) Planeación de las actividades
 - f) Lineamientos para la evaluación

CAPITULO 2“ LA EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO “2.1 CRONOLOGIA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MEXICO:

Fecha	Acontecimientos
1883	El profesor Manuel Cervantes Imaz organizó la primera "sala de párvulos" en la República Mexicana (fundación del jardín de niños nacional)
1884	Se impartió en la Escuela Nacional de Maestros una cátedra que iniciará a los alumnos en la educación preescolar
1886	Reconocimiento oficial del jardín de niños como institución preparatoria para la primaria
1903	Establecimiento del primer Jardín de Niños con bases Froebelianas
1910	Fundación en la Escuela Normal para Maestras del curso para Educadoras siendo profesora la señorita Bertha Von Glumer
1928	Creación de la Inspección General de Jardines de Niños, siendo la directora general la Profesora Rosaura Zapata (Introducción del teatro de títeres, empleo de casa de muñecas, uso de material complementario en la expresión de las ideas del niño, etc)

- 1937 Los jardines de niños de la Secretaría de Educación Pública pasaron a depender de la Dirección de Asistencia Infantil
- 1938 Publicación de una extensa colección de cantos y juegos además de cuentos para todos los Jardines.
- Creación del Instituto Permanente sobre Educación Preescolar
- 1939 La Escuela Nacional de Maestros tomó la decisión de que la carrera de educadoras se hiciera en seis años para tener la equivalente de conocimientos que los maestros de escuelas primarias
- 1942 Por decreto presidencial los jardines se reincorporan a la Secretaría de Educación
- 1944 En algunos planteles se implementó el turno vespertino en respuesta al aumento de alumnos al nivel
- 1946 En el Congreso de la Educación Preescolar se destaca la coordinación entre jardín de niños y primaria, problemas de desnutrición, trabajos de psicometría, preparación de educadoras, etc.
- 1951 Se inauguró el Instituto para el mejoramiento de la situación del niño en el hogar y en el jardín de niños, ofrecía orientaciones para educadoras y madres a través de especialistas
- 1952 La orientación de la actividad preescolar es la iniciación del niño hacia una conducta social e individual, manteniendo su salud física a través de la convivencia, juegos, danza y cantos de acuerdo a las exigencias pedagógicas correspondientes

- 1956 Se realizó el Seminario de orientación sobre educación preescolar teniendo como finalidad unificar criterios pedagógicos y extender al máximo el nivel educativo.
- Se celebró en la ciudad de México la junta interamericana de educación preescolar, su objetivo fue: rendir un informe sobre la educación preescolar en cada uno de los países integrantes del comité
- 1961 Se le asignó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la tarea de revisar los planes y programas vigentes para la educación preescolar (globales porque coordinan actividades mentales, motrices y sociales para resolver asuntos que darán nociones de conocimientos y cíclicos porque es un programa único para los tres grados y queda a criterio de la educadora adaptarlo al nivel de madurez de los niños)
- 1964 Se entregó el edificio de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños en la ciudad de México (colonia Guadalupe Inn).
- En la práctica cotidiana existían problemas de orientación para la aplicación de los programas y sobre todo la necesidad de una mayor vinculación entre preescolares y primaria.
- 1969 Se elaboró un nuevo plan de estudios de cuatro años que se orientó en dos grandes direcciones: LA CULTURA GENERAL: dominio de los conocimientos que el profesor debía impartir, y la PREPARACIÓN TÉCNICA asociada al espíritu de servicio en donde se derivan 8 campos de formación: cultural, cívico, social, filosófico, tecnológico, físico – deportivo y artístico, psicológico y pedagógico.
- Se organizaron seminarios para la revisión de los programas y guías aplicadas durante los últimos 25 años con el propósito de adaptarlos o cambiarlos, según se requiera con el objetivo de desarrollar la creatividad del educando.

Sustitución de los temas mensuales que manejaban unidades de acción y centros de interés por las guías didácticas

- 1976 – 1977 Se incrementó significativamente el presupuesto, y con ello la expansión del nivel, con el fin de atender a la población demandante de 5 años
- 1977 Se propuso una guía de observación sobre el preescolar, su familia y su medio ambiente
- 1978 Surgió el módulo de orientaciones didácticas para la realización del trabajo técnico como un intento de responder a la necesidad de crear una metodología que incluyera un programa actualizado con planeación educativa y formas de evaluación diaria, así como el uso de un proyecto anual de trabajo. Se impartió un programa psicopedagógico a los padres de familia y atención psico – terapéutica a través de una evaluación diagnóstica a los niños.
- 1979 Se involucró la participación de los padres de familia en dar educación sistemática a sus hijos (adquisición de hábitos, destrezas y habilidades).
- 1981 Se celebró el primer Foro Nacional de Educación Preescolar
- 1982 En normatividad técnico – pedagógica se dieron nuevos lineamientos para la realización de la labor docente en la educación preescolar, se elaboró el libro de texto gratuito para tercer grado de preescolar con el nombre de “Mi cuaderno de trabajo”.

Se presentó el nuevo programa de educación preescolar que constituyó un cambio radical en su concepción teórica fundamentada en la corriente psicogenética sobre la construcción del conocimiento; el programa se integró en tres libros: planificación general, planificación específica y metodológica.

Creación del Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar (CIDEP)

1989 En el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa se retoma la educación preescolar dando un giro en cuanto a su metodología

1992 Se presentó el Programa de Educación Preescolar 1992, retomando planteamientos de su antecesor sobre todo en la fundamentación.

Se planteó la globalización como metodología de trabajo.

La estructura del programa se basa en:

- 1) Los proyectos
- 2) Los bloques de juegos y actividades.

Este programa requiere la participación activa y creadora tanto de la educadora como de los padres de familia.

2.2. IMPORTANCIA DE LA EDUCACION PREESCOLAR:

La importancia de la educación infantil radica en que se ha consolidado como un período sustancial tanto por las características específicas y diferenciales que lo definen como por los efectos que provoca en los niveles subsecuentes de la pirámide educacional.

El reto estriba entonces en contar con un currículum capaz de organizar la acción educativa de la familia y el contexto del alumno, por estar esta educación instalada en un tiempo vital del desarrollo caracterizado por un potente ritmo evolutivo en el que se adquieren aprendizajes básicos de todo tipo (cognitivos, afectivos, sociales) se justifica entonces la necesidad de un diseño curricular específico no debiendo convertirlo en sólo una educación a lo ya establecido por los otros niveles educativos sino ir más allá en la caracterización de este período infantil, deberá sobretodo configurar al instrumento pedagógico que organice coherentemente la acción educativa tomando en consideración las finalidades u objetivos que le proporcionarán sentido o referencia a la propuesta curricular, además tener siempre en cuenta el "hombre" al que va dirigido (es decir a futuro que es lo que pensamos "formar") y también un marco referencial o conceptualización del quehacer o labor educativa a desempeñar, con ayuda de estos criterios se posibilitará la ordenación, organización, y facilitación del proceso educativo.

Con esta premisa pedagógica se podrá consolidar el proyecto educativo determinando el qué, para qué, cómo y con qué para desarrollar de manera más racionalizada el proceso educativo fundamentado en un currículum de educación infantil el cual responda a las exigencias de sujeto, tiempo y contexto que lo reclame.

2.3 EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992. **(SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA):**

2.3.1 Fundamentación:

El programa de Educación Preescolar fue elaborado por personal de la Dirección General de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública, en colaboración con el Consejo Nacional Técnico de la Educación; forma parte de los trabajos elaborados por los programas emergentes de actualización del maestro y de reformulación de contenidos y materiales educativos del año de 1992.

El mayor peso en la fundamentación de este programa, (en adelante PEP 92' por sus iniciales) es la dinámica del desarrollo infantil en sus dimensiones: física, afectiva, intelectual y social, a su vez, es el resultado de las relaciones del niño con su medio natural y social, adoptando diferentes maneras de expresión para decir lo que le pasa o lo que siente, a medida que el niño crece, al

medio natural-social se desarrolla y rebasa los límites de la familia y del hogar, las experiencias se hacen más ricas y diversas en todos los sentidos, es así como gradualmente se va construyendo el conocimiento, no siendo éste (conocimiento), ajeno a la realidad de cada individuo.

De igual manera se van desarrollando las nociones de tiempo y espacio, el acercamiento del niño a su realidad y el deseo de comprenderla y hacerla suya, ocurre a través del juego, que es el lenguaje que mejor maneja.

La finalidad de esta fundamentación es puntualizar algunos elementos para acercarnos a la complejidad del desarrollo infantil en la etapa preescolar y partir de allí a la estructura del programa así como opciones metodológicas que permiten su operación.

Entonces se comprenderá la importancia de conocer algunas de las características que prevalecen en la edad preescolar, a saber (de acuerdo al documento PEP 92 '):

- El niño preescolar es una persona que expresa una búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales.
- Es alegre y manifiesta interés y curiosidad por saber, conocer, explorar tanto en el cuerpo como a través de la lengua que habla.
- Es notable su necesidad de desplazamientos físicos.
- Sus relaciones significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda constante reconocimiento, apoyo y cariño.
- A la vez que es gracioso y tierno también tiene impulsos agresivos y violentos, es competitivo y necesita medir su fuerza, por ello se requiere proporcionar actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones.
- El niño experimentará curiosidad por saber en relación a la sexualidad, la cuál será entendida con los parámetros que correspondan a la infancia.

Estos y otros rasgos se manifiestan a través del juego, el lenguaje y la actividad. Es así como el niño expresa sensiblemente sus ideas, pensamientos, impulsos y emociones.

Debido a la importancia del juego y a la creatividad en este programa se entiende al primero (juego) como el punto en donde se une la realidad interna del niño con la realidad externa que comparte con todos, en correspondencia, ser creativo es hacer o representar en forma original

aquello que tiene un sentido personal, de ahí que una creación pueda ser cualquier cosa que el niño produzca y que tenga que ver con su modo personal de ver la vida y lo que le rodea.

Pedir a los niños ciegamente que acaten una orden o que reproduzca mecánicamente una tarea (usar todos, los mismos colores, iluminar figuras ya recortadas, etc) significa inutilizarlos y anularlos como individuos (dejarlos atrapados en la creatividad de otro).

La capacidad de jugar con el lenguaje y sonreír son indicadores importantes en el desarrollo del niño. Hablar no puede estar dissociado del jugar ni del crear, las palabras guardan un significado profundo para el niño.

Desarrollar un programa educativo del nivel preescolar coherente con estos principios, requiere la implementación de algunas consideraciones de orden metodológico, a saber:

- Elección del método de proyectos como estructura operativa del programa, con el fin de responder al principio de globalización. Para lograr una mejor implementación del método será necesario:
 - a) definir los proyectos a partir de fuentes de experiencias de los niños.
 - b) consolidar una organización de juegos y actividades que globalizadamente y a la vez con cierta especificidad responda a los aspectos del desarrollo afectivo, intelectual, físico y social del niño. Para este fin se proponen los bloques de juegos y actividades.
 - c) el desarrollo de las actividades de tal manera que favorezca la cooperación e interacción entre niños, espacios y materiales.
 - d) dar lugar de primera importancia al juego, creatividad y expresión libre del niño durante las actividades cotidianas como fuente de experiencias para su aprendizaje y desarrollo general.
 - e) respetar el derecho a la diferencia de cada niño en ideas, modo de ser y hacer las cosas, etc.
 - f) incorporar progresivamente a los niños en algunos aspectos de la planeación y organización del trabajo.
 - g) realizar la evaluación desde un punto de vista cualitativo, como un proceso permanente.
 - h) la función del docente como guía, promotor, orientador y coordinador del proceso educativo y como ese referente afectivo a quien el niño transfiere sentimientos.

2.3.2 Objetivos del Programa:

“Que el niño desarrolle:

Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca su identidad cultural y nacional.

Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños adultos

Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cuál le permitirá adquirir aprendizajes formales.

Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.”²⁹

²⁹ SEP (1992) : Programa de Educación Preescolar. México. p. 16

2.3.3 Estructura del Programa:

A) Los Proyectos.

* ORGANIZACION DEL PROGRAMA DE PROYECTOS:

Entre los principios que fundamentan el PEP 92', está el de globalización el cual considera el desarrollo infantil como proceso integral en el cual los elementos que lo conforman (actividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales) dependen uno del otro.

Así mismo el niño se relaciona con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora, en la cual la realidad se presenta en forma global, paulatinamente van diferenciándose los diversos elementos de la realidad, en el proceso de constituirse como sujeto.

El Jardín de Niños considera la necesidad y el derecho que tienen los infantes a jugar; jugar y aprender no son actividades incompatibles, todo ello a conformado en el plano educativo, una propuesta organizativa y metodológica es el presente programa a través de la estructuración por proyectos, ello ha elaborado alternativas que brindan otra dinámica al trabajo escolar, al considerar la actualización del espacio, mobiliario y material e incluso el tiempo con criterios de flexibilidad.

Otro elemento importante desde la perspectiva de los proyectos es considerar que el trabajo escolar debe preparar al niño para una participación democrática y cooperativa.

* ¿ QUE SON LOS PROYECTOS?

El proyecto es una organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta, responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos. Cada proyecto implica acciones relacionadas entre si, que adquieren sentido tanto por vincularse con los intereses y características de los niños como por su ubicación en el proyecto, el hecho de ser una realización de diferente duración, complejidad y alcances está dado por las posibilidades y limitaciones de los niños (edad, desarrollo, región, etc.)

El proyecto es un proceso que implica previsión y toma de conciencia del tiempo a través de distintas situaciones, se logra que el niño recuerde momentos vividos y tenga presente la sucesión de hechos que integrará por medio de la experiencia, tareas y juegos.

El proyecto tiene una organización, desde el inicio los niños y el docente planean pasos a seguir

y determinan tareas para lograr determinado objetivo; ésta organización no es rígida y estará abierta a las aportaciones del grupo y requerirá permanentemente la orientación y coordinación del docente.

El desarrollo de un proyecto comprende diferentes etapas:

- 1) Surgimiento
- 2) Elección
- 3) Planeación
- 4) Realización
- 5) Término
- 6) Evaluación

Se trata de un aprendizaje para la vida futura, de los niños como seres responsables, seguros y solidarios. El trabajo grupal aquí adquiere especial interés, dado que se trata de una empresa concebida por todos, y cuya realización requiere también del trabajo en pequeños grupos, trabajar por proyectos, es planear juegos y actividades que respondan a los intereses y necesidades del desarrollo integral del niño.

* CARACTERÍSTICAS:



* FUENTES DE EXPERIENCIA DEL NIÑO Y LA ELECCION DE PROYECTOS:

Se fundamenta en aquellos aspectos de la vida del niño que, al ser significativos para ellos, le permiten abordarlos con gusto e interés. El niño se desarrolla a través de las experiencias vitales que le dejan recuerdos y conocimientos de mucha significación. Estas experiencias, por el sentido que para él tienen, se relacionan con las nuevas situaciones que se le presentan cotidianamente.

Hay que destacar que, en la medida en que el docente explore, se interese y conozca el medio natural y social que rodea al niño, podrá comprender el por qué de sus preguntas, el vocabulario que utiliza, sus actitudes frente a personas, hechos o animales, sus expectativas, etcétera.

* SUGERENCIAS DE PROYECTOS:

La siguiente lista presentada en PEP' 92 es sólo una propuesta general que sirve para orientar la elección de algunos proyectos, cada uno constituye una opción abierta y no agota la multiplicidad de proyectos que se pueden desarrollar de tal manera que cada docente podrá llegar a la definición de muchos otros.

* PROYECTOS:

- Vamos a arreglar nuestro salón.
- Cómo podemos construir:
 - ¿una hortaliza?
 - ¿un jardín?
- Organicemos una exposición de:
 - pintura
 - escultura
 - fotografía
- La fiesta para :
 - La primavera
 - El día de la madre
 - El día del maestro
- Vamos:
 - a la playa
 - al río
 - al parque



- al cerro

- Vamos a formar nuestra biblioteca con:

- cuentos
- recetas
- libros
- revistas

- Cocinar con las recetas de la abuelita:

- dulces
- pan
- ensaladas

- ¿ Cómo nacen los pollitos ?

- El museo de ciencia del Jardín de Niños.

* ASPECTOS CENTRALES EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO :

Interesa destacar tres aspectos metodológicos fundamentales para la conducción del mismo:

A) Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños:

Se puede generar en relación a dudas sobre cómo resolver ciertas dificultades, decisiones sobre actividades que podrían realizarse para avanzar en dirección a la meta propuesta, preguntas y experimentación sobre los materiales más adecuados y la manera de conseguirlos.



B) La intervención del docente durante el desarrollo de las actividades:

Que trate de ubicarse en el punto de vista de los niños, intentando comprender la lógica que expresan a través de lo que dicen, dibujan y construyen; que los induzca a confrontar sus ideas en situaciones concretas que impliquen cierta experimentación, que los haga reflexionar sobre lo que dicen, hacen o proponen, proporcionando nuevas actividades, y que trate de valorar positivamente sus esfuerzos, sus intentos en todo lo que hacen y los resultados que obtienen, sean como sean, ya que en el proceso mismo del hacer es lo único que interesa valorar. La intervención del docente se caracteriza por su función orientadora sugerente y en especial, por permitir al máximo la experiencia de los niños.

C) Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto:

Desde la perspectiva del trabajo por proyectos, los juegos y actividades se realizan con un criterio globalizador, es decir, en forma integrada y significativa para la realización del proyecto en sus distintos momentos y también con un carácter que facilite el interés y disfrute de los niños al realizarlas.

* ETAPAS Y ORIENTACIONES GENERALES DEL PROYECTO:

La primera abarca una serie de actividades libres o sugeridas, durante las cuales pueden ser detectados intereses de los niños, así va surgiendo entre niños y docentes el proyecto; luego se va definiendo hasta llegar entre todos a la elección del mismo, con un nombre determinado. A partir de ese momento se inicia su planeación general.

La segunda etapa es la realización o desarrollo del proyecto; está conformada por los distintos juegos y actividades que tanto niños como educadora proponen a lo largo del mismo; la duración de esta segunda etapa es impredecible y dependerá de los distintos caminos que tome un proyecto hasta llegar a lo que niños y docente decidan como culminación o fin del mismo.

La tercera etapa consiste fundamentalmente en la autoevaluación de los resultados del proyecto realizado, así como de las dificultades y vivencias que le servirá de base para futuros proyectos. En el esquema siguiente del PEP 92' se intenta dar una visión integral de las distintas etapas del proyecto:

B) Los Bloques de Juegos y Actividades

En esta parte del programa de Educación Preescolar 1992 se presenta una organización de juegos y actividades relacionados con distintos aspectos del desarrollo, la cual se ha denominado organización por bloques, ésta permite integrar en la práctica el desarrollo del menor, es pertinente reiterar que el niño se desarrolla como una totalidad y que se aproxima a la realidad con una visión global de la misma. La presentación de las actividades por bloque no contradice el principio de globalización, ya que estos se relacionan no en forma exclusiva pero si predominantemente con los distintos aspectos del desarrollo infantil, ésta organización responde a más necesidades de orden metodológico, ya que se trata de garantizar un equilibrio de actividades que pueda ser incluso planteadas por los niños, pero bajo la guía, orientación y sugerencia del docente quien es el verdadero responsable de lograr este equilibrio y conducir el proceso en general.

Los bloques de juegos y actividades que se proponen, son congruentes con los principios fundamentales que sustentan el programa y han sido diseñados conforme a los siguientes puntos de vista:

- 1.- los beneficios particulares que aportan desde el punto de vista del niño y de su desarrollo.
- 2.- orientaciones o criterios generales para el docente sobre aspectos que debe cuidar durante los juegos y actividades.
- 3.- una lista de actividades opcionales para que el docente elija las que más le convengan, o sirvan de punto de partida para que él mismo, proponga otras.

Los bloques que se proponen son los siguientes:

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE SENSIBILIDAD Y EXPRESION ARTISTICA:

Los juegos y actividades correspondientes a este bloque permiten que el niño pueda expresar, inventar y crear en general: elaborar sus ideas y volcar sus impulsos en el uso y transformación creativa, de los materiales y técnicas que pertenecen a los distintos campos de arte. Es éste uno de los espacios más propios y personales del niño, que comparte con otros niños y con el docente en el trabajo colectivo. El docente promoverá que los niños inventen sus propias figuras, movimientos, ritmos, cuentos y guiones, escenografía; procurará fomentar la creación en el campo literario, tratando de que los niños compartan sus producciones. Además prestará atención a lo que es diferente en cada niño, reconociendo lo que esto significa desde el punto de vista de su identidad, tratará de acercarlos a distintas manifestaciones artísticas y culturales; concierto de música, danza, videos, películas, etc; brindando la posibilidad de comentarlos y recrearlos de distintas formas.



Juegos y actividades:

Música (producir sonidos con distintas partes de su cuerpo, marcar ritmos con palmadas, inventar tonadas y canciones, crear sonido con distintos materiales y con su cuerpo, cantar rondas, escuchar música instrumental, jugar o coordinar melodías con ritmos, participar en orquestas infantiles, participar en cuentos musicales, escuchar música)

Artes escénicas y artes visuales: (organizar funciones de teatro de sombras, de guante, de marionetas, de varilla, digitales, donde ellos actúen, dramatizar algunos juegos de identidades, asistir a obras de teatro, títeres, asistir al cine y proyecciones de video, preparar álbumes con fotografías y platicar sobre ellos).

Artes gráficas y plásticas: (elaborar periódicos murales, mapas, frisos, tapetes, murales, cuadros, decoraciones, hacer folletos y carteles, representaciones con arena, construcciones con cajas, piedras, botes, modelado con barro, plastilina papel con resistol, tallado de figuras, carpintería, papiroflexia, dibujo con crayones, lápices, plumones, pintura con gises, de agua, al temple, pintura con dedos con engrudo de colores o pintura líquida, visita a museos en los que haya exposiciones de pintura, escultura, etc).

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD:

Las actividades de este bloque permitirán que el niño descubra y utilice las distintas partes de su cuerpo, sus funciones, posibilidades y limitaciones de movimientos, sensaciones y percepciones: formas corporales de expresarse, que domine cada vez más la coordinación y control de movimientos de su cuerpo al manejar objetos de uso diario y al ponerse en relación con otros niños y adultos.

Así mismo en este encuentro físico con los límites y dimensiones , va estructurando nociones de espacio y tiempo tales como arriba, abajo, adelante, atrás, antes, después dentro, fuera, etc. El docente posibilitará la expresión de los niños a través de movimientos libres propiciando el desarrollo de actividades que impliquen todo tipo de movimientos que trabajen y jueguen en distintos lugares y posiciones que desarrollen actividades artísticas de expresión corporal y gestual.

Todas estas actividades deben realizarse conforme a principios de respeto a la expresión espontánea del niño ya que interesa favorecer su autonomía, seguridad y comunicación.



Juegos y actividades:

Imagen corporal: sensaciones, percepciones y estructuración espacial. (observar y ejecutar distintos movimientos corporales al aire libre, en el aula, en el salón de cantos y juegos; movimientos que pueden ser espontáneos o por imitación: caminar, girar, trepar, rodar, correr, gatear, balancearse, resbalar, equilibrarse; realizar juegos en espacios limitados con distintos materiales: arena, llantas, bancas, escaleras, columpios, bicicletas, agua; realizar juegos corporales que dependan de reglas de respetar, de órdenes visuales y auditivas, de imitación, de tiempos y ritmos musicales; elaboración de dibujos trasladando a un plano gráfico lo visto en la realidad; experimentación y construcción con bloques de madera, material de plástico, cajas.

Producción de distintos movimientos expresivos: dramatizaciones, señales convencionales, mímica, ritmos corporales, juegos de imaginación, juegos con su propio cuerpo como puentes, torres, etc; juegos expresivos como ser viento, agua, trueno, fuego, caminar como astronauta; juegos de reconocimiento de sensaciones y percepciones corporales, táctiles, auditivas, de gusto, para sentir y oír el interior de su cuerpo, por ejemplo: el ritmo de su corazón en reposo y agitado, el estómago, etc).

Estructuración del tiempo: (ordenar secuencias de cuentos, narrar en secuencia las actividades que se van a realizar o que se realizaron, identificar los días de la semana, hacer distintos tipos de registro del tiempo, hacer mediciones de distancias con el pie, mano, cuerda, planeación gráfica de los proyectos).

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE RELACION CON LA NATURALEZA:

Las actividades de este bloque permiten que el niño desarrolle una sensibilidad responsable y protectora de la vida humana, así como del mundo animal y la naturaleza en general, con el fin de inscribirse en una lógica que implica formas de preservación y cuidados de la vida en un sentido más elevado.

Asimismo, que desarrolle su curiosidad y el sentido de observación y búsqueda de respuestas a las constantes y diversas preguntas que se plantea, frente a hechos y fenómenos de su entorno natural y social.

El docente orientará al niño para que observe acontecimientos extraordinarios y otros que ocurren cotidianamente. Que observe, registre y haga comparaciones entre distintos procesos y eventos de la naturaleza. Que se informe y participe en acciones para el cuidado y conservación de la vida de otras personas, así como de animales y plantas que dependen de él; que desarrolle prácticas que lleven a la formación de hábitos de higiene y cuidado de su cuerpo en general, de



su alimentación y del ambiente donde vive. Que aprenda también a comprender las causas de los accidentes y desarrolle formas de evitarlos.

Juegos y actividades:

Salud: (lavarse las manos, cepillarse los dientes, limpiarse la nariz, peinarse, limpiar su calzado, visitas a centros de salud para niños, preparar menús balanceados, jugar al doctor, enfermera, dentista, colaborar en campañas de vacunación).

Cuidado de la escuela: (aseo del aula, limpieza de la cocina, aseo de áreas exteriores y de espacio que ocupen plantas y animales en el jardín de niños).

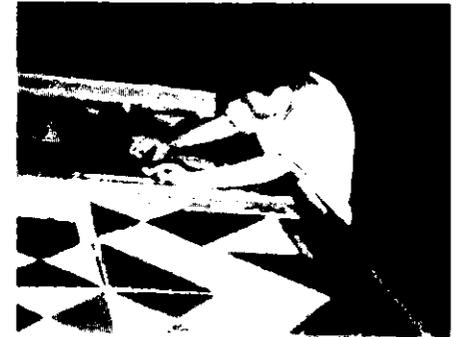
Ecología: (observar y proponer soluciones a problemas de higiene de la comunidad, dibujos, modelados sobre la conservación de parque, jardín o áreas verdes de la localidad, juegos sobre el cuidado del agua en aseo personal, en el lavado, limpieza de la casa, recolección y separación de basura, plantar y cuidar árboles dentro de la comunidad).

Ciencias: (cultivo, observación y cuidado de diversos tipos de plantas en el interior del salón o fuera de él; hacer jardines y hortalizas. Observación y cuidado de animales: peces, tortugas, pollitos); hacer registro de cambios significativos del clima, las plantas, los animales. Visitar zoológicos, jardines botánicos, invernaderos; formar colecciones de hojas, flores, piedras, etc; realizar experimentos sencillos como los relacionados con los distintos estados físicos del agua.

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES MATEMÁTICAS:

Las actividades vistas desde la perspectiva de este bloque permiten que el niño pueda establecer distintos tipos de relaciones entre personas, objetos y situaciones de su entorno, realizar acciones que le presentan la posibilidad de resolver problemas que implican criterios como cuantificar, medir, clasificar, ordenar, agrupar, nombrar, ubicarse, utilizar formas y signos diversos como intentos de representación matemática. Son actividades que ofrecen también la oportunidad de entrar en relación con gran diversidad de objetos desde la perspectiva de sus formas y relaciones en el espacio, lo cuál implica reflexiones específicas que anteceden a las nociones geométricas.

El docente tratará de desarrollar actividades que requieran de materiales interesantes, variados y con cualidades diversas para manipularlos, transformarlos y utilizarlos en distintas creaciones. Propiciará actividades y reflexiones interesantes durante las dinámicas con el fin de cuestionar los razonamientos del niño sobre lo que hace. Se aprovechará el interés espontáneo de los niños en cualquier oportunidad de la vida cotidiana, para que el conteo que haga de los objetos tenga sentido para ellos procurando alentar cualquier intento y forma que los niños tengan para representar cantidades gráficamente.



Juegos y actividades:

Deben realizarse en el conjunto de situaciones, acontecimientos y proyectos y no como actividades aisladas; cualquier proyecto plantea experiencias que siendo interesantes y con sentido para el niño, permiten el conocimiento de los objetos de su entorno y la posibilidad de establecer relaciones entre ellos.

La manipulación de objetos y la relación con otros niños y adultos, ofrecen gran riqueza de experiencias para captar cualidades y propiedades de los mismos, observar sus semejanzas y diferencias y por lo tanto dar pie para las siguientes acciones y operaciones mentales que realizará el niño sin que se proponga como actividad específica: nombrarlos, agruparlos, seleccionarlos, diferenciarlos, ordenarlos, repartirlos, quitarlos, incluirlos, compararlos, contarlos, medirlos en relación al espacio, se le puede pedir que se desplace y mueva objetos para calcular: distancias, espacios interiores, espacios exteriores, espacios abiertos, espacios cerrados, lo cercano, lo lejano, espacios ocupados, espacios vacíos; en cuanto a la diversidad en formas geométricas; se captan en los objetos mismos, en sus relaciones y movimientos en el espacio, en la comparación con otros objetos, en la funcionalidad que se requiere para ciertos fines como : acomodar, guardar, construir; la representación gráfica del número implica: dibujar determinados objetos, moldear un número determinado de objetos, usar objetos reales para indicar un número, intentos de escribir el signo convencional, intentos de moldear o pintar signos convencionales.

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL LENGUAJE:

Las actividades correspondientes a este bloque permiten que el niño se sienta libre para hablar solo o con otros niños, o con adultos; de experimentar con la lengua oral y escrita, de inventar palabras, de tal manera que encuentre en ello un vehículo para expresar sus emociones, deseos y necesidades. De otro punto de vista, tiene la oportunidad de enriquecer su comprensión y dominio progresivo de la lengua oral y escrita descubriendo la función que tienen para entender a otros y darse a entender él mismo. Puede experimentar formas propias para representar gráficamente lo que quiere decir a través de dibujos y por escrito, en un proceso de comprensión y dominio de los signos socializados de la lengua escrita; asimismo se encuentra en situaciones que le dan la oportunidad de escuchar y comprender las lecturas que otros hacen y de ir asumiendo todo esto como formas de comunicación socializada.

El docente tratará de crear un ambiente de relaciones donde los niños hablen en libertad y se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones, así como para que se escuchen en situaciones que le den la oportunidad de escuchar y comprender la lectura que otros hacen, de ir asumiendo estos procesos y se escuchen unos a otros.



Tratará de crear un ambiente rico y estimulante que incluya todo tipo de materiales de lectura y escritura.

Propiciará diversas oportunidades cotidianas para que los niños se comuniquen con otras personas y entre ellos, a través de dibujos o cualquier otra forma de representación gráfica; estimulará todos los intentos de los niños para usar el lenguaje escrito en cualquier actividad; le proporcionará todo tipo de oportunidades para que lean el material escrito disponible en el área de biblioteca, el que "escriban" durante las actividades y el material que encuentren fuera del jardín; en todas estas situaciones el docente dará un reconocimiento a lo que el niño a dicho o hecho devolviéndole una respuesta o un comentario.

Juegos y actividades:

Lengua oral: (aprovechar todo tipo de oportunidades espontáneas de la vida cotidiana y proporcionar otras para que el niño haga relatos y conversaciones sobre: historias personales, historias inventadas, cuentos, sueños, hechos vividos en común; descripción de: imágenes, fotografías, escenas reales, acontecimientos, animales, personas, objetos; inventar cuentos, jugar con adivinanzas, trabalenguas, rimas, inventar códigos secretos, canciones; "leer" cuentos para sus compañeros y adultos, imitar al maestro, los vendedores, jugar a inventar y decir chistes, etc).

Escritura : (se aprovechará toda ocasión para que los niños representen gráficamente (dibujar, "escribir") todo lo que necesita o desean. Registro de lo que consideran necesario conservar o: recetarios, lista de materiales, direcciones, nombres, registro de diferentes procesos, horarios, calendarios, estado del tiempo, crecimientos de plantas y animales; escritura de su nombre y el de sus compañeros para identificar materiales y espacios; elaboración de cuentos e historias con dibujos y gráficas de recetarios, horarios, calendarios; representación gráfica de los proyectos; escritura de mensajes diversos a sus padres, otros niños, etc).

Lectura: (aprovechar todo tipo de actividades para leer a los niños: cuentos, periódicos, propaganda, juegos de anticipación de lectura a partir de la imagen, mensajes, propaganda, revistas; organización de documentos de acuerdo con su contenido clasificación de revistas, cuentos, historietas por temas; experiencias en las que vivan la utilidad de la lectura y la escritura: cartas, invitaciones, mensajes, solicitudes enviadas a diferentes personas; enriquecer constantemente el área de biblioteca; pegar en la paredes palabras y letreros.

C) Espacio y Tiempo

El espacio y el tiempo dan contexto a la acción educativa, haciendo que su organización permita el funcionamiento del programa. Esto es un reto para el docente ya que implica reflexión, renovación y ajustes continuos. El ambiente, lugar y ritmo en el que se desarrollen las actividades atenderá en primer lugar a las necesidades del niño.



ORGANIZACION DEL ESPACIO:

Resulta determinante la forma en que cada docente se apropia del espacio y actúa sobre él, organizándolo para propiciar experiencias formativas. Sin embargo, esta organización dependerá también de las características físicas y mentales con que cuente cada jardín de niños, no existen formas únicas de organización espacial; por lo tanto aquí se mencionan algunos criterios en función de los cuales puede organizarse el espacio: no es estático sino funcional y dinámico, se adapta continuamente a los requerimientos del grupo. Los niños participan en el diseño y adaptación de los espacios, se tomarán siempre en cuenta la libertad de acción (independencia) y la seguridad de los niños.

El jardín de niños cuenta con dos ámbitos igualmente importantes: del espacio interior o aula y del espacio exterior constituido por el plantel y su entorno.

Espacio Interior:

El aula es un espacio vital para los niños, es el lugar de sus primeras experiencias de aprendizaje escolar, ahí pasan varias horas del día, es también la oportunidad de disfrutar la estancia y de sentir como suyo el lugar, dependerá del clima de cordialidad y respeto en que se den las relaciones humanas que el aula constituya un lugar agradable y para ello se deberán considerar los siguientes puntos:

- Concebir el aula como un espacio flexible, con transformaciones y movilidad continua de sus partes, usar distintos tipos de muebles según lo requieran los distintos tipos de juegos y actividades y de acuerdo con las diversas formas de organización de los niños: individual, de equipo y de todo el grupo.
- Incorporar el uso del piso, empleando algunos tapetes y cojines para que los niños puedan jugar, esparcir el material y descansar.
- Emplear techos y paredes para colocar dibujos, letreros, palabras, móviles, gráficas y otros trabajos realizados por los niños, esta será la mejor decoración utilizada y aprovechada por el docente.

Hacer participar a los niños en las decisiones para arreglar el aula, incorporando lo que le sea interesante, según el desarrollo de los proyectos.

ORGANIZACION DEL AULA POR AREAS:

Consiste en distribuir espacios, actividades y materiales en zonas diferenciadas que inviten al niño a experimentar, observar y producir diversos elementos en un ambiente estructurado.

Cada una de éstas áreas ha de estar delimitada especialmente. Para ello, basta diferenciarlas por medio de un biombo, estante, huacal, o simplemente establecer simbólicamente esta separación mediante un color distinto en la pared, o un tapete o con un decorado especial. Lo importante es que los niños tengan la sensación de estar en espacios diferenciados, ésta noción permite al docente:

- utilizar las diferentes áreas para organizar con criterio lógico actividades y materiales.
- organizar al grupo para realizar actividades por equipo.
- organizar a los niños para diversas actividades simultáneas durante la ejecución de los proyectos.

Esta organización le permite a los niños:

- moverse en un espacio estructurado que apoya sus nociones espaciales.
- tomar sus propias decisiones respecto a dónde y con quién trabajar.
- coordinar con otros niños, en el interior de cada área, sus puntos de vista y resolver conflictos interpersonales.
- elegir materiales y tipos de juegos o actividades en el marco de los proyectos o en situaciones libres (no sugeridas por el docente).
- esta forma de organización parte de una concepción educativa según la cual el maestro "no es el que enseña", su papel es promover y guiar las experiencias de aprendizaje del niño creando ambientes y afectos, así como aumentar su seguridad y confianza.

Las áreas que sugiere PEP 92' son:

- Biblioteca.
- Expresión gráfico- plástica.
- Dramatización.
- Naturaleza.

Se sugieren estas áreas por su relación con aspectos del desarrollo, pero a juicio del docente y niños podrá haber otras, lo importante es que varíen en el transcurso del ciclo escolar.

Algunos lineamientos generales para la organización de las áreas son:

Debe ser un espacio de tranquilidad y concentración, donde los niños tengan a su alcance gran variedad de materiales gráficos que puedan servirles para comentar, y en general, para enriquecer sus habilidades lingüísticas y el interés por la lectura. Se pueden incluir periódicos, revistas, cuentos, estampas, fotografías, postales, así como los cuentos y otros materiales producidos por los niños.

Se sugiere la utilización de tapetes, cojines, así como estantes o repisas para colocar el material bibliográfico.

Pueden incluirse algunos juegos de mesa: memoria, dominó, rompecabezas; los cuales pueden ser utilizados en grupo o individualmente durante el tiempo de juego libre.



Es un área de expresión y creación, será muy diversa debido a los materiales, para conformarla bastará con algunas mesitas, sillas o simplemente papel en la pared o en el piso que servirá para dibujar.

Aquí se pueden desarrollar actividades en apoyo para otros proyectos como: elaborar invitaciones o boletos para una función, pintura de cajas para escenografía, gorros para fiesta, etc.

Es importante que sea el niño quien decida como van a ser estos objetos: su forma y color, y no que el docente imponga copia de modelos, ya que se trata de favorecer la expresión libre y la creatividad, así mismo pueden dibujar o pintar con toda libertad.



Algunos materiales pueden ser:

-para pintura: crayolas, plumones, pintura de agua, resistol de colores, pintura vegetal, pinceles, cepillos, brochas, esponjas, sellos, plantillas, aserrín, semillas, engrudo, tijeras y distintos papeles (diferentes texturas).

-para modelado: plastilina, arcilla, yeso, barro, madera, espátulas, tijeras, moldes de cartón, moldes de plástico, palitos, corcholatas, masilla, etc.

Esta área permite contar con un sitio para incorporar experiencias que familiaricen al niño con aspectos de la naturaleza como plantas y animales.

Los niños podrán observar procesos de crecimiento de semillas (germinadores), identificar diferencias entre animales como insectos, peces, etc; así como formar colecciones de hojas,



piedras, conchas.

El área quedará constituida con algunas repisas, pequeñas vitrinas, frascos y botes que les permitan ubicar sus colecciones y experimentos.

ÁREA DE REPRESENTACIÓN

Esta área se convierte en el centro de juegos de representación, del hacer "como si..." Aquí los niños expresan y actúan roles, situaciones y conflictos en juegos totalmente libres, o bien, con orientación y apoyo del docente elaborarán alguna obras de teatro con guiones y personajes.

Se requiere solamente de un espejo y todo tipo de vestuario y objetos que sirvan para disfrazarse y ambientar. Es un espacio ideal para jugar libres de identificación a partir de sugerencias generales del docente como: "somos astronautas", "somos leones", "somos fuego, árboles".

Espacio Personal:

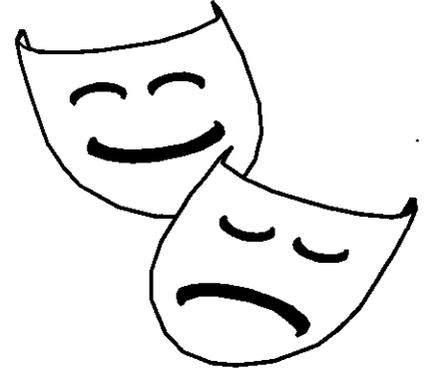
Es muy importante considerar un espacio en el cual los niños puedan colocar objetos personales, como alguna prenda de vestir, "tesoros", aspecto necesario para el desarrollo de su identidad personal.

Puede resolverse con repisas, cajas con compartimentos en los cuáles se puedan colocar fotografías, nombres de los niños o cualquier signo que ellos escojan para identificarse. De igual forma debe haber un espacio personal para el docente, así como disponer también de algún lugar para artículos de aseo personal: jabón, peine, toalla, espejo, etc.

Espacio Exterior:

Constituye áreas de juegos y actividades fundamentales para el desarrollo del niño, porque le permite adquirir sensaciones y experiencias vitales que en ocasiones no son consideradas como importantes; es conveniente ampliar las actividades del aula al espacio exterior según las necesidades de cada proyecto.

Otros espacios que permiten una rica gama de experiencias son: arenero, lavaderos, parcelas y hortalizas, corral, espacio de cocina, etc.



Mobiliario:

El mobiliario y su disposición implican que un salón totalmente alineado no propicia las mismas acciones por parte del niño que otro con repisas para material y con algunos muebles que "puedan" moverse fácilmente; en este sentido, el mobiliario estará en función de las necesidades del niño y no a la inversa, por ello se recomienda eliminar muebles pesados y dejar el mínimo indispensable; los muebles no estarán en lugar fijo, sino que podrán ser cambiados para transformar la sala según lo requieran los juegos y actividades.

Los estantes y repisas para acomodar los materiales en forma ordenada pueden construirse aprovechando los recursos del lugar o suplirse con huacales, cajas, tablas sobre ladrillos. Este material podrá ser útil para marcar divisiones entre un área y otra. Así, el aula contendrá aquello que el docente y niños consideren útil y funcional y no sólo mesas, sillas y estantes.

Material:

Es imprescindible que el material esté siempre al alcance de los niños en estantes y repisas, o en botes pintados, cestos, cajas, etc. De preferencia estará clasificado y marcado por códigos que los mismos niños propongan (por colores, dibujos).

De esta forma aprenderá a utilizarlos adecuadamente, cuidarlos, limpiarlos y guardarlos.

A la vez que aprende normas de cuidado y orden, siente que los materiales son suyos y de todo el grupo.

En lo posible el material será variado y suficiente lo cual significa grandes gastos por lo que para su provisión se pueden incorporar:

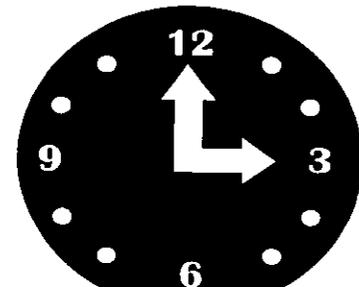
- Materiales reciclables.
- Material de la naturaleza.
- Materiales con uso diversificado: telas, barro, etc.

El material puede ser aportado por:

- Los niños.
- Los padres.
- El docente.
- Vecinos y comerciantes del lugar.

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO:

La organización del tiempo en el jardín de niños es diferente a la de otros niveles educativos. El propio desarrollo de las actividades requiere de mayor flexibilidad y posibilidades de educación de acuerdo con el tipo de actividades y con los niños. La duración y ritmo de las actividades tienen



que estar en relación directa con las necesidades de los niños.

El tiempo de una jornada de trabajo deberá ser organizado para incluir juegos y actividades relativos al proyecto, a las actividades de rutina, así como tiempos de juegos y actividades libres.

En algunos jardines de niños el horario de las actividades de la rutina está supeditado a la organización general del plantel (recreo, ritmos, cantos y juegos; educación física y otros) por esta razón el docente deberá distribuir el tiempo para las actividades de su grupo tomando en cuenta los horarios previamente asignados.

Conviene aprovechar la mañana y el interés de los niños en la práctica de juegos y actividades del proyecto evitando interrupciones a causa de las rutinas, el docente procurará designar un tiempo central e importante de la mañana a los juegos y actividades del proyecto, a fin de que éste no pierda su interés y continuidad en el transcurso de varios días.

El horario deberá ser manejado con flexibilidad, pero dotar a la actividad cotidiana de cierta secuencia constante; estructurar la actividad del niño y facilitar la integración de marcos de referencias temporales.

Además el "tiempo" en el Jardín de niños es un elemento a trabajar. Es importante convertirlo en motivo de reflexión y cuestionamiento incorporando su representación gráfica en las actividades.

Es decir, será importante, dialogar con los niños, formulándoles preguntas tales como:
¿a dónde iremos primero: a ritmos, cantos y juegos o a recreo?, etc.

En todo caso conviene anticiparle la actividad siguiente: también incorporar algunos dibujos o gráficas para marcar actividades ya realizadas y las que faltan por hacer. Los niños más grandes pueden iniciarse en la lectura del reloj.

D) ASPECTOS METODOLOGICOS.

La metodología traduce los principios generales del programa en respuestas operativas para la práctica educativa. Estas respuestas constituyen lineamientos para el hacer del docente, las formas de trabajo de los niños y el ambiente educativo en su conjunto. Por lo tanto, las orientaciones metodológicas constituyen las líneas vertebrales del programa y le otorgan sentido y coherencia a sus diversos componentes: el proyecto, los bloques de juegos y actividades, la organización del espacio y del tiempo de planeación.



PEP 92' se refiere a tres cuestiones de relevante importancia en este sentido:

A) Relación del docente con los niños y sus padres:

El aprendizaje y desarrollo de un niño no puede entenderse sino a partir del tipo de relaciones que tiene con las personas con quien vive.

En el Jardín de Niños el docente es quién marca normas, valores sociales y vínculos afectivos para los niños. Esto no es ajeno a la cuestión de disciplina, preocupación presente en la aplicación de cualquier programa escolar. Por ello resulta muy importante señalar cuál es la concepción de la misma en este programa.

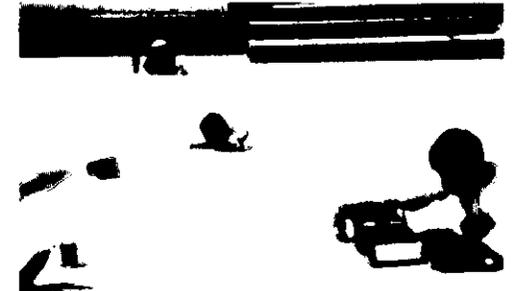
El programa encuentra su fundamento en el propósito de favorecer el desarrollo del niño a partir de considerar sus características en este periodo de vida, y es desde aquí donde puede pensarse cuáles son el orden y la disciplina correspondientes o convenientes.

Se propone que el niño realice actividades que le resulten interesantes, que disfrute con ellas, que tenga las mayores experiencias de relación con otros niños; y en todo ello el sentido del orden y la disciplina está dado por la naturaleza de la propia actividad que realiza. Esto significa que habrá un constante movimiento de niños en el aula; un movimiento caótico que responda a las necesidades de la actividad y del proyecto en general.

Las normas que el docente pone en juego con esta orientación del trabajo escolar tienen que ver con el respeto a trabajar con otros, con la no interferencia, con impedir que se lastimen físicamente cuando haya situaciones de agresividad, pero no con impedirles realizar con libertad aquello que necesitan hacer (ir al baño sin pedir "permiso", bajar los materiales que no alcancen, etc).

También tiene que ver con respetar ciertas reglas de orden y limpieza para con ellos mismos y los otros, así como los materiales del aula y con el reconocimiento de algunos límites de tiempo sin que estos se conviertan en una tiranía que interrumpa arbitrariamente su trabajo. Fijar normas convenientes para todos, dota a los niños de un marco estructurador, sin que por ello se sientan reprimidos o agobiados.

Otro aspecto esencial son los comentarios del docente mientras los niños realizan sus juegos y actividades y también en relación con los resultados de los mismos, se sugiere que se acerque a tratar de entender, respetar y reconocer las ideas de los niños hayan quedado como hayan quedado.



Asimismo, debe apreciar la creatividad que haya desplegado al realizar expresiones diversas con un sentido personal, propio y original.

Cuando el docente está convencido del valor que tiene lo que el niño hace, podrá trasmitírselo a los padres de familia basado en la dinámica de los proyectos la cual no implica necesariamente llevar un "trabajito" a casa, el docente podrá explicar el valor de lo que hacen los niños sin quedar sujetos a demandas innecesarias.

También es importante que el maestro escuche lo que los padres dicen, lo que esperan y lo que piensan de su niño, sus expectativas sobre la escuela y sobre el propio docente, un mayor contacto con los padres cambiará la idea que los mismos tienen ya que en general piensan que son llamadas a la escuela sólo cuando el niño tiene problemas.

Podrán ser llamados algunas veces para hablar sobre cuestiones de salud, recreaciones y deportes, formas de tomar parte de los proyectos y que vinieran alguna vez a compartir una jornada escolar.

En general, el docente deberá propiciar un clima de confianza y afecto entre escuela, niños y padres (convertirse en un constante interlocutor entre ellos).

B) Creatividad y libre expresión de los niños:

El respeto al juego libre y espontáneo del niño así como una adecuada planeación de actividades, permiten al docente concretar en la práctica educativa dos principios básicos del programa: la creatividad y la libre expresión de los niños.

El juego libre y espontáneo es el más importante para el niño; por juego libre se entienden las actividades que el mismo niño o el grupo deciden realizar, que no les son impuestas. La libre elección abarca: a qué van a jugar, con qué van a jugar, cómo se desarrollará, etc. Este juego no es sólo el que se da durante el recreo que si bien es un espacio para ello, también otros momentos deben destinarse para tal fin.

Así, es recomendable que el tiempo durante el cual está el niño en el Jardín comprenda: actividades rutinarias, trabajo en cada proyecto y juegos libres, los trabajos de cada proyecto, en cambio, son formas de jugar que responden a cierta intencionalidad y organización por parte del docente, éste sugiere a los niños cierta actividad señalando la ubicación de la misma dentro del proyecto pero siempre deberá dejar a los niños en libertad de elegir, de inventar formas y colores sin proponer modelos ni copias. De esta manera, cada actividad se convierte en una creación del

niño o del grupo respondiendo a su lógica y no a la del adulto.

C.) Organización y coordinación del trabajo grupal :

El niño, al llegar al Jardín de Niños enfrentará una situación social y afectiva diferente con la cual ampliará su mundo de relaciones y experiencias. Ahora tendrá que aprender a compartir con otros niños esa relación que tenía con los adultos en su familia.

A su vez, el nuevo grupo de iguales le permitirá otros aprendizajes y entre los más importantes reconocerse como individuo y conformar una imagen de sí mismo al tiempo que desarrolla sentimientos de pertenencia e identificación con el grupo. La interrelación que establece con sus compañeros al realizar una actividad común, y el papel que le corresponde en esa dinámica de integración le enseñará cómo comportarse en distintas situaciones.

El tener un proyecto común le permite aprender actitudes de cooperación y ayuda, así como asimilar reglas de convivencia: esperar su turno, escuchar a los otros, etc.

Con base en estas consideraciones, el docente puede organizar a los niños para que trabajen en:

- * actividades del grupo total: El docente podrá reunir en diferentes momentos del día al grupo total (de preferencia en círculo para que se miren cara a cara) al contar cuentos, en los momentos de planeación y evaluación del proyecto, para realizar juegos tradicionales y otros.
- * actividades por equipos: el docente orienta la formación de los equipos permitiendo que los propios niños escojan con quién trabajar definan cómo hacer las actividades y dónde les gustaría realizarlas. Es importante que sean los niños quienes resuelvan los conflictos interpersonales inherentes al trabajo en equipos.
- * actividades individuales: el docente facilita la realización de actividades individuales necesarias para ciertos aspectos del proyecto o que, respondan a los deseos de los niños.

E) PLANEACION DE LAS ACTIVIDADES.

Esta planeación de las actividades en el Programa se desprende de su organización por proyectos, el proyecto en cuanto constituye un proceso de actividades y juegos requiere de una planeación abierta a la posibilidad de participación conjunta de niños y docente en su elaboración.

Esto es no son parámetros fijos de realización sino el dar cabida a nuevas actividades, ideas, sugerencias y o modificaciones.

PEP '92 propone dos niveles de planeación:

- 1.- La planeación general del proyecto.
- 2.- El plan diario.

Planeación general del proyecto realizado por niños y docente:

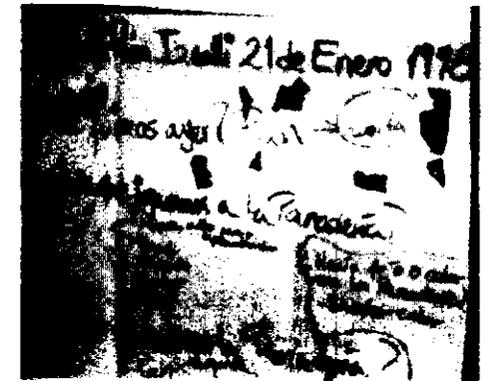
Al terminar la primera etapa del proyecto se elabora la planeación general, se llega a ella cuando niños y docente han hablado de sus experiencias, han intercambiado propuestas, analizado posibilidades y limitaciones así como dificultades y finalmente han elegido el proyecto a realizar. La idea es que niños y docente discutan actividades y juegos que les permitan avanzar en el sentido del proyecto.

El docente tratará de orientar a los niños para seleccionar actividades abarcativas; es decir, que de ellas se desprendan diferentes acciones, es importante que el docente estimule a los niños para expresar sus ideas y sugerencias y que analicen las posibilidades de realización; este es el momento de elaborar el "friso" en el que representen a través de dibujos, modelados, símbolos diversos, escritura con ayuda del docente, colores, o telas, las distintas actividades hasta donde se pueda prever en ese momento.

Este friso constituye la planeación general del proyecto, el friso deberá permanecer en la pared todo el tiempo que dure el proyecto ya que permitirá registrar con los anteriores procedimientos y otros inventados por los niños lo que vayan haciendo y lo que necesitarán, asimismo será una referencia constante para trabajos futuros y podrá ser ampliado tanto como se necesite. En este momento el docente para organizar las actividades se apoya en la planeación realizada por los niños, y la amplía previendo fechas así como recursos; el profesional pondrá en juego su capacidad de tal forma de evitar frustraciones innecesaria a los niños, así como riesgos.

Plan diario:

Durante el desarrollo del proyecto y de preferencia al fin de cada jornada el docente planteará al grupo. ¿Qué haremos mañana para continuar nuestro proyecto? ¿Qué necesitaremos? Las respuestas a estas preguntas constituyen para los niños un nivel de planeación diaria permitiéndoles anticipar sus acciones y no perder el sentido general del proyecto, partiendo de las respuestas de los niños en relación con el quehacer diario, el docente elaborará su plan diario de actividades planteándose ¿cómo ir más allá de lo propuesto por los niños?, ¿cómo ampliar



determinadas actividades?, ¿cómo incorporar en forma equilibrada distintas actividades a fin de atender todos los bloques?

El plan diario de actividades incorpora los juegos y actividades del proyecto, sus recursos y el registro de las actividades rutinarias para tener la visión completa de cada jornada.

F) LINEAMIENTOS PARA LA EVALUACION.

En el Jardín de niños la evaluación es entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa.

“ Es un proceso, por cuanto se realiza permanentemente con el objeto de conocer no sólo logros parciales o finales, sino obtener información acerca de cómo se ha desarrollado las acciones educativas, cuáles fueron los logros y cuáles los principales obstáculos. Tiene carácter cualitativo porque no está centrada en la medición que implica cuantificar rasgos o conductas, sino en una descripción e interpretación que permiten captar la singularidad de las situaciones concretas. Es integral porque considera al niño como una totalidad, remarcando los grandes rasgos de su actuación en el Jardín de niños: creatividad, socialización, acercamiento al lenguaje oral y escrito sin abordar aspectos específicos; además permite obtener información sobre el desarrollo del programa atendiendo a los diferentes factores que interactúan en su operatividad ; la acción del docente, su planeación y desarrollo del trabajo escolar, sus relaciones con los niños, los padres y la comunidad; las posibilidades y limitaciones que brindan los espacios, el valor de los diferentes recursos didácticos, etc “.³⁰

³⁰. SEP. op. cit. p. 74

* ¿Para qué se evalúa?:

Para retroalimentar la planeación y operación del programa, para rectificar acciones, proponer modificaciones, analizar las formas de relación docente-alumno, docente-grupo; en suma no se evalúa para calificar sino para obtener una amplia gama de datos sobre la marcha del proceso, que dé paso a la interpretación de los mismos y a propuestas futuras.

Se evalúa al niño para conocer sus logros, dificultades, áreas de interés, los cuales debidamente analizadas permitirán implementar las acciones necesarias.

* ¿Quién evalúa?:

Tradicionalmente la evaluación ha estado en manos del docente, esta concepción ha sufrido críticas referidas a poder y autoritarismo por parte del maestro. En la actualidad, sin negar la responsabilidad que atañe al docente en esta actividad, se hace énfasis en el sentido democrático de la evaluación en tanto sea una actividad compartida por el docente, los niños y los padres.

* ¿Cómo se evalúa?:

Mediante la observación, la cuál constituye la principal técnica para la evaluación en el Jardín de niños. Las observaciones serán realizadas en la forma más natural posible tratando de evitar actitudes inquisitivas y que el niño se sienta observado, ya que en este caso se perdería la espontaneidad.

El docente tomará nota sobre los aspectos más relevantes de la jornada por lo que se refiere al grupo total y de algunos niños en particular según las circunstancias sin que ello constituya una fuente de tensión para el docente.

También se evaluará a través del análisis de las producciones de los niños: dibujos, pinturas, trabajos de modelado y representaciones gráficas realizados en diferentes situaciones; juegos libres, actividades del proyecto (individuales, en pequeños grupos y del grupo total).

Los padres podrán acceder a la institución, promoviendo reuniones a fin de que externen sus expectativas y opiniones sobre el Jardín de niños, y poder dar sugerencias para mejorar el servicio educativo.



* ¿Cuándo se evalúa? :

Si bien la evaluación es un proceso permanente con fines de un registro más sistemático, puede realizarse en diferentes momentos:

- EVALUACION INICIAL:

El docente tendrá una primera impresión sobre cada uno de sus niños al inicio del año escolar, a partir de los datos de la ficha de identificación, la entrevista con los padres y las observaciones que aporte el docente anterior. Los datos de las primeras observaciones realizadas por el docente serán la base para orientar sus acciones educativas con cada niño y con todo el grupo, así tendrá elementos para la evaluación final; de las autoevaluaciones de cada proyecto tomará aspectos que le llamen la atención sobre cada niño y se anotarán en la libreta de evaluaciones.

-AUTOEVALUACION GRUPAL AL TERMINO DE CADA PROYECTO:

Se realiza al concluir cada proyecto, constituye una instancia de reflexión de los diferentes equipos, reunidos en un grupo total, se evalúa sobre la tarea realizada entre todos, es conveniente que los niños platicuen lo más libremente posible acerca de sus sentimientos, ideas, problemas, conflictos, hallazgos que recuerden cuando trabajaron en el proyecto, comentarán si lo que se propuso hacer cada equipo fue logrado, si participaron todos los miembros, si hubo colaboración al interior de cada equipo y entre los equipos (por ejemplo: prestarse los materiales, si se ayudaron en la resolución de problemas, si escucharon diferentes opiniones, si hubo distribución de tareas entre ellos mismos y responsabilidad en su cumplimiento).

El docente externará sus opiniones al grupo en un lenguaje accesible a los niños y no tendiendo a calificar de bien o mal, sino resaltando aspectos y proponiendo reflexiones: ¿cómo se resolvió tal problema?, ¿de qué otra forma podría haberse hecho?, ¿qué sintieron en tal momento?.

Las preguntas surgirán de forma espontánea, de la dinámica de la situación tratando de completar la visión del grupo y no como un cuestionario rígido. No necesariamente el docente preguntará, también puede opinar. Una vez que el docente ha realizado la autoevaluación con los niños, elaborará la evaluación general del proyecto.

-EVALUACION FINAL :

Se realizara en el mes de Mayo y es la síntesis de las autoevaluaciones de fin de proyecto, y de las observaciones realizadas por el docente durante todo el año escolar, "constituye una descripción breve que refleja el desarrollo del programa, su singularidad y lo que fue la práctica

educativa específica " ³¹ atendiendo esto da paso a que el docente interprete aspectos importantes a su juicio.

El informe describirá la evolución del grupo y de cada alumno en particular destacando puntos clave significativos, también el docente atenderá los logros y obstáculos principales referidos por ejemplo a: la posibilidad de integración a pequeños grupos, diferentes formas de expresión, cooperación y organización de los niños en las tareas por equipo, las posibilidades que manifestaron los niños de proponer reglas, responsabilidades y cumplirlas; intercambios de puntos de vista al interior de los subgrupos y del grupo en total, a la vez analizará el comportamiento en relación con los bloques de juegos y actividades.

Este análisis no será detallado sino referido a los grandes rasgos que definen las conquistas básicas del niño y del grupo en cada aspecto.

³¹ SEP. op.cit. p. 78

CAPITULO

3



“Lo que queremos es que los
niños sean felices”

José Martí

CAPITULO 3:**CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA****CONTENIDO**

- 3.1 Acerca de la Investigación y de la Investigación Educativa.
- 3.2 Propósito de la Investigación Descriptiva.
- 3.3 ¿Qué es un estudio de Caso?
- 3.4 Características del Estudio de Caso y su relación con el Estudio de Caso en el Centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli"
- 3.5 Componentes del Estudio de Caso.

CAPITULO 3

CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACION DESCRIPTIVA

3.1 ACERCA DE LA INVESTIGACION Y DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA:

En este momento es importante hacer un alto para reflexionar sobre lo que implica continuar con este trabajo.

Pérez Rodríguez (1996) refiere a la investigación como: "uno de los principales factores para la elevación del trabajo educacional " ³²

Además aporta premisas acerca de la investigación educacional, importantes de resaltar:

- + La educación como proceso social tiene un carácter complejo, multifactorial y variable.
- + Estudia fenómenos sociales que constituyen sistemas abiertos y contradictorios.
- + Los fenómenos educacionales no están sujetos a un determinismo rígido y univalente (como en el caso de la mecánica), sino que son procesos dialécticos y multicondicionados.
- + El conocer las cualidades y relaciones esenciales, estables y generales de los fenómenos educacionales se logra mediante el estudio de casos individuales.
- + La falta de comprensión del carácter complejo dialéctico-contradictorio de los fenómenos educacionales, y el intento de abordarlos a partir de los cánones de las Ciencias Naturales en sus ideales de precisión, control y cuantificación exacta ha tenido repercusión muy negativa tanto en la práctica educativa como en su proceso de investigación.
- + A través de la abstracción, se pueden distinguir diferentes etapas lógicas de desarrollo : preparación, ejecución, procesamiento de la información, comunicación de los resultados y aplicación de estos. Entre ellos existe una relación de continuidad causal, en que cada uno prepara las condiciones para la próxima fase.

³² Pérez Rodríguez Gastón. Metodología de la Investigación Educacional. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. p. 1

+ La investigación educacional es un proceso lógico-dialéctico que se desarrolla en forma de espiral, con periodos de cambios evolutivos y momentos de saltos cualitativos.

+ No constituye sólo una actividad lógica, sino también un arte: el de utilizar con flexibilidad, originalidad así como eficiencia los principios y métodos para estudiar los fenómenos educativos.

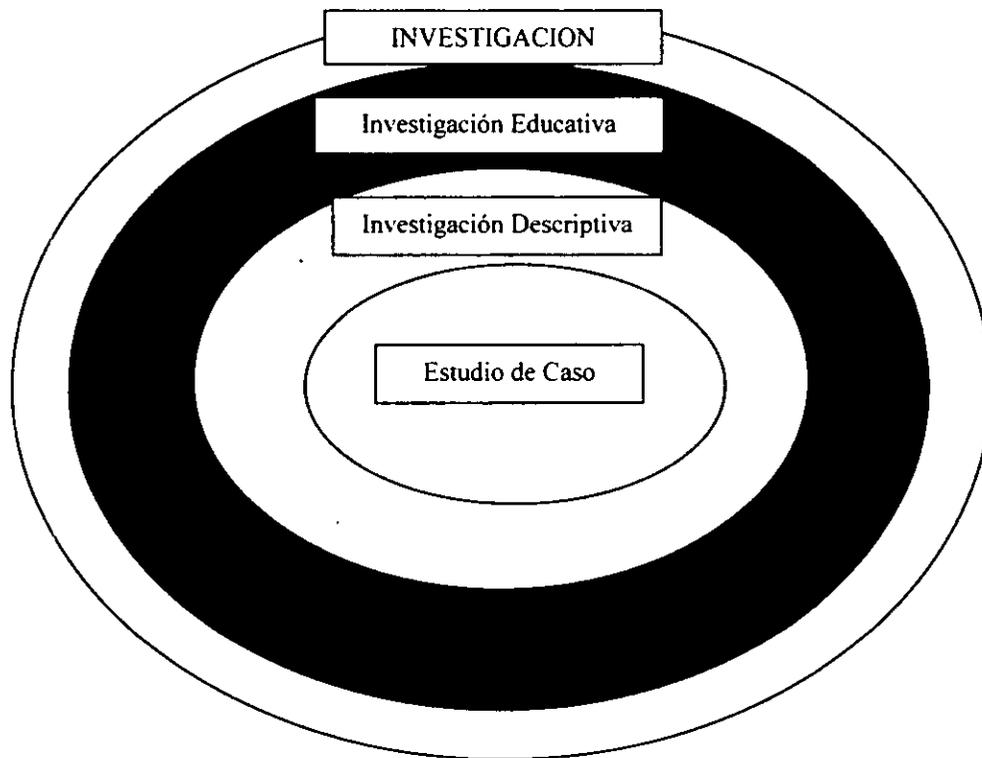
+ Los investigadores y sus equipos deberán caracterizarse por un trabajo creativo que incluya alta motivación intelectual, pensamiento divergente, apertura de experiencia, imaginación creadora, originalidad, autonomía, flexibilidad, autocrítica, confianza en sí mismos, valentía, disposición a asumir riesgos, decisión, etc.

Y por último y quizás la premisa más importante acerca de la investigación educativa y en concordancia a los conceptos vertidos en esta tesis:

" el respeto a los derechos inalienables de las personas, a su integridad física, psicológica y social ".³³

³³ Pérez Rodríguez Gastón. op.cit. p. 19

En el siguiente esquema se presenta un desglose acerca de los procesos de investigación:



3.2 PROPOSITO DE LA INVESTIGACION DESCRIPTIVA:

Por los antecedentes anteriores acerca del ¿cómo?, ¿por qué? y ¿para qué? de la investigación en educación, se formula a continuación la justificación de elección de éste estudio de caso dentro de la investigación de carácter descriptivo.

Salkind (1999) define el propósito de la investigación descriptiva como:

"Describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio"³⁴

Bisquerra (1989) proporciona su interpretación al respecto de este rubro:

" Los estudios descriptivos tienen por objeto la descripción de los fenómenos. Se basan fundamentalmente en la observación, la cuál se realiza en el ambiente natural de aparición de los fenómenos ".³⁵

Es decir, se traza una situación en un tiempo y contexto determinado; no se trata, a diferencia de la investigación científica del control de variables o de la cuantificación de resultados para posteriormente tabularlos y graficarlos.

La presente tesis es precisamente la descripción de las situaciones o eventos, la propia determinación de cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno.

Además, este tipo de investigación va en la búsqueda de la especificación de las propiedades importantes de personas, grupos o comunidades.

Para la realización de una investigación con ésta perspectiva se requiere del conocimiento considerable del área que se investiga como protocolo a la formulación de preguntas específicas y dar respuesta a predicciones rudimentarias o de manera más formal al hecho que se está investigando.

En síntesis, la investigación descriptiva comprende diferentes etapas del suceso pedagógico a estudiar:

³⁴. SALKIND, Neil.J. Metodos de investigación. Prentice Hall. México. 1999

³⁵. Bisquerra, Rafael. Métodos de Investigación Educativa. Guía Practica CEAC S.A. España. 1989. P. 123

- a) Observación.
- b) Descripción.
- c) Registro.
- d) Análisis.
- e) Interpretación de conclusiones.

Este tipo de investigación suele aplicar alguna especie de comparación o contraste, y puede interpretar y descubrir la causa y el efecto.

Este método (descriptivo) es dominante en el área de las Ciencias Sociales bajo las condiciones naturales que se presentan en el aula (salón de clases), en la comunidad o en el hogar y pueda entonces ser examinada la conducta humana.

Por ello, en este texto se utilizó también una metodología de carácter cualitativo tal y como la define Bisquerra (1989):

"La investigación cualitativa se basa sobre una muestra reducida de sujetos seleccionados por algún método - generalmente no probabilístico ".³⁶

Por ser la investigación descriptiva una reseña de las características de un fenómeno existente en un marco referencial de tiempo actual y poder obtener con ello en primera instancia una imagen amplia del objeto de estudio y posteriormente servir como base a otro tipo de investigación, es así como se seleccionó ésta metodología para el presente trabajo de titulación.

³⁶ Bisquerra, Rafael. op.cit. p. 275

3.3 ¿QUÉ ES UN ESTUDIO DE CASO?:

Bibliografías diversas sobre metodología de la investigación determinan al estudio de caso como:

“ Un análisis en profundidad de un sujeto considerado individualmente. A veces se puede estudiar un número reducido de sujetos considerados globalmente. El propósito consiste en indagar profundamente y analizar intensivamente los fenómenos que constituyen el ciclo vital de la unidad en vistas a establecer generalizaciones acerca de la población a la cuál pertenece “³⁷

Salkind (1999) justifica al estudio de caso como "un método empleado para estudiar a un individuo o a una institución en su entorno o situación única y de forma lo más detallado posible".³⁸

Cohen (1989) hace referencia a los tipos de observación que pueden auxiliar en la realización de estudios de casos:

a) observación participante: En donde el observador se compromete en las mismas actividades que empieza a observar.

b) observación no participante: El observador permanece al margen (separado) de las actividades del grupo que se está investigando y evita ser miembro de éste (grupo).

Como todo instrumento de investigación, el estudio de caso presenta ventajas y desventajas para poder ser utilizado, depende de su uso que pueda ser un aliado para poder clarificar la información y presentarla en el reporte de investigación, por ejemplo a saber

Ventajas del estudio de caso:

- * Hace un escrutinio de cerca de cierta población.
- Fomenta el uso de varias técnicas distintas para obtener la información (observación, guías, cuestionarios, entrevistas, etc).
- Se obtiene información detallada y completa de algún fenómeno o comunidad (e incluso individuos).

³⁷ Bisquerra, Rafael. op.cit. p. 127

³⁸ Salkind, Neil. J. op.cit. p. 211

- * Como su principal objetivo no repercute en la comprobación de hipótesis, sugiere directrices para estudios subsecuentes sin quedarse tampoco en la fase inicial o exploratoria de los fenómenos.
- * Los estudios de caso reconocen la complejidad de las verdades sociales, por lo tanto son capaces de ofrecer interpretaciones alternativas.
- * Este tipo de estudios, son pasos para la acción, sus intuiciones pueden interpretarse directamente y ponerse en práctica.
- * Revela una diversidad de riqueza de conducta humana que no está accesible por ningún otro método.

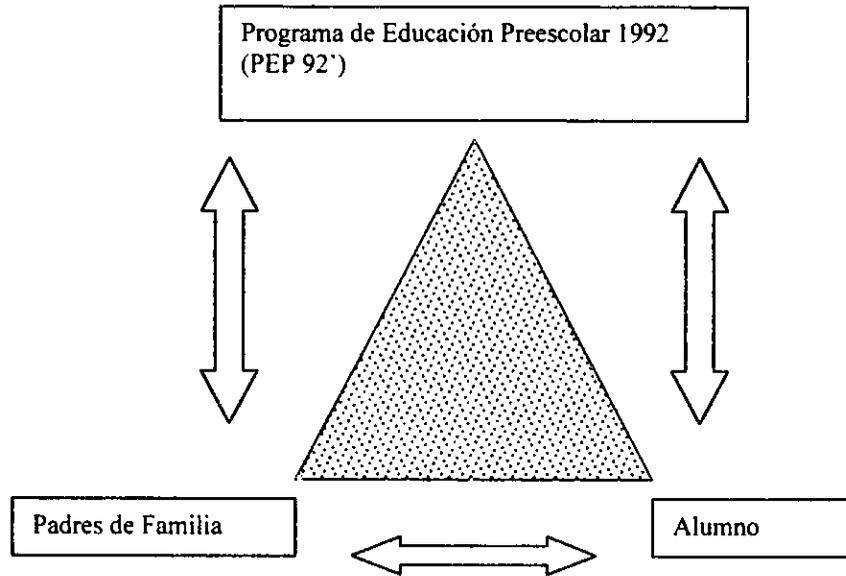
Desventajas del estudio de caso:

- * Se hace necesaria la recopilación de datos de una amplia variedad de situaciones y fuentes en muy variables condiciones.
- * Se involucra cierta predisposición del investigador, por lo cual se debe acudir a la ética y objetividad a fin de no mezclar juicios de valor los cuales pudiesen interferir en el desarrollo mismo de la recopilación y análisis de la información.
- * No se puede ni debe tratar de establecer relaciones de causalidad entre lo que se observa y lo que se piensa puede ser el factor que lo está ocasionando.
- * Los estudios de caso proporcionan información en profundidad, pero pierden noción de amplitud ya que para abarcar a una mayor población hay que referirse a otro tipo de estudios.
- * Otro factor que está considerado como desventaja en la utilización del estudio de caso hace referencia a que sus hallazgos pueden ser limitados en función o relación a todo el macrouniverso de investigación y quedarse en un nivel que no es de investigación de avanzada (aunque bien es cierto que tampoco es su propósito).

3.4 CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO DE CASO Y SU RELACION CON EL ESTUDIO DE CASO EN LA ESCUELA DE EDUCACION ESPECIAL "CUAUTITLAN IZCALLI":

- ❖ La observación suele ser el método de investigación más utilizado (puede ser participante o no participante), en éste estudio se recurrió a los dos tipos de observación debido al tipo de actividades que se realizaron en el aula en sus diferentes etapas.
- ❖ Su carácter esencial es ser de tipo cualitativo (a diferencia del ámbito de carácter cuantitativo), aquí no se pretende el tratamiento de la información por la vía probabilística y estadística sino más bien el desarrollo de procesos situacionales, con ello se justifica el tratamiento y presentación de los resultados a manera de conclusión en éste trabajo.
- ❖ En Investigación Educativa se estudian las situaciones en el ambiente normal del aula o contexto escolar (ambiente natural) y no en un ambiente creado o " artificial ".
- ❖ Es un estudio intensivo aunque en pequeña escala, por lo cual se refiere a generalidades las cuales podrán ser la base para estudios posteriores, se pretende que éste documento apoye, tal y como sugiere ésta afirmación la subsecuente investigación sobre ésta óptica en estudios posteriores.
- ❖ Como no comprueba teorías e hipótesis, es un medio para generar éstas mismas (teorías e hipótesis).
- ❖ No es rígido o estricto en cuanto a reglas de procedimiento en la fase o etapa de recogida o recabación de los datos, lo cual fue constatado durante todo el desarrollo del presente estudio de caso mostrándose variabilidad (y no sólo momentos estáticos o predeterminados) en la sucesión de los hechos educativos, lo cual en vez de ser una limitante, enriqueció de manera sustentable el proyecto.
- ❖ Su naturaleza es flexible y evolucionaria además de recursiva (es decir, susceptible de modificarse en la trayectoria de la investigación misma), algunas variantes se suscitaron en el momento de la planificación y/o ejecución de los proyectos en el trabajo con los alumnos y otras modificaciones se suscitaron en los momentos de evaluación con los padres de familia
- ❖ No tiene menos importancia que otro tipo de estudio cuantitativo si se realiza con calidad, lo más prudente sería que ambos métodos (cuantitativo y cualitativo) pudiesen complementarse.

- ❖ Como método, examina y analiza profundamente la interrelación de los factores que producen cambio o crecimiento, en este caso, la principal relación que se trabajó es conocer la pertinencia de integración entre los siguientes factores:



- ❖ Utiliza preferentemente el enfoque longitudinal o genérico estudiando el desarrollo durante un cierto tiempo, que en éste estudio fue de tres ciclos escolares (1997 a 2000).

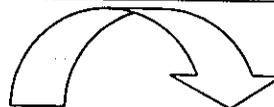
3.5 COMPONENTES DEL ESTUDIO DE CASO:

Autores como Salkind (1999), Bisquerra (1989), y Hernández (1998) aportan ejes directrices para delimitar una secuencia lógico-coherente para el investigador que realice un estudio de caso.

Algunos componentes en su realización pueden estar delimitados por los siguientes rubros:

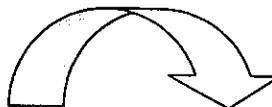
FUNDAMENTACIÓN :

Responde a la justificación del estudio de caso.



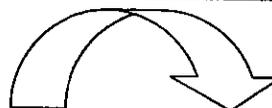
MARCO TEORICO:

Definición de la malla conceptual.



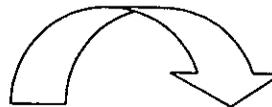
CARACTERISTICAS DE LA POBLACIÓN:

Conocimiento de los integrantes del estudio.



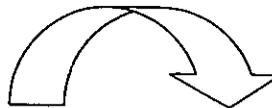
PROCEDIMIENTO:

Metodología a utilizar (forma en cómo se llevó a cabo el estudio).



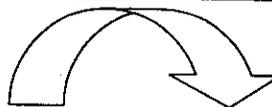
FASES DEL ESTUDIO:

Planeación sistemática de los hechos.



RESULTADOS:

Definiciones operativas de la puesta en marcha de las actividades.



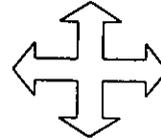
ANÁLISIS DE LOS DATOS:

El tratamiento puede ser de manera total y por factores: Especificación de las técnicas que se utilizaron para analizar la información.



CONCLUSIONES:

Recapitulación de los propósitos iniciales y lo que se informa en el manuscrito sobre los hechos investigados.



En el proceso de investigar será importante considerar la dimensión del objeto de estudio, su ubicación y la forma idónea de presentación del trabajo de investigación, sin embargo la importancia principal radicará en la participación consciente en el manejo de la información y la clarificación real del sentido de la investigación.

En este trabajo se justifica la existencia de la presentación de la información a manera de estudio de caso (haciendo uso de la observación participante y a diferencia de otras metodologías probabilísticas o cuantitativas) por ser una forma más accesible de entender pautas en el desarrollo del proceso educativo en los alumnos:

"Al contrario del experimentador que maneja variables para determinar su significación causal o del encuestador que hace preguntas normalizadas a grandes y representativas muestras de individuos, el investigador de estudio de casos, observa las características de una unidad individual, un niño, pandilla, una clase, una escuela o una comunidad " ³⁸

³⁸ COHEN, Louis y MANION Lawrence. (1989) Métodos de Investigación Educativa. La Muralla, Madrid. p. 164

CAPITULO 4



“Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo. Y queremos que nos quieran y nos vean como cosa de su corazón”

José Martí.

CAPITULO 4:
ESTUDIO DE CASO EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE # 13
“CUAUTITLAN IZCALLI”

CONTENIDO

- 4.1 Presentación.
- 4.2 Enfoque.
- 4.3 Fundamentación.
- 4.4 Marco Teórico.
- 4.5 Procedimiento:
 - 4.5.1 Escuela de estudio.
 - 4.5.2 Población involucrada en el estudio.
 - 4.5.3 Método (Fases del estudio).
 - 4.5.4 Análisis y discusión de los resultados.

CAPITULO 4**ESTUDIO DE CASO EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE # 13 “CUAUTITLAN IZCALLI”****4.1 PRESENTACION:**

La reorientación de los servicios de Educación Especial a nivel nacional, a raíz de la implementación del Programa de Modernización Educativa, es un tópico de trascendental importancia, ya que involucra la renovación de estructuras organizativas a nivel escolar, puesta en marcha de nuevas estrategias didácticas pero sobretodo y en relación al tema de esta tesis, la coordinación y manejo de una sola currícula (o contenidos de aprendizaje) en la cuál no se segreguen ni fragmenten las posibilidades de cada educando no atendiendo más a la especificidad de su discapacidad sino a los logros, objetivos y alcances que pueda tener dicho alumno en el ámbito educativo así como en aprendizajes que apoyen sus actividades para el mejor manejo de su propia vida cotidiana y en sociedad.

En virtud de pertenecer esta modificación a una estructura en cascada:

Internacional : Mundial

Nacional : México

Estatat : Estado de México

Departamental : Departamento de Educación Especial en el Estado de México

Institucional : Centro de Atención Múltiple # 13 “Cuautitlán Izcalli” y finalmente

Áulica: Grupos de Preescolar y Primero de Primaria; fue cómo se seleccionó la metodología de estudio de caso para poder vislumbrar a futuro, alcances y limitaciones de este proceso de reestructuración de los Servicios Integrados al Estado de México (SEIEM).

4.2 ENFOQUE DEL TEMA:

Es una investigación de campo ya que se realizó en el lugar en donde están los alumnos de investigación, requirió de procedimientos de observación, manejo de cuestionarios, técnicas pedagógicas y adecuaciones a la currícula.

DE ACUERDO A LOS PROPOSITOS Y OBJETIVOS:

Es una investigación aplicada (o práctica) ya que se complementa de una investigación pura (teórica) con el propósito de ejecutar los resultados obtenidos en beneficio de los alumnos, por lo tanto, cumpliría con una función social provechosa.

CONFORME A LAS FUENTES:

Es una investigación documental ya que maneja documentos varios como libros, revistas, bibliografías.

POR EL TIPO DE ESTUDIO:

Es una investigación descriptiva ya que es más viable en estudios de carácter educativo, como en este caso; a la vez es un tanto predictiva ya que intenta hacer señalamientos a futuro de lo que se logrará con la implementación del Programa de Educación Preescolar 1992 para alumnos con necesidades educativas especiales, siempre tomando como base la descripción de los hechos y analizando correlaciones en dicha estrategia pedagógica.

EN MATERIA PEDAGOGICA:

Esta es una investigación activa (investigación-acción) que consistió en el estudio y aplicación de la hipótesis a problemas educacionales en una ordenación didáctica, se enfoca en una aplicación inmediata, se situó en una problemática y contexto aquí y ahora, los hallazgos serán evaluados en términos de aplicabilidad local (no nacionales o universales) su propósito estuvo encaminado al mejoramiento de la práctica escolar.

POBLACION:

39 Alumnos del Centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli" (esta información se desglosa más adelante en otro apartado).

UTILIZACION DE INSTRUMENTOS:

- Cuestionarios.
- Entrevistas.
- Guías de observación
- Carpetas y expedientes.
- Muestras pedagógicas.
- Fotografías.
- Diapositivas.
- Gráficas. etc.

¿POR QUE ENTONCES REALIZAR UN ESTUDIO DE CASO?:

Bisquerra hace alusión a que en este tipo de estudio se observan características de una unidad individual, por ejemplo: niño, pandilla, clase, escuela o comunidad.

El propósito, fue observar de manera participativa y analizar los fenómenos educativos que constituyeron los ciclos de desarrollo de este proyecto de investigación educativa a partir de la implementación del Programa de Educación Preescolar 1992 para alumnos con discapacidad intelectual, identificando con esta investigación el efecto de éste (programa) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, situación que con el presente estudio de caso permitió el análisis del proceso.

4.3 FUNDAMENTACION:

Este estudio de caso está orientado básicamente en dar a conocer la experiencia que se ha tenido en el Centro de Atención Múltiple número 13 " Cuautitlán Izcalli ", con los grupos de 1*, y 2* de Preescolar así como también de 1* de Primaria.

Antes del año de 1996 en las escuelas de Educación Especial del Estado de México se trabajaba con un documento llamado "Guía curricular para Educación Especial " en donde se establecen los objetivos y contenidos a trabajar en cada ciclo escolar " el enfoque se situaba en un currículo instrumental con énfasis más en la ejercitación motora fina y gruesa y en el aprendizaje de trabajos sencillos y repetitivos, que en el terreno de los contenidos escolares que marca el currículo " ⁴⁰

Con la reorientación de los servicios de Educación Especial en México a partir del movimiento de "integración educativa y educación para todos", en el contexto internacional se presentaron modificaciones teóricas, curriculares y metodológicas en el trabajo frente a grupo.

Se pasa al manejo de un nuevo paradigma en educación, con los aportes de la teoría psicogenética de Jean Piaget, concepciones sobre el aprendizaje significativo y conocimiento sobre el desarrollo de las funciones superiores y su relación con el aprendizaje delimitadas por Lev Semionovitch Vigotsky, para armar un concepto constructivista del aprendizaje escolar y a su vez traspolarlo a la realidad del salón de clases del nivel preescolar y de atención a las necesidades educativas especiales operativizadas con un programa educativo común a TODOS los alumnos (Programa de Educación Preescolar 1992) del nivel de preescolar y con ellos dar respuesta a los principios de equidad social y educación para TODOS.

⁴⁰ SEP-SNTE (2000) : Antología de Educación Especial : Integración Educativa, novena etapa, carrera magisterial. México. p. 141

4.4 MARCO TEORICO:

La premisa en la cual se circunscribe este estudio de caso, es la de orientar la validez y confiabilidad de condiciones que permitan el óptimo desarrollo en la atención de la diversidad, proporcionando una educación de CALIDAD para todos y con todos.

En el logro de éste propósito, se han fijado los siguientes ámbitos preferenciales, de acuerdo a propuestas trabajadas en Latinoamérica (sobretudo en Cuba y Argentina) vertidas en el II Encuentro Mundial de Educación Especial y Preescolar efectuado en la Habana, Cuba del 18 al 20 de Junio de 1998:

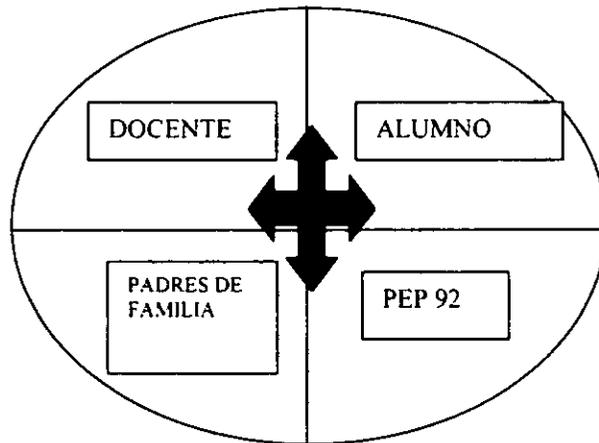
- * El modelo de ESCUELA PARA TODOS, supone cambiar, reestructurar, modificar actitudes, abrirse a la comunidad, reconocer que cada sujeto es distinto; que tiene necesidades específicas diferentes, así como posibilidades que le son propias.
- * Los programas educativos deberán beneficiar a todas las personas facilitando la circularidad y permanencia en el sistema de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- * Deberá existir una articulación de las actividades pedagógicas con el contexto social de los alumnos reflejándose en el curriculum la significatividad de los aprendizajes.
- * Dentro de la educación integral del individuo le corresponde a la Educación Preescolar ser el primer eslabón, las posibilidades de los niños en ésta etapa de la vida son extraordinarias y constituyen la base fundamental para la formación multilateral de los niños en todas las facetas: intelectual, física, moral, estética, etc.

Por lo tanto, se considera indispensable tomar como referencia conceptual de este proyecto algunas de las formulaciones de Vigotski acerca de la Escuela Histórico-Cultural, y la noción de Zona de Desarrollo Próximo en donde la actuación del niño ocurre con la ayuda de los otros (niños o adultos) y es en éste plano, como se revela su potencialidad máxima en el proceso de aprendizaje, pero a la vez influye de manera importante lo que puede hacer por sí mismo en un momento determinado de su desarrollo actual:

"La tarea consiste en vincular la pedagogía del niño con defecto, con los principios generales y los métodos de educación social y encontrar el sistema que lograría ---- enlazar la pedagogía especial con la pedagogía de la ---- infancia normal. Tenemos por delante un gran trabajo--- creador dirigido a la reorganización de nuestra escuela sobre nuevos principios ". ⁴¹

Es decir, acorde al señalamiento de la Dra. Morenza (1998) Vigostky, plantea que en el caso de los niños "las funciones psicológicas superiores tienen una estructura mediatizada" ⁴² debido a las interacciones que establece con los otros niños y los adultos.

De ahí la importancia de trabajar con estas premisas teóricas en este proyecto ya que constantemente se facilitó o procuró el "andamiaje educativo" entre los actores del proceso mismo:



⁴¹ Vigotsky, L.S. (1997). Fundamentos de defectología. Obras completas. Tomo 5. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. p. 41

⁴² Morenza, Padilla, Liliana. (1998) : Paradigmas contemporáneos de aprendizaje de L.S. Vigotsky y Piaget al procesamiento de la información. Curso pre-reunión : II Encuentro de Educación Preescolar y Especial. La Habana, Cuba. p. 4.

Es decir: docentes, alumnos, padres de familia y el programa de educación preescolar 1992 deberán de conformar un solo equipo a fin de que cada elemento pudiese ir accedendo a niveles de mayor complejidad conceptual, metodológica y pragmática.

Además se hará hincapié en los señalamientos de la obra de Jean Piaget sobre el comportamiento del desarrollo explicitado en dos vertientes: un aspecto psicosocial es decir, todo lo que el niño recibe desde afuera: aprende por transmisión familiar, escolar o educativa en general; y otro aspecto llamado espontáneo o psicológico que es el desarrollo de la inteligencia consistente en lo que el niño aprende sólo, aquello que nadie le enseña, aquello que debe descubrir por sí mismo.

El desarrollo cognitivo que supone el tránsito de las formas elementales hasta las formas lógico-matemáticas (o de operaciones formales) proporciona al individuo un equilibrio superior fundamentado en los mecanismos de asimilación y acomodación, proceso en el cuál se trabaja el método de proyectos en los alumnos con discapacidad intelectual.

Dentro de esta malla teórico-conceptual será importante el rescate de los precursores de las ideas que dieron origen al Método de Proyectos el cual se inicia con el pensamiento de John Dewey con su filosofía experimental o instrumental (programática):

"la educación está al servicio de la vida y eleva el nivel vital" ⁴³ y quien fuera el autor propiamente del Método de Proyectos: William H. Kilpatrick quien sostenía que: "la educación debe tener un carácter democrático social" ⁴⁴ en donde la premisa principal será: " la escuela existe, ante todo, para enseñar y pensar y actuar inteligente y libremente" ⁴⁵

Es decir, la importancia será proporcionar a los educandos una atención integral para que desarrollen al máximo todas sus potencialidades, favoreciendo en el aula y en el propio hogar el conjunto de condiciones materiales, culturales y sociales para su pleno crecimiento y desarrollo físico, intelectual, afectivo y social que mejore la calidad de vida de todos los niños y las niñas sin excepción.

"Podemos pues concebir que la actividad intelectual, progresa simultáneamente en la conquista de las cosas y la reflexión sobre ella misma." ⁴⁶

⁴³ DIAZ INFANTE, Nuñez, Josefina. (1993) : Bases teóricas de la educación preescolar en México. En Revista Mexicana de Pedagogía. Año 3, número 14. México. p. 21

⁴⁴ DIAZ INFANTE, Nuñez, J.op.cit. p.21

⁴⁵ DIAZ INFANTE, Nuñez, J.op.cit. p.21

⁴⁶ PIAGET, Jean. (1994) :El nacimiento de la inteligencia en el niño. Grijalbo. México. p. 28

4.5 PROCEDIMIENTO:

4.5.1 ESCUELA DE ESTUDIO:

Centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli" (CAM #13 "Cuautitlán Izcalli").

La apertura de este centro (antes Escuela de Educación Especial "Cuautitlán Izcalli") data del año de 1981 atendiendo a la población demandante del servicio hasta la actualidad.

4.5.2 POBLACION INVOLUCRADA EN EL ESTUDIO:

**Alumnos de Atención:*

39 niños y niñas de nivel Preescolar y 1° de Primaria con una edad cronológica comprendida entre los tres años seis meses de edad hasta los ocho años cinco meses de edad.

En su mayoría se refieren casos de:

- Discapacidad Intelectual
- Discapacidad Motora (en menor grado)
- Problemáticas a nivel conductual
- Problemas de articulación y comprensión del lenguaje

Los ciclos escolares comprendidos en este estudio fueron:

1997 – 1998: Se atendió el grupo de 2° de Preescolar

1998 – 1999: Se atendió el grupo de 1° de Preescolar

1999 – 2000: Se atendió el grupo de 1° de Primaria

* NOTA: En el apartado de anexos se encuentra información del número de alumnos por cada ciclo escolar, respetando por ética profesional, datos de tipo confidencial de las personas que intervinieron en la realización del presente estudio de caso.

• *Padres de Familia:*

La mayoría de esta población está determinada por un nivel bajo o elemental de educación formal, sin embargo, se muestran participativos al escuchar propuestas psicopedagógicas que pueden llevar a cabo con sus hijos, previamente planeadas y explicadas por el maestro para efectuarlas en casa.

El número de padres y madres de familia involucrados en el estudio, fue un tanto mas difícil de precisar, debido a que en algunos casos participo un integrante más que otro (incluyendo a la familia extensa: abuelos, hermanos, tías, etc) quienes en algunos casos eran las encargadas directamente de la educación de los alumnos, estas situaciones en vez de limitar al estudio lo apoyaron y enriquecieron para proporcionar otros parámetros de análisis de la información.

NOTA: En los cuadros anexos está la información desglosada por ciclo escolar con la característica de confidencialidad mencionada anteriormente.

- *DOCENTE A CARGO DE ESTE ESTUDIO DE CASO EN EL CENTRO DE ATENCIÓN MULTIPLE #13 "CUAUTITLAN IZCALLI:*

NOMBRE : Elizabeth Rubio Morales

NIVEL DE PREPARACIÓN: Pasante de la Licenciatura en Pedagogía

ESCUELA DE PROCEDENCIA: Escuela Nacional de Estudios Profesionales, plantel Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México

AÑOS DE SERVICIO: Cinco años de servicio (1995 – 2000).

4.5.3 METODO:

FASE 1: CAPACITACION SOBRE EL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR 1992.

Esta etapa estuvo conformada por la capacitación proporcionada por parte del Departamento de Educación Especial sobre el Programa de Educación Preescolar 1992. (fue proporcionado en el año de 1996)

En este curso se proporcionaron de manera explícita los lineamientos teórico-metodológicos que sustentan dicho programa educativo: alcances, logros, metas, retos y dificultades del mismo.

Se presenta cierta controversia por parte de los titulares de grupo de Educación Especial acerca de cómo poder implementar éste programa en nuestro alumnado, ya que estábamos acostumbrados a formas tradicionales de impartir el aprendizaje manejándonos sólo por modelos tradicionales para la enseñanza sin buscar otras formas de conocimiento y de que los alumnos accedan a experiencias vivenciales y significativamente importantes en apoyo a sus

requerimientos cognitivos y sociales.

Además de la capacitación dada por el Departamento de Educación Especial al siguiente ciclo escolar (1997), se tuvo la oportunidad de asistir a los Talleres Generales de Actualización (TGA) para maestros en servicio, en donde se compartieron experiencias técnico- pedagógicas con las educadoras que laboran en los jardines de niños.

A la par de estas capacitaciones y asistencia a talleres, otro punto de fundamental importancia en esta fase, fue la revisión bibliográfica de los materiales para ir conceptualizando el contexto pedagógico y social de los alumnos para materializarlo posteriormente en el trabajo por proyectos.

Cada uno de los materiales consultados, dieron la pauta para continuar investigando sobre este programa educativo, y en general sobre la reorientación de los servicios en educación especial, se dio la pauta para la revisión de contenidos y actividades que permitieron otorgar una intencionalidad educativa al trabajo frente a grupo, esta nueva óptica permitió dar paso a la creatividad docente y a intentar respetar los ritmos y estilos de cada uno de los alumnos, la tarea podría parecer sencilla, sin embargo, no lo es ya que indispensablemente hay que particularizar en cada educando algo más que tiempo inútil dentro del salón de clases, hay que ir más allá en cuanto al trabajo con las familias de estos niños y niñas, pero sobre todo hay que reflexionar como docentes en el siguiente tópico: ¿En qué medida puedo ayudar a ajustar los procesos cognitivos de los alumnos dentro de este marco conceptual de igualdad de derechos y educación para todos?, y es precisamente en los documentos (libros, revistas, periódicos, etc) donde se pueden empezar a definir algunas respuestas.

Sólo como acotación para el lector que pretenda explorar con mayor detenimiento la propuesta pedagógica del nivel preescolar de nuestro país, se mencionan los siguientes textos entre otros sumamente importantes:

- Programa de Educación Preescolar 1992.
- Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar.
- La organización del espacio, materiales y tiempo en el trabajo por proyectos del nivel escolar.
- Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de niños.

La última etapa de esta fase inicial, o primera del estudio de caso, fue la explicación a los padres de familia del Programa de Educación Preescolar 1992.

Esta asesoría a padres fue proporcionada a principios del ciclo escolar (mes de Septiembre) de tal suerte que pudiesen comprender desde un principio la importancia de la participación activa y consciente de ellos, sus hijos y la demás familia para llevar a buen término el desarrollo del trabajo tanto en el salón de clases como en el hogar.

No se trabajó con los padres de familia de los alumnos sólo de manera teórica, sino acercándolos al conocimiento de estos contenidos formales de una manera lógica, sencilla y accesible a su nivel cultural y académico; por ejemplo, se realizaron las siguientes sesiones con ellos para darles a conocer el PEP 92' y es como estas sesiones se han ido modificando para su mejoramiento conforme a los diferentes ciclos escolares y tomando en cuenta el diagnóstico grupal al inicio del ciclo escolar.

EJEMPLO DE PLAN DE CLASE PARA DAR A CONOCER EL PEP 92'. DIRIGIDO A: PADRES DE FAMILIA.

- Presentación de docente y padres de familia.
- Juego de integración.
- Módulo teórico sobre conceptos generales del Programa de Educación Preescolar 1992 (aspectos más relevantes y de interés para los padres).
- Lunch.
- Actividad " Juego con mi hijo "" (aprender- haciendo) vivenciar el PEP 92' a manera de ejercicios tales como: juego libre, detección de intereses, realización de friso, asamblea, ritmos cantos y juegos, actividades de rutina, salida a la comunidad, llevar a cabo un proyecto, utilización del material de juegos y actividades didácticas de la SEP.
- Evaluaciones (orales y escritas).
- Acomodar el salón de clases por áreas de trabajo(de acuerdo a los bloques de juegos y actividades que se sugieren en PEP 92 ').

*NOTA: Se sugieren de dos a cuatro sesiones de tres horas cada una para llevar a cabo esta sugerencia de plan de clase para los padres de familia.

FASE 2: IMPLEMENTACION DEL PROGRAMA:

Esta etapa estuvo conformada por la implementación y ejecución del programa de educación preescolar 1992 en los grupos a mi cargo en el Centro de Atención Múltiple # 13 " Cuautitlán Izcalli ".



Después de proporcionar la información a los padres de familia acerca de los objetivos del programa y fines de la educación preescolar, se llega a la etapa de ejecución de la teoría y hacer los contenidos prácticos:

@ MODALIDAD INICIAL:

+ Exploración de los intereses de los alumnos mediante:

- lecturas.
- representaciones.
- juego libre.
- salidas a la comunidad.
- juegos organizados.

Un recurso imprescindible en esta etapa, fue la observación participante del docente, así como su involucramiento (más no su interferencia) en las actividades de los niños y hacer el registro situacional en carpetas incluyéndolo en el rubro de "notas significativas".

@ MODALIDAD INTERMEDIA:

+ De manera conjunta (docente y alumnos), realizaron la "asamblea" rescatando situaciones comunicativas, utilizado recursos orales y no verbales para poder elegir el proyecto, se describen los criterios de trabajo y se realiza el friso que es en donde se plasma la organización general (secuencia del proyecto); se realizó utilizando diferentes materiales: pizarrón, papel bond, cartulina, hojas, piso, etc.

Así, los alumnos grafican mediante: dibujos, pseudografías, ilustraciones o sus propias interpretaciones del mundo alfabetizado, la organización del trabajo a realizar; este friso, no es estático y puede ser modificado en el sentido de: agregar o quitar elementos para que los niños diariamente aprecien una secuencia organizada del trabajo realizado y por realizar durante el tiempo de duración de cada proyecto.

En la planeación del docente deberán estar integrados también los tiempos para actividades de rutina, (Honores a la Bandera, revisión de aseo, pase de lista, manejo de calendario, etc) así como para las actividades de tiempo libre.



@ MODALIDAD FINAL:

+ Ejecución del proyecto.

Se cristaliza en los hechos cada una de las actividades didácticas planeadas para que los alumnos logren los objetivos de aprendizaje.

Esta etapa puede ser la más interesante de todo el desarrollo del proyecto, debido fundamentalmente a que se propicia el diálogo entre los niños a partir de experiencias individuales y grupales (haciendo uso de los recursos verbales y no verbales) para realizar en colectivo una participación activa que vincule los bloques de juegos y actividades del proyecto con otros contenidos, hábitos, habilidades, actitudes o valores.

Este es el momento en que fue comparada la planeación en el friso con la realización de actividades del proyecto, también fue oportuno reconsiderar otras posibles alternativas en virtud de no responder las actuales a los requerimientos, intereses o necesidades de los alumnos.

De ahí el carácter recursivo y en espiral de este trabajo el cual ya se había comentado en el capítulo 3 de esta tesis.

De entre los proyectos realizados, se puede afirmar que tuvieron mayor éxito aquellos en donde se presentaban las situaciones de manera más concreta (en contenidos y materiales) por ejemplo:

- ¿Qué compramos en el supermercado?
- Hagamos nuestra biblioteca.
- Vamos al huerto escolar.
- ¿Cómo puedo hacer mi primer libro de números?
- Juguemos a los deportes (Miniolimpiada).

Y menos éxito, aquellos proyectos en donde las situaciones o contenidos tenían un nivel más alto de abstracción, por ejemplo:

- ¿Qué es Felizmundo?
- ¿Vendrán los reyes magos?, etc

Esta situación en total concordancia con el nivel de desarrollo del pensamiento de los alumnos participantes en estudio de caso (con necesidades educativas especiales: discapacidad intelectual).



FASE 3: EVALUACIÓN

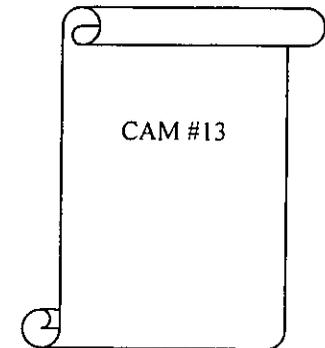
En esta fase se exploraron los alcances potenciales de los alumnos involucrados en los proyectos ya que en este momento se analizó lo que cada uno de ellos superó o no alcanzó en cuanto al nivel de desarrollo de su pensamiento, así como las características que como grupo se aportaron para superar deficiencias.

+ La evaluación fue manejada en tres vertientes:

- 1.- En asamblea con los propios alumnos al término de cada día y al término de cada proyecto.
- 2.- Por los padres de familia de manera oral y escrita. (en sus comentarios en las juntas de padres de familia realizadas mensualmente y en la resolución del cuestionario final de evaluación).
- 3.- Por el docente, registrando en los informes psicopedagógicos trimestrales y finales los avances de los alumnos en las áreas de desarrollo que se especifican en PEP 92' para el alumno preescolar.

Algunos de los rubros que se consideraron para la evaluación de los alumnos fueron:

- Nivel o grado de autosuficiencia adquirido.
- Socialización con grupo de pares (demás compañeros) y otros adultos.
- Reconocimiento y expresión personal de gustos e intereses.
- Capacidad para colaborar y trabajar en equipo.
- Capacidad de innovación de actividades a partir de las presentadas en el grupo (creatividad), inicios de juego simbólico, entre otros aspectos de importancia para conformar el conglomerado del desarrollo de su pensamiento en las dimensiones afectiva, social, física e intelectual.



4.5.4 ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS:

Durante el ciclo escolar 1997-1998 se atendió al grupo de 2* de Preescolar conformado por 12 alumnos.

En este ciclo se aplicó por primera vez el Programa de Educación Preescolar 1992 ya de manera formal. En cuanto a los alumnos se percibió de manera general que al término del ciclo escolar habían logrado como grupo consolidar los siguientes rubros.

- Mayor socialización, a través de propiciar de manera constante un acercamiento funcional entre cada alumno y su grupo de iguales (pares) así como con otros adultos.
- Mayor independencia y seguridad tanto en ejecuciones, desplazamientos como en desprendimiento de la figura materna, esto fue logrado principalmente con actividades de carácter lúdico.
- Avance de un juego totalmente egocéntrico a un juego de mayor participación social y con matices ya de juego de carácter simbólico, ya que al principio del ciclo escolar estaba totalmente nulificada la coparticipación social viéndose favorecida ésta al final del ciclo escolar con el trabajo por equipos.
- Mejorías sustentables en su desarrollo psíquico por ejemplo, en su desarrollo psicomotor general y en sus procesos comunicativos (orales y no verbales).

No se consolidó:

La organización de las tareas, así como el seguimiento de instrucciones; fue un aspecto que habrá que continuar trabajándose ya que la principal dificultad en los alumnos radicó en organizar cognitivamente una determinada secuencia de ejecución.

Avanzar de manera significativa en el desarrollo de su pensamiento ya que aún la generalidad del grupo estuvo muy por debajo de la frontera más cercana a su edad cronológica, es decir, habrá que continuar trabajando en potencializar las habilidades cognitivas de los alumnos.

En cuanto a los padres de familia de este grupo de 2° de Preescolar, se les solicitó que en una hoja escribieran libremente (sin darles preguntas a resolver ni criterios específicos de evaluación), su impresión personal de la explicación proporcionada del programa de educación preescolar 1992.

La fecha de aplicación de esta evaluación escrita para padres de familia, fue el día 07 de Octubre

de 1997, y de 12 alumnos inscritos en el grupo fueron contestados 11 cuestionarios en donde se desprenden las siguientes conclusiones, importante es mencionar que lo que a continuación se expresa son las opiniones sintetizadas de la opinión de los padres de familia con alguna observación de mi parte; al margen:

- ❑ Las pláticas de explicación del trabajo con el método de proyectos, sirven para poder trabajar con los niños y poder orientarlos mejor.
- ❑ Hay aspectos desconocidos por las madres o que no saben cómo realizarlos, y con este tipo de pláticas retoman ejemplos para realizar actividades.
- ❑ Son del agrado de las madres de familia el que las pláticas sean interactivas, (con juegos, canciones, es decir, como si estuvieran con los niños) y así no se "aburren" de aprender cosas para sus hijos.
- ❑ Se llega a sensibilizarlos para continuar apoyando el trabajo y la discapacidad de su hijo, ya que de muy diversas maneras (orales o con la modificación de actitudes) se constata fehacientemente este objetivo.
- ❑ Se contribuye a que las madres tengan más paciencia (mediante el diseño y puesta en marcha de las diferentes estrategias pedagógicas) para trabajar con sus hijos y a que los integren de manera paulatina a diferentes actividades y a la sociedad en general, aspecto que se comprobó con las muestras pedagógicas y salidas a la comunidad.
- ❑ Mediante los proyectos, se amplían los conocimientos de los niños, ya que al observar y detectar en las actividades de los alumnos sus intereses y relacionarlos con los bloques de juegos y actividades en el desarrollo mismo de los proyectos, (desde su etapa de planeación hasta la de evaluación) permitió que de manera individual, o de manera conjunta la adopción de experiencias formativas día con día.
- ❑ El friso es importante porque se respetan las ideas de los niños y ello contribuye a que trabajen con mayor interés en la escuela, ya que al ser miembros activos de la planeación de las actividades, van adquiriendo hábitos de responsabilidad, organización temporal y espacial, mundo alfabetizador, etc. Ciertamente es que, llegar a un nivel complejo de organización del friso, es un paso muy complicado y por lo tanto se sugiere que el docente retome este aspecto con la importancia correspondiente para apoyar a sus alumnos en la coordinación de las actividades propuestas por los niños o sugeridas por el maestro, sin llegar a una imposición del proceso de enseñanza-aprendizaje; sino propiciando que sean acciones de carácter dialéctico.
- ❑ Los libros y materiales diversos son de valioso apoyo en las actividades de los niños.

- Al trabajar con PEP 92' se le dan los mismos derechos a todos los niños de acceder a los mismos contenidos educativos.
- "El Programa de Educación Preescolar 1992 está muy bien ya que así podemos ayudar a nuestro hijo (a) también en casa".

Al final de este ciclo escolar 1997 1998, con fecha 26 de Junio de 1998, se aplicó un cuestionario a los padres de familia como instrumento para poder vislumbrar los alcances y limitaciones del trabajo con PEP 92' en la escuela especial, es decir, evaluar por primera vez la experiencia de aplicación de un programa educativo nacional con los alumnos de este estudio de caso(es decir, compartir por primera vez la currícula).

De 12 alumnos inscritos en el grupo al principio del ciclo escolar, 11 cuestionarios fueron resueltos (ya que hubo la baja de una alumna) aunque, en número total se contabilizan 13 cuestionarios ya que acudieron éste día aparte de las madres de los alumnos, el papá de otro menor y el hermano mayor de otro niño quién trabajó con él casi la mitad del ciclo escolar debido a enfermedad de la madre.

Las preguntas del cuestionario que se aplicó, fueron las siguientes así como sus resultados, y aunque son preguntas de carácter abierto, se seleccionaron para el análisis de las respuestas tres indicadores de evaluación o aspectos clasificatorios:

- a) BUENO
- b) REGULAR
- c) MALO

Encontrándose los siguientes resultados de los trece cuestionarios aplicados:

1. ¿Creé que la información proporcionada al principio del ciclo escolar por las maestras de Preescolar fue suficiente en relación al trabajo con Método de Proyectos?

Respuestas : 12 con el criterio de "bueno", 1 con el criterio de "regular", 0 con el criterio de "malo"

2. ¿Qué dudas tiene en relación al trabajo con Método de Proyectos?

R: 9 como "bueno", 4 como "regular", 0 como "malo"

3. ¿Cómo considera que su hijo (a) aplicó lo visto en la escuela ya en su casa y con su familia?

R: 10 como "bueno", 3 como "regular", 0 como "malo"

4. ¿Considera que se pueden lograr objetivos de aprendizaje aplicando este Programa (PEP 92") a niños (as) de Educación Especial?

SI _____ NO _____ ¿Porque? _____

R: 10 como "bueno", 3 como "regular", 0 como "malo".

5. ¿Qué sugerencias podría proporcionar para enriquecer este trabajo con Método de Proyectos?

R: Por ser esta pregunta de sugerencias de los padres de familia las conclusiones son las siguientes:

- Convivencia con Preescolares de escuela regular
- Actividades musicales y de juegos que les gusten a los niños
- Visitas a la comunidad para estar con el medio que nos rodea
- Continuar trabajando con entusiasmo los proyectos (alumnos, padres de familia y maestros) ya que son un buen medio de expresión para los alumnos, no sólo con palabras sino a través del friso con dibujos, recortes, etc.
- Trabajo con el apoyo de las madres de familia en la realización de materiales.
- Continuar los trabajos de la escuela en casa (reforzamiento)
- El trabajo dividido por diferentes áreas en el salón les ayuda a ser más ordenados.

6. En escala del 1 al 10 ¿Cuál sería su calificación al trabajo realizado durante este ciclo escolar?

R: Por ser esta pregunta de rango de calificación cuantitativa se presentan de manera numérica sus resultados:

Se aclara que esta pregunta se presentó un tanto vaga a la comprensión de los padres ya que no se clarifica exactamente la instancia a calificar (alumno, docente, trabajo áulico), aunque de manera general se rescata la siguiente interpretación:

Calificaciones: 10, 9, 10, 9.5, 8, 10, 6, 10, 8, 10, 5, 8 (y se omite un dato para el promedio general ya que una mamá no calificó numéricamente por lo que se dividirá la sumatoria de estas cantidades entre doce, dando como promedio general final grupal: 8.6

7. ¿Cuáles fueron las cosas benéficas al aplicar este programa?

R: 13 como "bueno", 0 como "regular", 0 como "malo"

8. ¿Qué considera fueron problemas o puntos a resolver durante el ciclo escolar?

R: 7 como "bueno", 6 como "regular", 0 como "malo"

9. ¿Cómo consideró la participación de los padres de familia durante el trabajo por proyectos?

R: 9 como "bueno", 4 como "regular", 0 como "malo"

10. ¿Creé que las salidas a la comunidad refuercen objetivos de aprendizaje?

R: 12 como "bueno", 1 como "regular", 0 como "malo"

En síntesis los resultados de manera gráfica para los cuestionarios aplicados en este ciclo escolar fueron:

Numero de Pregunta	BUENO	REGULAR	MALO
1	doce respuestas	una respuesta	cero respuestas
2	nueve respuestas	cuatro respuestas	cero respuestas
3	diez respuestas	tres respuestas	cero respuestas
4	diez respuestas	tres respuestas	cero respuestas
5	***	***	cero respuestas
6	***	***	cero respuestas
7	trece respuestas	cero respuestas	cero respuestas
8	siete respuestas	seis respuestas	cero respuestas
9	nueve respuestas	cuatro respuestas	cero respuestas
10	doce respuestas	una respuesta	cero respuestas

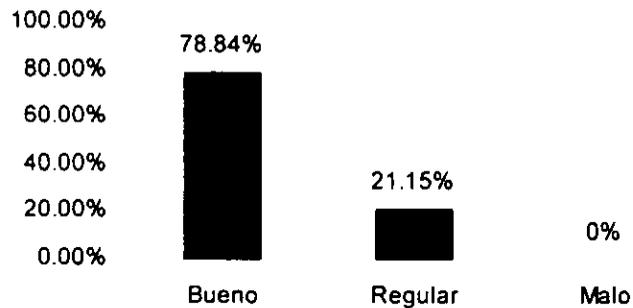
CICLO ESCOLAR 1997 – 1998

- 12 ALUMNOS
- 13 PADRES DE FAMILIA

Sobre 13 cuestionarios aplicados; de un total de 8 preguntas cuantificables y sobre un total de 104 respuestas se aprecia lo siguientes:

82 respuestas catalogadas como "bueno"
 22 respuestas catalogadas como "regular"
 0 respuestas catalogadas como "malo"
 TOTAL= 104 respuestas

En porcentajes: Bueno : 78.84%
 Regular: 21.15%
 Malo: 0.00%



A manera de conclusión de este ciclo escolar en donde por primera vez se puso en marcha la aplicación de esta metodología de trabajo con enfoque globalizador, se puede constatar que es una óptima estrategia para intentar desarrollar por todos los medios posibles "gérmenes de pensamiento" en los alumnos con discapacidad intelectual aspecto en donde se encuentra el trabajo más intenso si atendemos a las dificultades que precisamente radican en estos alumnos (ya que el desarrollo de su pensamiento está en una etapa sensoriomotriz o quizás preoperatoria

de acuerdo a Piaget) y la dificultad de acceder a niveles de pensamiento de carácter concreto (formal) o abstracto.

Aunque bien vale la pena este trabajo para intentar ir abandonando las prácticas tradicionales y cortar los procesos de desarrollo si los alumnos continúan realizando actividades de "bolitas y palitos, de plastilina" (todos los alumnos el mismo material, la misma consigna, y hasta la no elección de aspectos como el color con el que cada uno prefiera trabajar) que si bien tiene su valor como actividad de psicomotricidad fina, es tiempo ya de reconceptualizar el trabajo docente y la posibilidad de ir más allá en los niveles más formales de pensamiento de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sería un poco como hablar de una especie de "desintoxicación escolar", es decir, proporcionar la atención integral a los niños en edad preescolar.

Para el ciclo escolar 1998- 1999, se atendió al grupo de 1 ° de Preescolar conformado por 9 alumnos.

Aquí ya se tiene una mayor experiencia en cuanto al manejo del programa y de las condiciones de adecuación del aula, reforzando las áreas de trabajo observándose que al final del ciclo escolar los avances grupales estuvieron determinados por:

- Debido a que era un grupo proveniente de la etapa de intervención temprana, se consolidó en un 95 % el control de esfínteres en todos los alumnos.
- Existe una resistencia muy severa hacia el desprendimiento de la figura materna que gradualmente se fue desvaneciendo en virtud de los progresos sociales de los alumnos.
- Se trabajó con los alumnos en el logro de actitudes de independencia que repercutieran en el ejercicio de su autonomía, y al final del ciclo escolar se lograron avances tales como la elección de equipos de trabajo, realización de proyectos con actividades concretas, elección de materiales así como áreas de trabajo, materiales y juegos para los tiempos destinados a las actividades de carácter libre, etc.
- Su relación con el material didáctico involucrado en los proyectos cada vez fue de mayor interés así como su manejo lo cual dio ámbitos de trabajo en las dimensiones de desarrollo del alumno.
- Se vislumbraron alcances en cuanto a las relaciones que fueron capaces de establecer entre los proyectos realizados en la escuela, salidas a la comunidad y en general aplicados a su vida cotidiana.

No se consolidó:

- ◆ Que los alumnos trabajaran totalmente interesados en los proyectos (llamó más su atención los proyectos que hacían uso de materiales concretos). Ello en concordancia con su nivel de desarrollo del pensamiento preoperatorio en algunos casos, sensoriomotriz en otros.
- ◆ Que los alumnos se involucraran totalmente en las actividades que requerían experimentación así como construcción.

En cuanto a los padres de familia en este ciclo escolar, les fueron aplicadas dos evaluaciones escritas, la primera, se realizó en Septiembre de 1998 después de la explicación de PEP 92' conteniendo tres preguntas estructuradas:

- 1.- Explica ¿Qué es el Programa de Educación Preescolar 1992?
- 2.-¿Cómo podría implementar el PEP 92' en casa y con la familia?
- 3.-¿Qué sugerencias puede proporcionar para continuar el trabajo en el nivel preescolar especial?

Para esta fecha, de los nueve alumnos que se registran en Julio de 1999, sólo había en el grupo siete alumnos de los cuales el día de la aplicación de la evaluación sólo estaban 3 madres de familia; las conclusiones más relevantes a la pregunta número uno fueron:

Las madres de familia entendieron que es un programa educativo en donde se trabajan todos los niveles de los niños (psicomotricidad, lenguaje, medio ambiente, matemáticas, etc), que se lleva a cabo en la escuela especial y para darle mejor atención a los niños con discapacidad.

Respecto a la pregunta número dos:

Participación de los miembros de la familia en la casa para aprender- jugando, continuar apoyando el trabajo a la par de las explicaciones dadas en la escuela por la maestra, explicando a la familia el propósito del programa y adecuar actividades en casa a similitud de cómo se realizan en el salón de clases.

Y las conclusiones para la pregunta número tres:

Continuar las orientaciones en la escuela con los padres de familia para compartir experiencias,

para aprender más en beneficio de los alumnos, seguir trabajando para salir adelante con sus hijos con discapacidad.

Respecto al término de este ciclo escolar, el día 02 de Julio de 1999 se les aplicó un cuestionario escrito con diez preguntas de opinión abierta sobre el trabajo realizado en este ciclo similar al cuestionario aplicado en el anterior ciclo escolar sólo haciendo algunas mejoras en cuanto a la redacción para una mejor comprensión de los rubros.

De los nueve alumnos inscritos en el grupo, las nueve familias resolvieron el cuestionario siendo la pregunta y el análisis de las respuestas el siguiente (retomando los tres aspectos clasificatorios del ciclo anterior):

1. ¿Creé que la información proporcionada al principio del ciclo escolar por las maestras de Preescolar fue suficiente en relación al trabajo con Método de Proyectos?

R: 8 como "bueno", 1 como "regular", 0 como "malo"

2. ¿Qué dudas tiene en relación al trabajo con Proyectos o en lo general y particular sobre el Programa de Educación Preescolar 1992?

R: 7 como "bueno", 2 como "regular", 0 como "malo"

3. ¿Cómo considera que su hijo (a) aplicó lo visto en la escuela a su casa y entorno familiar?

R: 8 como "bueno", 1 como "regular", 0 como "malo"

4. ¿Considera que se pueden lograr objetivos de aprendizaje aplicando este programa (PEP 92') a niños (as) con necesidades educativas especiales?

R: 9 como "bueno", 0 como "regular", 0 como "malo"

5. ¿Qué sugerencias podría proporcionar para enriquecer este trabajo con el Método de Proyectos?

- R:
- Más convivencia con el medio ambiente y socializar a los niños con mas gente
 - Aplicación del Programa por un mayor número de maestros y proporcionarlo con calidad docente
 - Continuar dando la capacitación sobre el PEP 92' (conocimiento del programa) a los padres de familia
 - Reforzamiento de las actividades de los proyectos en casa
 - Crear las condiciones adecuadas par el desarrollo de los proyectos
 - Mantener una evaluación continua
 - Aplicación de los conocimientos con el entorno cotidiano.

6. En escala del 1 al 10 ¿Cuál sería su calificación al trabajo en general realizado durante este ciclo escolar por:

- a) el alumno (o alumna), es decir su hijo (a)
- b) Por padres del alumno y familia en general

R: Conclusiones cuantitativas a esta pregunta:

- a) El alumno: 9, 10, 10, 9, 7, 10, 8, 8, 9 promedio grupal: 8.8
- b) Padres y familia en general: 9, 10, 9, 8, 8, 8, 8, 8, 8 promedio grupal: 8.4
- c) En este rubro se solicito también la evaluación de los padres de familia al trabajo desempeñado por el docente en virtud de conocer su opinión para mejorar el desempeño profesional (*Los datos numéricos no se presentan en respeto a la ética profesional).

7. ¿Cuáles podrían haber sido los aspectos benéficos durante este ciclo escolar?

R: 7 como "bueno" 2 como "regular", 0 como "malo"

8. ¿Qué considera fueron los problemas o puntos a resolver o mejorar durante el ciclo escolar?

R: 6 como "bueno", 3 como "regular", 0 como "malo"

9. ¿Cómo consideró la participación de los padres de familia de todo el grupo durante el trabajo por proyectos?

R: 6 como "bueno", 3 como "regular", 0 como "malo"

10 ¿Considera que las salidas a la comunidad refuerzan objetivos de aprendizaje? ¿Si, No, Por qué?

R: 9 como "bueno", 0 como "regular", 0 como "malo"

En síntesis, los resultados de los nueve cuestionarios aplicados son los siguientes pretendiendo dar un seguimiento con los resultados obtenidos en el ciclo escolar anterior:

Numero de Pregunta	BUENO	REGULAR	MALO
1	ocho respuestas	una respuesta	ceros respuestas
2	siete respuestas	dos respuestas	ceros respuestas
3	ocho respuestas	una respuesta	ceros respuestas
4	nueve respuestas	ceros respuestas	ceros respuestas
5	***	***	ceros respuestas
6	***	***	ceros respuestas
7	siete respuestas	dos respuestas	ceros respuestas
8	seis respuestas	tres respuestas	ceros respuestas
9	seis respuestas	tres respuestas	ceros respuestas
10	nueve respuestas	ceros respuestas	ceros respuestas

Y gráficamente los resultados de este ciclo escolar se pueden apreciar de la siguiente manera:

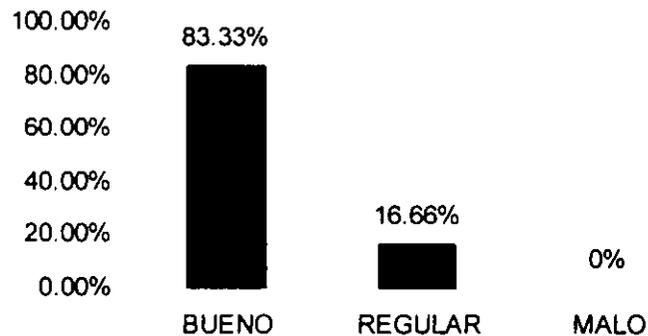
CICLO ESCOLAR 1998 – 1999

- 9 alumnos
- 9 padres de familia

Sobre 9 cuestionarios aplicados; de un total de 8 preguntas cuantificables y sobre un total de 72 respuestas se aprecia lo siguiente:

60 respuestas catalogadas como “bueno”
 12 respuestas catalogadas como “regular”
 0 respuestas catalogadas como “malo”
 TOTAL = 72 respuestas

En porcentajes: BUENO: 83.33%
 REGULAR: 16.66%
 MALO: 0%



Al término de este segundo ciclo escolar en donde se dio continuidad al estudio de caso la conclusión es la siguiente:

Se continúa corroborando que el alumno con discapacidad intelectual tiene un mayor compromiso para acceder al trabajo con método de proyectos cuando se trata de formalizar la

operacionalización del pensamiento más formal o abstracto, sin embargo, proporcionando ambientes más favorecedores y enriquecedores que le permitan una mayor interacción entre alumnos, padres y maestros, entonces, se ampliará su cobertura a niveles de aprendizaje más óptimos de acuerdo y en respeto a sus características cognitivas.

De acuerdo con Arroyo (1996) habrá que ser congruente y flexible para seguir tomando decisiones en aspectos tan importantes como:

- “ a) lógica y forma de organizar el trabajo sobre los contenidos, a través de las actividades.
- b) papel de las interacciones entre los niños, lo cual lleva a definir criterios de participación y organización de las actividades.
- c) organización y uso del espacio, del tiempo.
- d) disposición de los materiales y del mobiliario.
- e) Lugar que se da a la participación de los padres.
- f) Lugar que se da a las relaciones con las comunidades. “⁴⁷

A la puesta en marcha de esta propuesta didáctica, se busca la sistematización del trabajo en el aula.

El ciclo escolar que cierra este estudio de caso fue el denominado 1999-2000, se tuvo la oportunidad de trabajar este programa de Educación Preescolar 1992 pero combinado también con las adaptaciones curriculares para primer grado de Educación Primaria que fue el grado que se trabajó y con el cual se constató la validez del trabajo con el método de proyectos al hacer niños más participativos, seguros de sí mismos, creativos, sociales y con mayor repertorio de exploración del medio circundante.

Como en los anteriores ciclos escolares al finalizar el mismo, se aplicó el día 26 de Julio del 2000 el cuestionario final siendo las mismas preguntas del ciclo escolar anterior agregando sólo el rubro de "Planes y programas de la SEP " del año 1993 a la par del Programa de Educación Preescolar 1992.

De 18 alumnos inscritos al principio da ciclo escolar, 17 familias resolvieron su cuestionario (el faltante es de un alumno que se dio de baja del servicio).

⁴⁷ ARROYO, ACEVEDO, Margarita. (1996): “ El lugar del niño. sentido y naturaleza de los contenidos de la propuesta metodológica de educación preescolar “. en Básica. Revista de la Escuela y del Maestro. Número 110. México. p. 16

Se utilizaron los mismos indicadores de evaluación, de tal suerte de poder confrontar resultados de un ciclo escolar a otro siendo diferentes alumnos y diferentes familias para inferir en este estudio la validación de implementación del Programa de Educación Preescolar 1992 en alumnos con discapacidad intelectual.

De los 17 cuestionarios resueltos, este es el análisis de los resultados:

1.- ¿Creen que la información proporcionada al principio del ciclo escolar en relación al trabajo con el Método de Proyectos y el Programa de Educación Preescolar 1992 por la maestra fue lo suficientemente comprensible y claro para ustedes?

R: 16 como bueno, 1 como regular, 0 como malo

2.- ¿Qué dudas tienen en relación al trabajo con Proyectos o en lo general y particular sobre el programa de Educación Preescolar 1992?

R: 13 como bueno, 4 como regular, 0 como malo

3.- ¿Cómo considera que su hijo (a) aplico lo visto en la escuela a su casa y entorno familiar?

R: 16 como bueno, 1 como regular, 0 como malo

4.- ¿Considera que se pueden lograr objetivos de aprendizaje aplicando este programa (PEP 92') a niños (as) con necesidades educativas especiales?

R: 14 como bueno, 3 como regular, 0 como malo

5.- ¿Qué sugerencias podría proporcionar para enriquecer este trabajo con el Método de Proyectos?

R:

- Tener menor número de alumnos en cada salón de clases
- Mejorar la asistencia de los alumnos
- Compromiso mayor por parte de los padres de los niños con discapacidad para que los proyectos se trabajen mejor
- Apoyar con actividades extraescolares (natación, etc).

- Contar con mayor material didáctico
- Continuar documentándose como padres de familia sobre la discapacidad de su hijo
- Apoyarse en el salón de clases con material visible para los alumnos como reforzamiento para sus aprendizajes
- Continuar el trabajo con proyectos con muchas ganas
- Trabajar por citas u horarios con aquellos niños que requieran más apoyos
- Trabajar en equipo (escuela y familia)
- Dar continuidad en casa al trabajo realizado en la escuela

6.- En la escala del 1 al 10, ¿Cuál sería su calificación al trabajo en general realizado durante este ciclo escolar por:

- a) el alumno (o alumna)
- b) por padres del alumno y familia en general

R: Conclusiones cuantitativas a esta pregunta:

- a) el alumno (a): 9, 9, 9, 10, 10, 7, 9, 7, 10, 8, 9, 7, 8, 7, 8, 10, 8 promedio grupal: 8.5
- b) padres y familia: 6, 9, 8, 9, 8, 9, 9, 9, 7, 5, 8, 8, 8, 8, 8, 7, 6, 9 promedio grupal: 7.7

*** Al igual que en el anterior ciclo escolar se solicitó a los padres de familia una evaluación al trabajo realizado por la maestra, datos que también contribuyen al desarrollo profesional así como a diseñar acciones pendientes o mejoras por realizar en beneficio de los alumnos

7.- ¿Cuáles podrían haber sido los aspectos benéficos durante este ciclo escolar?

R: 14 como bueno, 3 como regular, 0 como malo

8.- ¿Qué considera fueron problemas o puntos a resolver o mejorar durante el ciclo escolar?

R: 13 como bueno, 4 como regular, 0 como malo

9.- ¿Cómo considero la participación de los padres de familia de todo el grupo durante el trabajo por proyectos?

R: 12 como bueno, 5 como regular, 0 como malo

10.- ¿Considera que las salidas a la comunidad refuerzan objetivos de aprendizaje? ¿Sí?, ¿No?, ¿Porqué?

R: 16 como bueno, 0 como regular, 1 como malo

Gráficamente se presentan los resultados obtenidos durante este último ciclo escolar del presente estudio de caso:

Numero de Pregunta	BUENO	RÉGULAR	MALO
1	dieciséis respuestas	una respuesta	ceros respuestas
2	trece respuestas	cuatro respuestas	ceros respuestas
3	dieciséis respuestas	una respuesta	ceros respuestas
4	catorce respuestas	tres respuestas	ceros respuestas
5	***	***	ceros respuestas
6	***	***	ceros respuestas
7	catorce respuestas	tres respuestas	ceros respuestas
8	trece respuestas	cuatro respuestas	ceros respuestas
9	doce respuestas	cinco respuestas	ceros respuestas
10	dieciséis respuestas	ceros respuestas	una respuesta

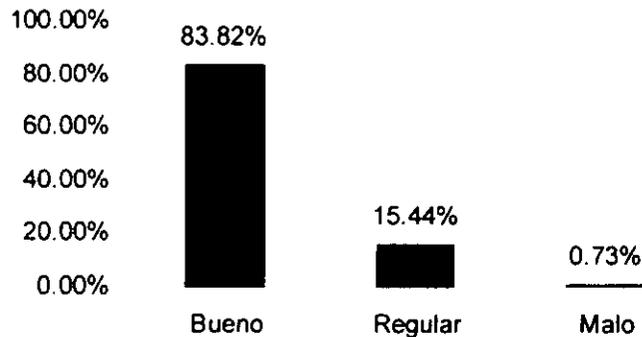
Ciclo escolar 1999 – 2000

- 18 Alumnos
- 17 Padres de Familia

Sobre 17 cuestionarios aplicados; de un total de 8 preguntas cuantificables y sobre un total de 136 respuestas se aprecia lo siguiente:

114 respuestas catalogadas como "bueno"
 21 respuestas catalogadas como "regular"
 1 respuesta catalogada como "malo"
 TOTAL= 136 respuestas

En porcentajes: BUENO : 83.82%
 REGULAR: 15.44%
 MALO: 0.73%

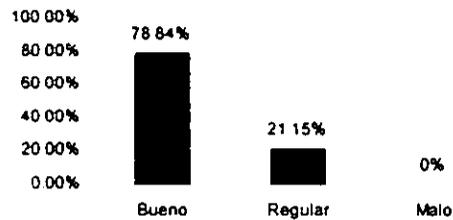


Observando el análisis que se desprende del trabajo en estos tres ciclos escolares con el Programa de Educación Preescolar 1992, se aprecia como criterio de "bueno" en la mayoría de los rubros contestados por los padres de familia involucrados en el estudio de caso y como de menor intensidad los rubros considerados como "regulares" y solo uno como "malo".

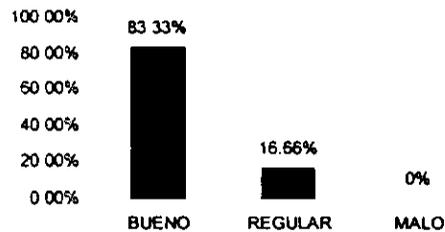
A continuación se muestra la última gráfica comparativa de los resultados que se obtuvieron del presente estudio de caso durante los tres ciclos escolares abordados:

COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DURANTE LOS TRES CICLOS ESCOLARES QUE ABARCO EL ESTUDIO DE CASO:

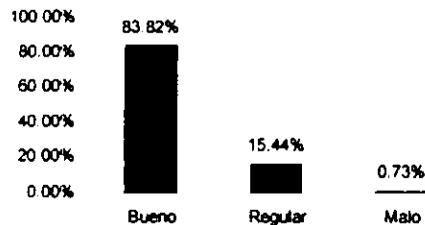
CICLO ESCOLAR 1997 – 1998



CICLO ESCOLAR 1998 – 1999



CICLO ESCOLAR 1999 – 2000



La controversia o discusión que en este momento se puede apreciar es la diferencia del trabajo que se realizó con los alumnos con necesidades educativas especiales (discapacidad intelectual) del nivel preescolar con la modalidad de método de proyectos a diferencia del trabajo realizado con guía curricular para educación especial, por lo que se presenta la conclusión general de este estudio de caso:

“Se acercó a los educandos de manera practico-vivencial a su cotidianidad, proporcionando una transformación que confluyera en contenidos de aprendizaje”

El trabajo realizado con la anterior modalidad (guía curricular para educación especial) no es desechable por completo, pero simplemente es una metodología lineal, cerrada que sólo observa criterios cuantificables (observaciones conductuales) que deben de llegar a término sin dar mayor oportunidad de observar el PROCESO REAL del aprendizaje o adquisición de conocimientos y evaluarlos cualitativamente.

Además, en ella se dejaba de lado el proceso globalizador, el cuál le permite al alumno preescolar con discapacidad intelectual hacer suyo el aprendizaje y traspolarlo a la praxis (utilidad) de su vida cotidiana respetando siempre su propio estilo y ritmo para aprender.

Importante es reflexionar sobre la postura que permea la practica pedagógica a diferencia del trabajo realizado por otros profesionistas (maestros, educadores, psicólogos) y cómo incide la comprensión de la practica educativa para que el pedagogo pueda hacer posible concreciones de las abstracciones:

“La pedagogía cuenta con un objeto de estudio, común a otras disciplinas de las Ciencias Sociales... el estudio del hombre en situación educativa”⁴⁸

Todos y cada un de nosotros participamos en el proceso educativo, el punto de partida será entonces el conocimiento de “a quién se va a formar”, aunque no debe de ser supeditado o subordinado a moldes (modelos preestablecidos) o estigmatizaciones del “deber ser” del alumno, ni tampoco aludir a la despersonalización; sino intentar recuperar a la persona, y para ello será de fundamental importancia el trabajo multidisciplinario ya que con otras ópticas se podrá complementar el estudio educativo no viéndolo meramente como hechos aislados.

⁴⁸ UNAM, ENEP ACATLAN. Organización académica de la Licenciatura en Pedagogía. p.21-22

Patricia Ducoing (1991) delimita el propósito de los profesionales que han transitado por un proceso de formación pedagógica:

“La adquisición de saberes especializados hasta alcanzar un dominio amplio, conceptual e instrumental, que los habilita para analizar e intervenir en problemas y situaciones del campo educativo (organización y administración escolar, diseño de planes y programas de estudio, sistemas de evaluación, orientación educativa, capacitación, etc.”⁴⁹

Aquí radica la esencia de la diferencia del trabajo ya que el pedagogo no sólo es la persona que ejecuta las tareas de la enseñanza, ni tampoco se limita a describir los acontecimientos educativos, sino que su labor debe ahondar en una reflexión crítica de la educación.

El pedagogo como profesional de la educación, cuenta con una formación profesional en los siguientes ámbitos:

- científico
- pedagógico
- psicopedagógico
- sociopedagógico

Lo cual, hace diferente su labor ante el desarrollo del proceso educativo; y esta visión es cumplida plenamente con el plan de estudios que yo pude cursar en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, plantel Acatlán ya que me ha permitido asumir aspectos de autonomía, capacidad de decisión, toma de posturas y sobre todo forjar la responsabilidad de sí mismo sobre el trabajo real.

El perfil profesional del egresado de la Licenciatura en Pedagogía debe cumplir con el desarrollo de las siguientes destrezas:

“compromiso de transformar la realidad que enfrenta, juzgar el contexto social, económico, político y cultural en que se encuentra la educación nacional, sus fundamentos filosóficos y políticos, así como los grandes problemas que afronta”⁵⁰

⁴⁹ SANDI, ORTIZ IVONNE. La autoformación del pedagogo: un estudio preliminar. Documento en Internet.

⁵⁰ UNAM-ENEP-ACATLAN. op.cit. p. 24

Y esto podrá ser posible pensando en el pedagogo en tres sentidos:

1.- Como sujeto – educador:

Participando activamente en el medio (contexto social), ante retos que el sistema imponga y situaciones a enfrentar.

2.- Como sujeto – hombre:

Reflexionando su entorno y además tomando decisiones sobre su realidad inmediata.

3.- Como sujeto – agente de cambio:

Transformando la praxis educativa con sentido innovador.

Fue de gran satisfacción la realización de la presente investigación, ya que me permitió analizar los retos que aún quedan por solventar en la practica docente, así como en la sociedad hacia los alumnos con discapacidad, retos que en mucho se solventarían con planeaciones eficaces y correctas de la educación en todas sus vertientes (administrativo, técnico, formativo, pedagógico) y si en verdad queremos significar nuestra labor como pedagogos, ésta, debe de estar impregnada de toma de decisiones, intercambio académico vanguardista en propuestas y líneas de trabajo, lo cual tendrá por consecuencia lógica, resultados positivos en las áreas del desarrollo de los actores principales de este estudio de caso: los alumnos.

Por tal motivo, esta propuesta queda abierta a la indagación científica, a la búsqueda de mejores alternativas de solución que se adecuen a las necesidades que día con día se presentan en el quehacer pedagógico, innovando con todos los avances científicos y tecnológicos como herramientas indispensables en el análisis de acontecimientos y solución de problemas educativos.



CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PEDAGOGICAS



“¡Los niños debían echarse a llorar.
cuando ha pasado el día sin que
aprendan algo nuevo!”

José Martí

"El profesor es como un jardinero que trata de forma diferente a las distintas plantas y no como un labrador en gran escala que aplica tratamientos homogéneos a unas plantas tan estandarizadas como sea posible"

Stenhouse

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PEDAGOGICAS

Con base al análisis de los resultados obtenidos a partir del desarrollo del presente estudio de caso realizado en el Centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli" en todas sus fases, SI ES FACTIBLE la operacionalización del Programa de Educación Preescolar 1992 en alumnos con necesidades educativas especiales.

Recordar que en este momento, el proyecto, así como su conclusión serán a microescala, por ello la elección del estudio de caso como metodología de trabajo.

Sin embargo, es importante señalar algunos aspectos rescatados de la experiencia de este estudio que podrían considerarse en investigaciones subsecuentes:

- * El aprendizaje se da a nivel natural y cotidiano es decir, no de manera artificial.
- * Se deberá propiciar una educación integral a las personas con necesidades educativas especiales mejorando su nivel de funcionamiento, exaltando sus capacidades y no limitándolas por su discapacidad.
- * Fomentar en los niños la responsabilidad de ser útiles a sí mismos y a los demás, romper con el esquema de dependencia: padres de hijos con discapacidad es igual a sobreprotección.

* En sociedad, lograr el cumplimiento de los Derechos Humanos promoviendo la justicia y el respeto (no como utopía sino en los hechos).

Pero entonces, ¿para qué servirá trabajar con el método de proyectos en los grupos de Preescolar de los Centros de Atención Múltiple?

- Para establecer un estrecho vínculo entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica, ya que la asimilación del conocimiento no se concibe como el único objetivo de la enseñanza, sino también como un recurso para la resolución de problemas.
- Al emplear éste método participativo, se retomará la experiencia de los alumnos para abordar la teoría e ir de ésta a la práctica logrando así conocimientos significativos.
- Para estimular el trabajo colectivo de indagación y reflexión, es decir, mayor indagación cognoscitiva (punto más crítico a lograr optimizar en nuestros educandos) logrando que los niños y las niñas desarrollen su creatividad e independencia cognoscitiva (capacidad de autoaprendizaje).
- Para un mayor desarrollo de situaciones comunicativas en los preescolares (utilización de recursos verbales y no verbales).
- Para reforzar la socialización y a la vez enriquecer el conocimiento individual potenciando éste como refuerzo positivo de las actividades grupales.
- Como contribución al rompimiento de los modelos paternalistas de educación, desmitificando la figura del docente, permitiendo que los estudiantes desempeñen roles de sujetos en propia formación.
- Para dar posibilidades de intervención a todos los alumnos en la elección y realización de las diferentes actividades del proyecto.
- Para propiciar la organización coherente de juegos y actividades en torno a una pregunta, problema o a la realización de una actividad concreta a través del principio de globalización.
- Para tener una compatibilidad y complementariedad entre las actividades del niño como base del proceso de construcción del conocimiento y las intervenciones sistemáticas y planificadas del adulto en las tareas de aprendizaje.

Con este estudio de caso, se dio respuesta a la inquietud planteada desde la introducción de este trabajo de titulación, en donde se manifiesta la necesidad de los padres de familia de alumnos con discapacidad intelectual de tener mayores elementos o estrategias didácticas, que les ayuden a desarrollar trabajo con sus hijos y que éste les sea útil (significativo), encontrándose al final de éste estudio de caso que:

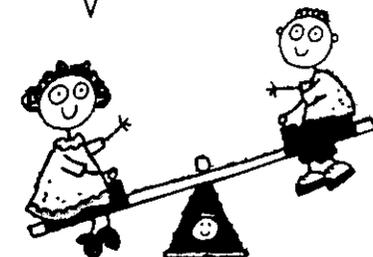
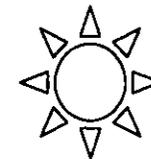
No influye de manera significativa el que los padres de familia de estos alumnos, tengan un nivel bajo o alto académico, ni si son jóvenes o ya de edad más avanzada, ni tampoco la actividad a la cuál se dediquen; si en verdad adquieren el compromiso de atención y apoyo para sus hijos con las actividades planificadas en la escuela por los propios niños y el docente; estos factores (nivel académico, sobre todo) sí repercutirán en un mayor beneficio para el alumno en cuestión; sin embargo todos los niños y las niñas así como sus familia podrán tener acceso al trabajo con método de proyectos y enfoque globalizador planteado en esta estrategia educativa (Programa de Educación Preescolar).

Fue y sigue siendo prioritario explicarles a los padres de familia de manera clara y sencilla los objetivos terminales de la educación preescolar: sus fines, logros y alcances, rescatando los aspectos involucrados invariablemente a las necesidades educativas especiales así como el trabajo con el Método de Proyectos y la manera en como los alumnos pueden ir accediendo a niveles más complejos de desarrollo del pensamiento y atenuar o acercar cada vez más este nivel a su respectiva edad cronológica atendiendo y respetando sus diversos ritmos y estilos de aprendizaje así como sus particulares intereses.

Hoy se puede afirmar que como consecuencia del movimiento integracionista a nivel internacional, en México, la reorientación de los servicios de educación especial ha sido paulatina, con algunos tropiezos sobre todo por la falta de conocimiento de los mismos profesionales inmersos en el sistema educativo; sin embargo también ha tenido momentos de efectiva lucidez siendo en mi punto de vista los más importantes:

* Diferenciar la atención de los alumnos dentro del modelo educativo en que se circunscriben los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, de la anterior atención proporcionada incluso en la escuela, pero con tintes de atención rehabilitatoria (médica) poniendo más énfasis en la discapacidad (déficit) que en lo que el alumno es capaz de realizar (resaltar sus capacidades con ambientes y apoyos óptimos para un desenvolvimiento mayor en todas sus áreas de desarrollo y en trabajo comunitario con el grupo y no como ente aislado).

* Con esta perspectiva se podrá vislumbrar a futuro una mejor calidad de atención al alumnado, solucionando los problemas que hoy se presentaron, y poniendo énfasis en aquellas estrategias didácticas que se puedan implementar e innovar en el trabajo cotidiano.



Hablando en términos de igualdad de oportunidades y respeto a los Derechos Humanos, cierto es que se está abriendo un parteaguas en la atención a las personas con discapacidad, ya que ahora al hacer válido éste programa educativo para esta población (no entendida en términos de dádiva o regalo sino como el derecho plasmado en la legislación actual mexicana) así como compartiendo experiencias pedagógicas, se contribuirá al desarrollo pleno de TODOS los miembros de la sociedad.

La experiencia que se tuvo en el Centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli" al realizar este estudio de caso permite recapitular en este momento (con ayuda de lineamientos proporcionados por la Escuela Cubana respecto a la selección de estructuras óptimas del proceso de enseñanza – aprendizaje y su nexos con la optimización y calidad de la enseñanza), una secuencia didáctica o sugerencias pedagógicas desde una óptica de un modelo de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos y su relación con la puesta en marcha del Programa de Educación Preescolar 1992 relacionado con la reorientación de la educación especial en México y el comprender fehacientemente el derecho que corresponde a todos los alumnos de no cursar su educación con currículos segregacionistas o paralelos sino el derecho que corresponde (y no como dádiva o regalo) de acceso a las mismas oportunidades educativas siendo el maestro o pedagogo (en colaboración con otros profesionistas) quien determine los apoyos necesarios para que cada alumno curse de manera efectiva su educación.



ESTRATEGIA:

1. Determinar los objetivos generales del proyecto así como sus etapas concretas.
2. Estudiar el contexto en el cual se trabaja cada juego o actividad (incluyendo los de carácter libre).
3. Determinar las condiciones entre los requisitos de los objetivos y las posibilidades del sistema, vislumbrando los objetivos concretos y las perspectivas de la actividad a fin de eliminar contradicciones manifiestas.
4. Valorar el carácter de la actividad desde el punto de vista de las regularidades generales y los principios del funcionamiento efectivo del proceso de construcción del conocimiento.
5. Determinar el contenido de la actividad y el orden lógico de la apropiación del conocimiento en relación al nivel de desarrollo del pensamiento en los preescolares con discapacidad intelectual.
6. Tener especial atención en el respeto a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
7. Poner en práctica el proyecto.
8. Introducir aquellas correcciones sobre la marcha o durante el transcurso mismo del proyecto a fin de beneficiar a los alumnos en el óptimo desarrollo de todas sus áreas (afectiva, social, intelectual, psicomotriz y de lenguaje).
9. Analizar y evaluar los resultados a fin de tenerlos en cuenta para elevar la calidad de la acción pedagógica de manera sistemática y que repercuta efectivamente en la tarea sociocognitiva del alumno de manera eficaz y no como tiempo inútil dentro de la escuela.

10. Una premisa importante a reflexionar y recordar como pedagogos:

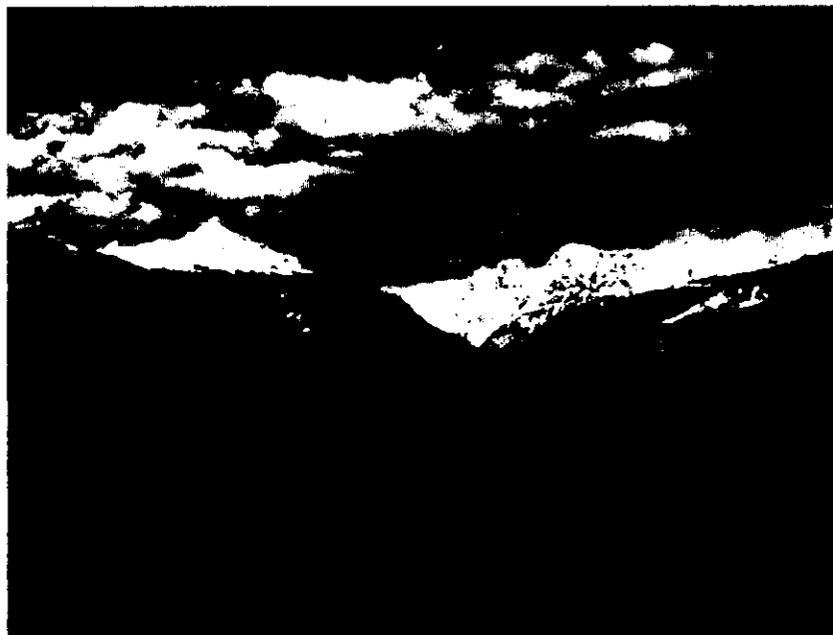
EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DOCENTE DEPENDE EN GRAN PARTE DEL CONTINUO PERFECCIONAMIENTO INTEGRAL DE LA ACTIVIDAD PEDAGOGICA.

Concluyo este trabajo con el pensamiento que tenía José Martí al referirse a una escuela especial, con la perspectiva de que se pudiera ampliar esta visión a todas las escuelas y en general a los sistemas educativos sin que se entienda la limitación en ellas de los contenidos, sino exhortando a una reflexión pedagógica encaminada al docente:

**“...más que enseñanza,
en esa escuela
ha de profundizarse el amor”**



ANEXOS



“¡Iba un niño travieso cazando
mariposas; las cazaba el bribón, les
daba un beso y después las soltaba
entre las rosas!”

José Martí

CONTENIDO:

- A) Cuadro de información de participantes en el estudio de caso (alumnos y padres de familia)
- B) Modelo de cuestionario para padres de familia
- C) Formatos de planeación docente
- D) Ejemplo de planeación de un proyecto, en comparación al avance programático diseñado con guía curricular para educación especial
- E) Muestra Fotográfica

ANEXO A:**Cuadro 1:** Población participante en el estudio de caso en el centro de Atención Múltiple # 13 "Cuautitlán Izcalli"

CICLO ESCOLAR	NUMERO DE ALUMNOS	NÚMERO DE PADRES
1997 – 1998	12 ALUMNOS	13 PADRES DE FAMILIA
1998 – 1999	9 ALUMNOS	9 PADRES DE FAMILIA
1999 – 2000	18 ALUMNOS	17 PADRES DE FAMILIA

NOTA ACLARATORIA:

Por ética profesional y ser datos confidenciales, no se presentan los datos por desglose de nombre, dirección, edad, discapacidad, actividad laboral, grado de estudios; etc. sin embargo fueron factores importantes de revisión durante el desarrollo del trabajo y elementos que intervinieron invariablemente en las conclusiones del estudio de caso.

ANEXO B:**CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE # 13
"CUAUTITLAN IZCALLI"**

Maestra: Elizabeth Rubio Morales

Grupo: 2° de Preescolar.

Ciclo Escolar: 1997 - 1998

Alumno: _____

Estimado Padre de Familia:

El presente cuestionario tiene como objetivo, poder vislumbrar los alcances y limitaciones que se tuvieron en cuanto al trabajo durante este ciclo escolar, favor de contestar lo más real y sinceramente posible:

- 1.- ¿Creen que la información proporcionada al principio del ciclo escolar en relación al trabajo con el Método de Proyectos y el Programa de Educación Preescolar 1992 por la maestra fue lo suficientemente comprensible y claro para ustedes?
- 2.- ¿Qué dudas tienen en relación al trabajo con Proyectos o en lo general y particular sobre el programa de Educación Preescolar 1992?
- 3.- ¿Cómo considera que su hijo (a) aplicó lo visto en la escuela a su casa y entorno familiar?
- 4.- ¿Considera que se pueden lograr objetivos de aprendizaje aplicando este programa (PEP 92') a niños (as) con necesidades educativas especiales?
- 5.- ¿Qué sugerencias podría proporcionar para enriquecer este trabajo con el Método de Proyectos?
- 6.- En la escala del 1 al 10, ¿Cual sería su clasificación al trabajo en general realizado durante este ciclo escolar por:
 - a) el alumno (o alumna)
 - b) por padres del alumno y familia en general

7.- ¿Cuáles podrían haber sido los aspectos benéficos durante este ciclo escolar?

8.- ¿Qué considera fueron problemas o puntos a resolver o mejorar durante el ciclo escolar?

9.- ¿Cómo consideró la participación de los padres de familia de todo el grupo durante el trabajo por proyectos?

10.- ¿Considera que las salidas a la comunidad refuerzan objetivos de aprendizaje? ¿Si?, ¿No?, ¿Porqué?

11.- Observaciones, comentarios y sugerencias al trabajo de una servidora:

Gracias por su colaboración.

ANEXO C:

AREA PEDAGOGICA

FORMATO PREESCOLAR

PLANEACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

I. C.A.M.: _____ GRUPO: _____

II. Nombre del Proyecto: _____

III. Fecha de Inicio: _____

<p>IV. PREVISIÓN GENERAL DE JUEGOS Y ACTIVIDADES.</p>	<p>V. PREVISIÓN GENERAL DE RECURSOS DIDACTICOS.</p>
-------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------

ANEXO C(1):

PEDAGOGIA

FORMATO NIVEL PREESCOLAR

PLAN DIARIO

I. C.A.M.: _____ GRUPO: _____

II. NOMBRE DEL PROYECTO: _____

III. SEMANA DEL: _____ AL: _____

<i>Lunes</i>	<i>Martes</i>	<i>Miércoles</i>	<i>Jueves</i>	<i>Viernes</i>

IV. OBSERVACIONES:

--

ANEXO C(2):

PEDAGOGIA

FORMATO NIVEL PREESCOLAR

EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

- I. C.A.M.: _____ GRUPO: _____
- II. NOMBRE DEL PROYECTO: _____
- III. FECHA DE INICIO: _____ TERMINO: _____
- IV. LOGROS Y DIFICULTADES:

ANEXO C(3):

PEDAGOGIA

FORMATO NIVEL PREESCOLAR

EVALUACIÓN CONTINUA

C.A.M.: _____ CICLO ESCOLAR : _____

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del Alumno (a): _____

Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Bimestre: _____ Fecha de Elaboración: _____

II. DESCRIPCIÓN DEL DESEMPEÑO DEL ALUMNO:

III ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA:

MAESTRO

Vo. Bo.
DIRECTOR

ANEXO D:**ESCUELA DE EDUCACION ESPECIAL CUAUTITLAN IZCALLI****CLAVE: 15DDM0004V****AVANCE PROGRAMATICO (GUIA CURRICULAR PARA EDUCACIÓN ESPECIAL)**

ETAPA: 1era (PRIMERA) GRADO: 2

GRUPO: PREESCOLAR CICLO: 1995-1996

NOMBRE DEL MAESTRO: ELIZABETH RUBIO MORALES

OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPANOVIEMBRE 1995 Y
DICIEMBRE 1995.

- Realizar acciones básicas para el inicio del control motriz dinámico general, con vista a la coordinación de acciones complejas y a la adaptación socio educativa, que facilite el desarrollo de su independencia personal elemental y la convivencia con otros.

OBJETIVOS GENERALES DE LAS AREAS:

1. Independencia personal y protección a la salud
2. Comunicación
3. Socialización e información sobre el entorno físico y social
4. Ocupación

OBJETIVOS PARTICULARES DE LAS AREAS

- 1.1 Desarrollar la autosuficiencia en el cuidado personal y la adaptación progresiva a las normas del medio escolar.
- 2.1 Construir a partir de la interacción, elementos sociales de comunicación.
- 3.1 Incorporarse a un grupo aceptando la presencia de los otros y adaptando normas elementales de convivencia.
- 4.1 Controlar coordinaciones dinámicas generales y manuales que le permitan realizar actividades de tipo práctico

OBJETIVOS ESPECIFICADOS POR ÁREAS

Independencia personal y protección de la salud	Comunicación	Socialización e información del entorno físico y social	Ocupación
<p>1.1.2 Ingerir alimentos sin ayuda</p> <p>1.1.5 Efectuar progresivamente acciones referidas a vestirse y desvestirse</p> <p>1.1.4 Realizar bajo supervisión acciones elementales de aseo e higiene personal</p> <p>1.1.8 Reconocer a que sexo pertenece</p>	<p>2.1.1 Utilizar cualquier forma comprensible de comunicación.</p> <p>2.1.3 Proporcionar verbalmente información elemental sobre si mismo</p> <p>2.1.4 Expresar verbalmente necesidades y gustos referidos al medio familiar y escolar</p> <p>2.1.6 Comprender gradualmente las expresiones verbales de su medio familiar y escolar</p>	<p>3.1.2 Usar normas elementales de convivencia social en el medio familiar y escolar</p> <p>3.1.3 Participar en juegos sencillos en compañía de otros, aunque siempre colabore o respete las normas.</p> <p>3.1.4 Colaborar en tareas domesticas sencillas.</p> <p>3.1.6 Observar los elementos del entorno físico para descubrir sus propiedades.</p>	<p>4.1.1 Accionar con objetos sencillos, controlando en forma progresiva coordinaciones uni ó bimanuales que se requieren en actividades cotidianas.</p> <p>4.1.2 Controlar coordinaciones dinámicas elementales de equilibrio corporal que se requieren en actividades cotidianas.</p> <p>4.1.3 Utilizar adecuadamente objetos de uso diario en su casa y en la escuela</p> <p>4.1.6 Realizar individualmente, con supervisión tareas simples de cultivo y mantenimiento de plantas</p>

OBSERVACIONES: _____

FIRMA DEL MAESTRO:
 Vo. Bo. DIRECTOR:

ACTIVIDADES INTEGRADORAS	DESCRIPCIÓN DE SITUACIONES DE EXPERIENCIAS
<p>*" El rancho que es hermoso"</p> <p>* Vestirse y desvestirse para realizar diferentes actividades"</p> <p>*"Practica regular de hábitos higiénicos"</p> <p>*"Soy niño soy niña"</p> <p>*" Alimentación en mi escuela"</p> <p>*"Estoy en mi salón y ahí tengo mis cosas ordenadas"</p> <p>*"Yo cuidare mi plantita"</p> <p>*Visita al parque más cercano (parque de las esculturas) diciembre.</p>	<p>-Visita al rancho 4 milpas UNAM; observar lo que ahí se encuentra y verbalizar de manera grupal. cantos relacionados al tema así como juegos.</p> <p>-Juego: relevos de vestido y desvestido</p> <p>-trabajar en sus chalecos a manera de juego empezando por el manejo de cierre y botón grande de manera correcta y funcional.</p> <p>-Continuar con programas: lavado y secado de manos, lavado de dientes, lavado de cara, limpieza de ano, aseo de nariz, (correcta y funcionalmente). realizar actividades cada vez con menos supervisión</p> <p>-Diferenciación de sexos (por comparaciones con apoyo didáctico).</p> <p>-representaciones graficas, conocimiento frente al espejo, en juegos de vestido, etc..)</p> <p>-Practicar hábitos de alimentación , participar con otros aceptando su presencia, compartir (normas sociales), coordinar movimientos uní o bimanuales ojo/mano.</p> <p>-Reconocimiento de su salón dentro de todo el entorno escolar y dentro del mismo las partes que son de su exclusividad y por tanto de su cuidado personal (lugar en la mesa, silla, aldaba para mochila y aldaba para su guarda ropa).</p> <p>-Generar el niño la curiosidad de hacer un experimento científico (germinación) y observar con el paso de los días y cuidados su posible crecimiento (de planta)</p> <p>-Desplazamiento en grupo iniciándose el auto cuidado, nombrar y hablar sobre lo que le interese del parque, explorar posibilidades lúdicas que brinde el lugar, brincar, subir, reptar, correr, trepar, etc.</p>

Recursos didácticos: cassettes, grabadora, chaleco, toalla , jabón cepillo de dientes, papel higiénico, papel estraza, materiales diversos, manteles, vaso, plato, cucharas, aldabas personales, letreros de identificación, frasco, semilla de frijol, algodón, agua.

Formas de evaluación: cualitativa, que incluya: (observaciones, cuestionamientos, cantos, juegos, progresos continuos, mejoras en las conductas etc.).

PLANEACIÓN GENERAL DEL PROYECTONOMBRE DEL PROYECTO: " EL K MART" O " EL SÚPER"

FECHA DE INICIO: 20 DE MARZO DE 1996 FECHA DE TERMINO: 07 DE MAYO 1996

Previsión general de juegos y actividades

- * Salida a la Comunidad (14 de marzo de 1996) al centro comercial k mart de Cuautitlán Izcalli
- * Efectuar primera asamblea grupal para darle cuerpo y forma al proyecto. (bloque de lenguaje)
- * Elaboración de friso correspondiente – (bloque de sensibilidad y expresión artística)
- * Jugar al súper (bloque de lenguaje y matemáticas)
- * Visitas con sus padres a centros comerciales.(bloque de lenguaje)
- * Trabajo en cuaderno mezclando conceptos revisados anteriormente y relacionándolo con los objetivos del proyecto. (bloque de sensibilidad y expresión artística)

Previsión general de recursos didácticos

- * Transporte a centro comercial, tienda k mart (solicitud para hacer visita guiada)
- * Lugar preferido de los alumnos (podrá ser fuera o dentro del salón).
- * Papel kraft, plumones, colores, revistas, resistol, periódico, pinturas, etc...
- * Carrito de supermercado, cajas diversas de productos comerciales vacías, dinero de juguete, billetes, caja registradora, etc..
- * Diversas tiendas comerciales
- * Cuaderno de trabajo, revistas, cajas de productos comerciales, resistol, billetes (juguete).

PLAN DIARIO

NOMBRE DEL PROYECTO: EL K MART O EL SÚPER

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
* Honores a la bandera * Entrada al salón y bienvenida (con canción) * Dejar cuadernos y libretas en su escritorio * Actividad de juego elegida por alumnos * Desayuno (previo aseo de manos, programa de preparación de escenarios y línea media) * Lavado de dientes * Preparación para actividad acuática * Natación * Despedida	* Definición del nombre del proyecto * Elaboración del friso Nota: diariamente actividades de rutina serán realizadas.	* Retomar lo dicho anteriormente volviendo al friso * Jugar al súper: la maestra junto con los alumnos intentará la clasificación por departamentos (artículos en diferentes áreas del salón retomando a la vez conceptos de longitud, tamaños, colores, numeración etc)... * Juego solicitado por los alumnos	* Revisión de los intereses de los alumnos en cuanto al proyecto, si continúa latente en esta ocasión pasarán individualmente y después son subgrupos a comprar en el súper, para ello utilizarán alguna especie de cochecito para mercancía y su dinero pasarán a hacer sus pagos a la caja registradora.	* Juego propuesto por el docente * Trabajar en el cuaderno aspectos referidos a su compra anterior en el súper (por ejemplo buscar marca o dibujo representativo del producto y pegarlo al cuaderno etc..)

OBSERVACIONES: la elaboración del friso se llevo 2 sesiones, en vez de una ya que fue difícil que los niños comprendieran lo que se les estaba solicitando y la nueva mecánica de jugar

EVALUACION GENERAL DEL PROYECTO

Nombre del proyecto: el k mart o el súper

Fecha de inicio: 20 de marzo de 1996

Fecha de termino: 07 de marzo de 1996

LOGROS Y DIFICULTADES

1. ¿Cuáles juegos y actividades del proyecto se lograron con resultados satisfactorios? Jugar al súper fue una actividad motivante para los alumnos ya que querían ser participes del proceso de estar en el supermercado y hacer las cosas que hacen sus padres, como comprar los artículos de su predilección.
2. ¿Cuáles presentaron mayor dificultad en su desarrollo o planeación? Coordinación de la asamblea y elaboración del friso ya que en primera instancia era un trabajo hasta ahora desconocido y totalmente nuevo para ellos como para mí y en segundo momento fue difícil que captaran el mensaje (razón por lo que no se les presiono y se retomo la actividad a día siguiente).
3. ¿Qué actividades planeadas no fue posible realizar y porqué? Ninguna.
4. ¿Cuáles fueron los momentos de búsqueda y experimentación por parte de los niños que mas enriquecieron el proyecto? Mediante la visita grupal al k mart conforme se fue haciendo el recorrido los diversos cuestionamientos y aportaciones fueron base para la elaboración de preguntas en el friso. los niños al jugar el súper experimentaron diversas formas de jugar una misma situación.
5. ¿Cuáles materiales fueron utilizadas por los niños, de mayor riqueza y disfrute en la relación de juegos y actividades? Definitivamente lo que más disfrutaron fueron las cajas , envases etc.. de productos reales y utilizados por ellos , aunque claro esta sin contenido, además de el carrito de autoservicio y caja registradora improvisado (huacal y teléfono)
6. ¿Cuáles fueron las principales conclusiones de los niños al evaluar el proyecto? En general dijeron que estuvo bien, bonito y que si les gustaría jugar más al súper, un problema importante es que no todos los alumnos expresaron opiniones propias y algunos se dejan llevar por lo que dicen o dan a entender los lideres * situación que espero se solvente con el transcurrir del trabajo por proyectos*
7. ¿Qué aspectos importantes de esta evaluación considera que deben ser retomados en la realización del siguiente proyecto? Tener bien establecida la organización del aula por áreas (que hasta ahora por diversos motivos no sean terminado), preparar cada día más a los niños dentro de la **autonomía, libertad y toma de decisiones**, así con el ejemplo darles a entender que las votaciones y las decisiones mayoritarias serán las que se efectúen en primera instancia y posteriormente se retomara también las ideas particulares

PLANEACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Nombre del proyecto: FELIZ MUNDO

Fecha de inicio: 28 de mayo del 1996

Previsión general de juegos y actividades

1. A partir del trabajo realizado (globo) en las jornadas de los niños por la paz y el desarrollo, interesar a los niños en el tema rescatando valores (bondad, buena actitud, etc..)
2. Efectuar asamblea. (bloque de lenguaje)
3. Elaboración del friso correspondiente (bloque de sensibilidad y expresión artística)
4. Contar al alumno un cuento en relación a lo expuesto en el friso.(bloque de lenguaje)
5. Intentar la dramatización del cuento (bloque de sensibilidad y expresión artística)
6. Juegos en los que se resalten las características(valores) valores de los habitantes en feliz mundo.(bloque de psicomotricidad, lenguaje y sensibilidad y expresión artística)
7. Trabajo libre en el cuaderno sobre su propia interpretación o idea de Feliz Mundo. (Bloque de sensibilidad y expresión artística)

Previsión General de Recursos Didácticos

- 1 Globo con niños vestidos de diversas regiones de la republica mexicana
- 2 Podrá ser mobiliario, salón, externo al salón, etc..(los niños elegirán)
- 3 Papel kraft, revistas, resistol, confeti, tijeras, palitos, pintura digital, periódico, etc..
- 4 Diversas vestimentas o aditamentos.
- 5 Diversos aditamentos
- 6 Aros, palo con listón, costales con semillas o material a la elección de los alumnos
- 7 Cuaderno, resistol, colores, plumones, confeti, serpentina, papel dorado, tijeras, revistas etc..

PLAN DIARIO

NOMBRE DEL PROYECTO: FELIZ MUNDO

<u>Lunes</u>	<u>Martes</u>	<u>Miércoles</u>	<u>Jueves</u>	<u>Viernes</u>
*Actividades de rutina	*Definición del nombre del proyecto.	*Hacer remembranza del friso	*Actividad de danza terapéutica dirigida por el docente relacionándola al proyecto	*Juegos que involucren los conceptos de compartir, bondad, compañerismo, cariño etc.
*Natación	*Elaboración del friso	*Contar (el docente) el cuento en relación a feliz mundo	* Trabajo en el cuaderno: voy a hacer mi propio feliz mundo.	*Mini convivencia feliz mundo
		*Actividad de juego libre		
		*Dramatización por los alumnos de la vida en feliz mundo.		

OBSERVACIONES:

- 1.- El nombre del proyecto lo sugirió el docente para darles el marco referencial de los conceptos tan difíciles de manejar como lo son *valores*.
- 2.- Me excedí en la atención que los niños pueden tener para elaborar el friso.

NOMBRE DEL PROYECTO: FELIZ MUNDO
FECHA DE INICIO: 28 DE MAYO DE 1996.
FECHA DE TERMINO: 31 DE MAYO DE 1996.

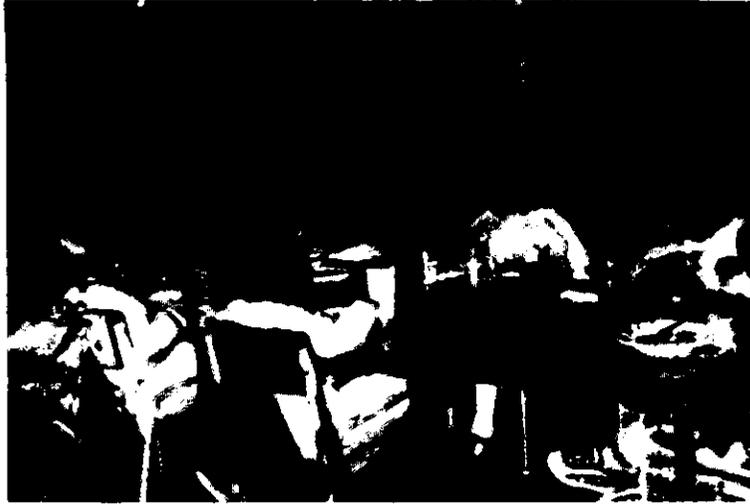
*LOGROS Y DIFICULTADES:

1. La Asamblea fue posible llevarla un poco con mejores resultados, aunque aún falta mucho por trabajar para que los niños den conceptos de sugerencias, predilecciones etc. el friso (aunque con ayuda del docente , por supuesto) fue elaborado con resultados más óptimos ya que ahora si se establecieron parámetros mas definidos de juego (actividades).
2. Intentar la dramatización (se continuará trabajando con otros temas) ya que es un aspecto difícil puesto que interviene un tercero a representar y darle sentido a la caracterización. en cuanto al trabajo en valores el que se esta consolidando gradualmente es el de compartir aún no se puede hablar de rubro consolidado).
3. Ninguno al contrario se ampliaron objetivos
4. Dejarlos expresarse a cerca del globo observaron características y a partir de ahí la elaboración del friso (¿quienes vivían?,¿ cómo se llega?,¿ cómo se visten? etc..
5. El globo con los niños y niñas , hojas de papel con las cuales crearon medios de transporte aviones, barcos etc.. para llegar a feliz mundo, tarjetas y amo a feliz mundo (viernes 31 de mayo)

6. Este rubro es difícil ya que a la conclusión que llegan es que fue bonito, se emocionan, aplauden, etc.. (se intentara en los futuros proyectos insistir en la motivación para continuar evaluando el trabajo cualitativamente). en particular un alumno Andrés Gamboa es el que se muestra al principio indiferente al trabajo grupal se buscaran más estrategias de integración ya que cuando se le dice que si prefiere trabajar solo en alguna área tampoco lo satisface (entonces infiero que su problema es un tanto de berrinche), posteriormente si fue posible su incorporación a lo dos proyectos hasta ahora efectuados.

7. El alumno Andrés Gamboa participó un tanto como mi coordinador de proyecto y analizar si con esta toma de responsabilidad se integra más al trabajo, separar la elaboración del friso en dos momentos del día o en dos días ya que su atención no es por periodos prolongados (dar mayores elementos para que puedan definir el proyecto y titulo del mismo).

MUESTRA FOTOGRAFICA



- Diciembre 1998 (Actividad de preparación de escenarios para autoalimentación).



- Febrero 1999 (Proyecto: "Vivo en México") Participación con la escolta en el Homenaje escolar de día de la Bandera.



- Junio 2000 (Actividad de Lectura y Escritura)
- Copia de los trazos de las vocales.



- Abril 2000 Actividad ecológica dentro del proyecto ¡Hagamos un huerto escolar!



- Enero 2000 Culminación del proyecto ¿Vendrán los Reyes Magos?



- Febrero 2000 Proyecto: ¡Vamos a jugar, amigos!



- Marzo 1999 en salida a Comunidad a Capacitación y Desarrollo Integral "CADI".
Proyecto: ¿Qué compramos en el supermercado?
La alumna Mónica hace la relación entre el objeto (pasta de dientes) y su uso (lavarse la boca).



- Junio 1999 en actividad acuática en Balneario "La Cantera" se logró mayor independencia, socialización y desarrollo de coordinación motriz gruesa.



- Diciembre 1998: Participación de las madres de familia en la realización de materiales didácticos.



- Abril 1999: Actividad de ritmos, cantos y juegos.
Propiciando sobretodo las áreas afectiva, social, lenguaje, osicomotriz, etc.



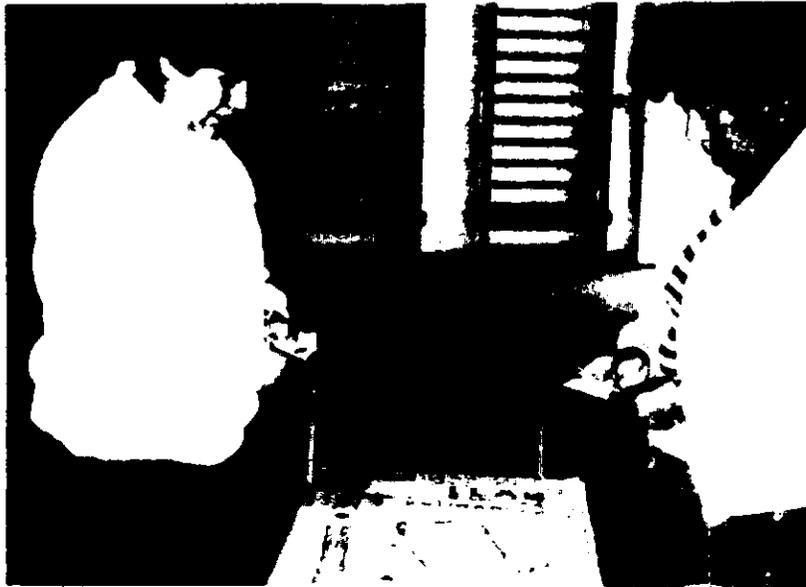
- Junio 2000 Propiciando la interacción (andamiaje) entre alumnos con diferente discapacidad (intelectual y motriz).
* Formación de equipos de trabajo.



- 2000 Fiesta: "Libros del Rincón"



- 1998 Proyecto: "Mi familia"
Al fondo: "friso" en etapa inicial, es decir aún sin programación secuenciada de las actividades a realizar.



- Octubre 1998: Actividad con padres dándoles a conocer PEP 92'.
Materiales(SEP)

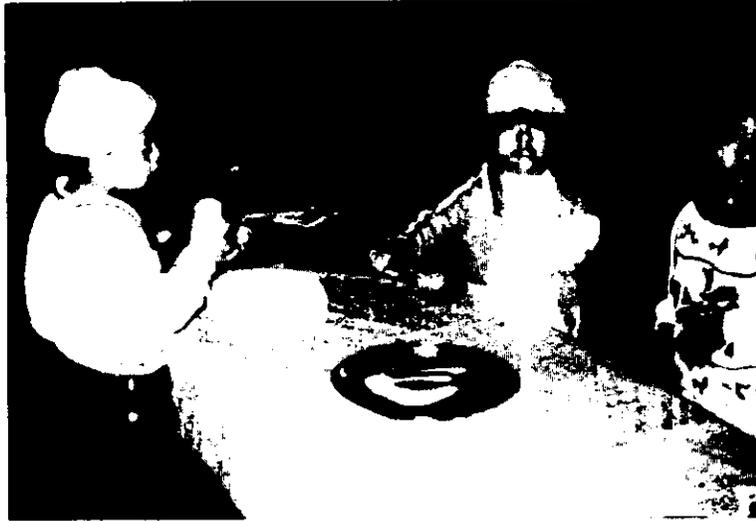


- Enero 1998: 2 facetas del mismo proyecto: ¿Qué son los deportes y como los practicamos.

Arriba: Clase de Aerobic's.

Abajo: Natación en la Escuela.





- Octubre 1998: Proyecto: "La Panadería" en el salón de clases, a partir de la salida a la comunidad realizada previamente.



- 1998 : Proyecto: "¿Qué es el supermercado?".
Adquiriendo los productos de acuerdo a un listado con gráficos (dibujos) de los productos.



- Marzo 1999: Proyecto: "Preparación de alimentos" (Pay de galleta con limón).



- Noviembre 2000: Proyecto: ¿Cómo hacemos una biblioteca en nuestro salón?
Visita a biblioteca Municipal.



- 2000: Actividad previas al proyecto:
"Mi primer libro de letras" utilizando actividades lúdicas y no siempre jugando adentro del salón de clases, ya que el aprendizaje se propicia en todo momento y lugar y con recursos (materiales) diversos.



Y sobretodo jugar; disfrutar tanto padres, alumnos y docentes de la labor educativa, así como obtener el mayor provecho posible de las actividades escolares con perspectiva de que el trabajo sea continuado en casa y con la familia de cada alumno.

BIBLIOGRAFÍA**CAPITULO I**

Bell, Rodríguez, Rafael . et al. (1996) Sublime profesión de amor. Educación especial en Cuba.

Pueblo y educación. La Habana, Cuba.

Comunidad Encuentro A.C. (1998) Los hijos discapacitados y la familia. Trillas. Serie: Escuela para Padres. México

Coronado, Guillermo. (1981) La educación y la familia del deficiente mental. C.E.C.S.A. México.

Cuadernos de la Integración Educativa # 1,2,3 y 5 (1994) Proyecto general para la educación especial en México. Secretaria de Educación Publica . México

Departamento de Medicina Preventiva del Hospital General de Cuautitlán " Gral. José Vicente Villada " (1997) Programa de tamiz neonatal. México

Elizalde, Díaz T. (1990) Historia de la educación especial área deficiencia mental en México. Tesina de la Escuela Normal de Especialización. México.

Esparza, Zavala B. (1991) Antecedentes históricos de la educación especial en México y la Escuela Normal de Especialización. Tesina de la Escuela Normal de Especialización en México.

Gisbert, Alos J. et. al. (1997) Educación especial. Cincel-Kapelusz, Madrid.

Gobierno del Distrito Federal. Secretaria de Desarrollo Social. (2000) Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Organización de las Naciones Unidas. México

Guajardo, Ramos, Eliseo. (1998) Reorientación de la educación especial en México. 1993-1998.

En Seminario' Taller regional sobre " La gestión del cambio en el área de Necesidades Educativas Especiales . Santiago de Chile.

Hegarty, Seamus. (1994) Educación de niños y jóvenes con discapacidades, principios y practica. UNESCO.

Heward, L.W y Orlansky, d.m. (1992) Programas de educación especial 1: Colección de educación y enseñanza. Barcelona.

López, Mendoza Ma. G. et. al. (1996) Psicología, educación especial, Antología de lecturas. Obra Pedagógica de la Escuela Normal De Cuautitlán Izcalli. México

Marchesi, Álvaro et.al. (1990) Desarrollo Psicológico Y Educación III: Necesidades Educativa Especiales y aprendizaie escolar (Compilación). Alianza Editorial. Madrid

Marti, José. (1993) Ismaelillo, La Edad De Oro, Versos Sencillos. Editorial Porrúa. México

Miles, Christine. (1990) Educación especial para alumnos con deficiencia mental . Pax México.

Muntaner, Joan. (1995) la sociedad ante el deficiente mental : Normalización, integración educativa, Inserción social y laboral. Narcea. Madrid

Ochaita E. et.al. (1984) Alumnos con necesidades educativas especiales, reflexiones sobre educación y desarrollo . Popular S.A. Madrid.

Oster, Jacob. (1970) El Niño Deficiente Mental. Madrid, España.

Patton, P. et. al. (1996) Casos de educación especial Limusa-Noriega Editores. México

Perez-Portabella, Francisco. et al. (1986) Para la integración del deficiente, orientaciones psicopedagógicas. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid.

Pichot, Pierre (Coordinador) (1995) Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV. Masson S.A. España

Poder Ejecutivo Federal. (1989) Programa para la modernización educativa 1989-1994. Separata de Educación Básica. México

Quiros B. Y Schraner L. (1980) Fundamentos neuropsicológicos en las discapacidades de aprendizaje. Colección Educación Especial. Medico-Panamericana, Argentina

Revista Mexicana de Pedagogía. (1993) " La familia con un hijo con retraso mental, un enfoque sistémico". Engorond Hipwell Sandra. Año 3 Numero 15.

Revista de la Escuela y del Maestro " Básica" (1999) Breve historia de la Educación Especial.

Norma Molina Y Patricia Hernández. Fundación SNTE Para La Cultura Del Maestro Mexicano. Año IV, # 16. Marzo-Abril.

Rey, André. (1980) Retraso mental y primeros ejercicios educativos. Fondo De Educación Especial. Cincel-Kapelusz. Colombia.

Ricci, Gabriela (1999) ¿Cuáles son las bases de la integración escolar?. En conferencia dictada en Encuentro Internacional de Educación Especial. México.

Sánchez, Escobedo P. et.al. (1997) Compendio de educación especial. El Manual Moderno. México.

Secretaria De Educación Publica (1997) evaluación del factor de preparación profesional. Antología: educación especial. Carrera Magisterial. Sexta Etapa. México.

SEP-Dirección General de Educación Especial.(1985) La educación especial en México. México

SEP-(1997) Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. Biblioteca para la actualización del maestro. México.

SEP- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (1997) Conferencia nacional atención educativa a menores con necesidades educativas Especiales, equidad para la diversidad. México

SEP-SNTE(1999) Antología de Educación Especial. novena etapa. Carrera Magisterial México.

SEP(1993) Articulo 3* Constitucional y Ley General De Educación. México.

SEP(2000) Curso Nacional de Integración Educativa. México.

Silva Y Ortiz. M.T.(1984) Introducción al estudio de la educación especial.
Artenika. México

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.(1995) Acuerdo para El Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. México.

UNESCO- (1994) Conferencia Mundial: Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.
España.

UNESCO-(1990) Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtiem, Tailandia.

Valdés Millar (Coordinador) (1992) Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-III-R. Masson S.A. España.

Álvarez, Vázquez Ma. D. et. al. La Educación Preescolar en la Sociedad Mexicana. Antología. Obra Pedagógica de la Escuela Normal De Cuautitlán Izcalli, México. 1996.

Castillejo, Brull J.L et.al. El Currículum en la Educación Preescolar. Diseño, realización y control. Santillana, México, 1992

Pansza, Margarita. Pedagogía Y Currículum. Gernika, México, 1987.

Secretaria de Educación Publica. La Organización del espacio, materiales y tiempo en el trabajo por proyectos de nivel escolar. México 1999.

SEP- Bloques De Juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños. México 1993

SEP-Consejo Nacional Técnico de la Educación/ Dirección de la Educación Preescolar. Programa de Educación Preescolar, México, 1992

SEP- Antología de apoyo a la practica docente del nivel Preescolar, México, 1993.

Silvia y Ortiz, MT. El Niño Sobredotado, Edamex, México, 1995

CAPITULO III

Bisquera, Rafael.(1989) Métodos de Investigación Educativa. Guía Practica. Colección Educación Y Enseñanza. CEAC S.A. España

Cazares, Hernández, Laura et. al.(1990) Técnicas actuales de Investigación Documental. Trillas-UAM. México

Cohen, Louis Y Manion Lawrence (1989) Métodos de Investigación Educativa La Muralla S.A. Madrid.

Eyssautier de la Mora, Maurice (1999) Metodología de la Investigación, desarrollo de la Inteligencia. Ecafsa. México.

Hernández Sampieri R. et. al. (1998) Metodología de la Investigación Mc. Graw-Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. México

Naghi Namakforoosh, Mamad. (1990) Metodología de la Investigación Limusa. México

Pérez, Rodríguez, Gaston. et.al. (1996) Metodología de la Investigación Educativa. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Salkind, Nelly J. (1999) Métodos de la Investigación. Prentice-Hall. México

Tamayo Tamayo, Mario (1999) El Proceso de la Investigación Científica. Limusa-Noriega Editores. México.