

24



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

CAMPUS ARAGÓN

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑOS CON N.E.E. EN LA ESCUELA PRIMARIA".

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A N:
MARGARITA ESTRADA MÉNDEZ
MÓNICA OLIVIA RUVALCABA BARRÓN

ASESOR:
LIC. JOSÉ LUIS CARRASCO NÚÑEZ

MÉXICO

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

2002



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a dios por haberme dado la fortaleza, el tiempo y la dedicación para lograr culminar con éxito mi carrera.

*A mi mamá:
Mi primera maestra...*

Con todo cariño te dedico esta tesis por haberme guiado con sabiduría hacia una vida de éxito.

Gracias te doy por tu apoyo que me brindas día con día y por el ejemplo de vocación hacia la enseñanza que has realizado con esmero y dedicación.

Gracias por la confianza y seguridad que me diste para poder determinar mis decisiones, mis metas y mis propósitos en la vida.

Gracias por haber sembrado en mí, el valor de la responsabilidad que me ha traído satisfacción y orgullo de cumplir con mis cometidos y al final con amor.

A mi hija

Quiero agradecerte, "que aunque pequeña estas y aun no sepas leer", aquella comprensión y tolerancia que me has dado por haberte quitado; un tiempo; una atención que te pertenecía, mas sin embargo quiero decirte que este titulo no solo lo recibo yo si no que juntas nos lo ganamos con esmeros y sacrificios que aunque no te tenia a mi lado; estuviste presente en cada párrafo, ya que para mi eres la ilusión más grande y bella que tengo para realizar todos mis retos y saltar todos los obstáculos que se me presentan día con día.

Que dios te bendiga hoy y siempre!!!

Agradezco a mis maestros que contribuyeron en mi formación profesional para alcanzar el logro de mis metas que hoy me permiten llegar a este momento.

Margarita Estrada Méndez

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

AGRADECIMIENTOS

Gracias a tí mamá, porque siempre me enseñaste la fortaleza de tu alma, la perseverancia y la constancia ante las adversidades. Porque tu consejo y tu apoyo siempre estuvieron presentes cuando los necesite, porque en todo momento valoro cuanto me diste y enseñaste con tanto ahínco. Porque a pesar de tu inesperada partida siempre te siento junto a mí, con ese cariño, que me alienta a seguir adelante.

...Una vez más, gracias a tí, porque estoy y estaré siempre orgullosa de llamarme tu hija, porque en todo momento vivirás en mi recuerdo.

Gracias a mis hermanos Juan, Claudia y Margarita, quienes siempre me brindaron su apoyo y su hombro para confortarme y darme aliento...¡¡¡Los amo!!!

Gracias a mi tía Rocio y a mi abuelita que jamás dejaron un solo momento de demostrarme su atención, afecto y confianza en mí.

Gracias a tí Victor porque a tu lado me enseñaste la fortaleza y la convicción a los retos duros y difíciles de la vida, porque junto a tí me diste el valor para continuar... y a tu maravillosa familia gracias porque con ellos reviví la esperanza de un mañana, la confianza y el apoyo en los momentos de desolación...y por ello, siempre les estaré agradecida.

Gracias a mis amigos Carmen, Miriam, Martha, Fer y todas aquellas personas a quien tuve la oportunidad de conocer y me ofrecieron su mano y su corazón...Gracias por abrirme sus puertas y permitirme sentir la verdadera razón de la amistad...pero sobre todo, gracias por estar ahí incondicionalmente y creer en mí.

Mónica Ruvalcaba B.

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

LOS SUJETOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Pág.

1.1	¿Qué entendemos por necesidades educativas especiales?	1
1.2	Características físicas u orgánicas	4
1.3	Características psicológicas	14
1.4	Características socioculturales	16

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

2.1	La educación especial	23
2.2	Modalidades de la educación especial	27
2.2.1	La educación especial en instituciones privadas	27
2.2.2	La educación especial en instituciones oficiales	29
	Grupos integrados	
	Centro Psicopedagógico (C.P.P.)	
2.3	La integración educativa en la escuela regular	39
2.4	Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).....	43
2.5	Centro de atención Múltiple (CAM).....	47

CAPITULO III

LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN EL SISTEMA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LA PRIMARIA REGULAR

3.1	El papel del lenguaje en el proceso de la lectoescritura	51
3.2	El proceso de adquisición de la lectoescritura	53
3.3	Métodos empleados para la enseñanza de la lectura y escritura en México	62
3.3.1	Métodos sintéticos	62
3.3.2	Métodos analíticos	75
3.3.3	P.A.L.E	98
3.4	¿Es igual el método empleado para los niños integrados?	112

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS METODOS EMPLEADOS CON LOS NIÑOS CON N.E.E. EN LA ESCUELA PRIMARIA ARTEMIO DE VALLE ARIZPE

4 1	Análisis del primer grupo	114
4 2	Análisis del segundo grupo	127

CAPITULO V

PROPUESTA TEORICO PRACTICA DE LA LECTURA Y COMPRESIÓN LECTORA

5 1	Reconceptualización de la lectura y comprensión lectora	145
5 1 1	El lector	148
5 1 2	El texto	150
5 2	Antecedentes familiares y escolares	153
	Ficha de identificación	
	Entrevista a padres de familia	
5 3	Evaluación inicial (perfil grupal).....	168
5 4	Programa de Intervención.....	178
5 5	Estrategias de lectura	184
	Predicción	185
	Anticipación	186
	Inferencia	187
	Confirmación y autocorrección.....	188
	Muestreo	189
	Animación a la lectura.....	190
	Biblioteca literaria.....	192
	Cuentacuentos.....	194
	Titeres	198
	Teatro de sombras	200
5 6	Contenidos y recomendaciones didácticas.....	204
5 7	Resultados obtenidos.....	206

CONCLUSIONES	208
--------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	211
-------------------	-----

INTRODUCCION

Por mucho tiempo y hasta la fecha, en el ámbito escolar se ha seguido una didáctica poco propicia en cuanto al favorecimiento del proceso de la comprensión de la lectura obteniendo resultados nada alentadores, teniendo así alumnos que al leer un texto no logran comprenderlo únicamente lo recitan.

En la práctica docente, el objetivo fundamental de la comprensión de la lectura se ha visto descuidado por completo, concibiendo a ésta como un "acto meramente mecanizado de decodificación de unidades gráficas a unidades sonoras en el que se descifra el texto para después extraer la información exacta que radica en él"¹; dicha apropiación es mediada por la intervención del maestro quien determina qué se lee, cómo se lee y qué debe comprenderse, dicho de otra manera, pone énfasis solamente en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y autor por medio del texto, remitiéndose a la elaboración de resúmenes y cuestionarios referentes a los textos, en donde los niños sin reflexionar buscan las respuestas y las escriben textualmente o simplemente las copian de otro compañero. De esta forma el alumno contesta correctamente, sin haber comprendido lo leído, ni tampoco la respuesta, pero el maestro lo acepta como correcto.

Son pocas las ocasiones en que se le pide al niño que realice aportaciones, que invente o reflexione, pero como no lo realiza normalmente, tiene dificultades para hacerlo aunándole que el niño al ingresar a la escuela es propietario de un lenguaje que corresponde al entorno familiar, social, económico y cultural en el que se desenvuelve, por tal motivo es indispensable tomar esto en cuenta para comprenderlo, ya que de ello dependerá si su lenguaje es, común o especializado, además de que es poseedor de experiencias previas relativas al lenguaje.

Generalmente en la escuela no se le da el enfoque adecuado a la lectura, ya que se le da más importancia a otros aspectos más normativos, como son, la correcta pronunciación de las palabras, la velocidad al leer, el ritmo, etc. y algunas veces hasta se le obliga al niño a leer si éste no lo desea señalándole continuamente sus errores al hacerlo omitiendo los intereses del mismo.

Lo anterior tiene como consecuencia que el niño asocie la lectura con el aburrimiento y el hastío debido a la falta de variedad de textos y a la memorización de los mismos, cuando en muchos de los casos están fuera de sus esquemas cognoscitivos, es decir "la relación entre la tarea planteada y el esquema conceptual que posee el alumno".²

Es imprescindible tomar en cuenta las experiencias que posee y las necesidades del alumno de acuerdo a la edad escolar en que se encuentra para manejar actividades

¹ Gómez Palacio, Margarita. La lectura en la escuela .pp.14
² Idem pp.16

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

adecuadas a sus requerimientos; limitándose los docentes al apego de los contenidos programáticos que se marcan sin permitirse otras alternativas que pudieran mejorar su práctica docente.

Las situaciones referidas anteriormente conciernen también y de manera directa a los niños con n.e.e quienes en la actualidad se encuentran integrados en la escuela regular, dadas las modificaciones jurídicas que se establecen en la integración educativa en la que queda explícito que nadie quede excluido de la educación básica ya que ésta es para todos y así mismo es una estrategia para que los alumnos con algún signo de discapacidad con o sin n.e.e tengan las mismas oportunidades que el resto de la población para cursar la educación básica en la escuela regular. Tomando en cuenta que los niños con n.e.e son aquellos quienes en relación a sus compañeros de grupo enfrentan dificultades para acceder a la currícula regular y considerando lo mencionado anteriormente, en el presente trabajo se pretende ayudar a los alumnos con n.e.e a que comprendan los textos que leen, partiendo de una reconceptualización, proponiendo estrategias pedagógicas que puedan ser aplicadas en el grupo escolar, como un complemento a las que se trabajan en forma más institucional. Estas actividades podrán manejarse en un ambiente de libertad y confianza, adaptadas y seleccionadas de acuerdo a las n.e.e de cada alumno y de esta forma favorecer la comprensión de la lectura para acceder a los contenidos básicos de la currícula regular.

Es muy importante tratar de resolver el problema de la comprensión de la lectura, porque está presente en todas las actividades que se realizan en la escuela; por tanto es indispensable destacar el papel fundamental que la lectura juega en el proceso educativo y la importancia del diseño de estrategias, que les permitan a los alumnos lograr una lectura significativa por medio de la cual comprendan lo que leen y construyan a su vez sus propios conocimientos.

De este modo, a partir de la problemática antes expuesta a la que enfrentan nuestros niños con n.e.e. se diseñó una propuesta pedagógica que siendo una elaboración teórica metodológica pretende ser una alternativa al trabajo del profesor en su quehacer cotidiano teniendo como objetivo principal fomentar la comprensión lectora a través de estrategias didácticas que se basan en diferentes actividades como teatro de títeres, cuentacuentos, y algunas otras de anticipación, inferencia, confirmación, etc. que si bien no son algo nuevas, se retoman para darles una mayor utilidad en el trabajo directo con los alumnos con n.e.e.

Reiterando lo anterior, el sentido de esta propuesta es el de plantear alternativas didácticas que se empleen con un objetivo claro y concreto, que es, el de fomentar y favorecer en el alumno la comprensión lectora proponiendo para ella soluciones basadas en estrategias didácticas que podrán desarrollarse en la práctica docente.

La propuesta, a pesar de ser dirigida a un grupo en especial (alumnos con n.e.e con o sin discapacidad), podrá utilizarse con el alumnado en general, ya que ésta es

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

flexible siempre y cuando se realicen las adecuaciones necesarias de acuerdo a las características de los alumnos que por alguna situación no han logrado construir conocimientos significativos.

Así, el capítulo I hace referencia a un nuevo paradigma del concepto de necesidades educativas especiales que describe características físicas, psicológicas y socioculturales de los sujetos con necesidades educativas especiales.

El capítulo II hace un esbozo general de los cambios y reformas más importantes que se han dado en el sistema educativo con respecto a la educación especial destacando los principales acontecimientos que se fueron suscitando con el paso de los años al demandarse una educación cada vez más integradora hacia aquellas personas a las que hoy en día consideramos con n.e.e.

El capítulo III refiere a los métodos de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de la lecto-escritura, describiendo en la gran mayoría de ellos, sus bases teórico-metodológicas, nociones y procedimientos para su empleo ilustrando en algunos casos dichas propuestas

El capítulo IV realiza un análisis de los métodos de lecto-escritura que se emplean en educación primaria en 1° y 2° grado con los niños que presentan n.e.e. valorando si este método es provechoso a sus necesidades. Para el desarrollo de este capítulo nos apoyaremos en la investigación de campo a través de la observación directa en el salón de clases y entrevistas con los maestros titulares del grupo.

El capítulo V es la parte fundamental de la propuesta ya que refiere a la fundamentación de la lectura y comprensión lectora desde una nueva reconceptualización; también se abordan los informes pedagógicos de los niños con n.e.e considerando para ello una detección mediante sus antecedentes familiares y escolares, además de una evaluación inicial (perfil grupal) que nos arrojará datos significativos de los alumnos que nos darán la pauta para planear un programa de intervención que favorezca la comprensión lectora a través de las estrategias didácticas empleadas en el grupo y así logre acceder a los contenidos básicos de la currícula de su grado correspondiente. Se concluirá el estudio con una evaluación que posibilite conocer los alcances y logros obtenidos de los alumnos. Para llevar a cabo dicho capítulo se hará uso de la investigación de campo a través del trabajo directo con los niños que presentan n.e.e; requiriendo además de la investigación documental.

Se finaliza el trabajo, con las conclusiones y expectativas, que se derivan del resultado de un amplio proceso de rectificaciones y progresos, en relación a la práctica docente, que se pueden llevar a cabo con el firme compromiso de ayudar a los principales actores del proceso enseñanza - aprendizaje: los alumnos y más todavía a aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO I

LOS SUJETOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Siendo nuestro objeto de estudio los sujetos con Necesidades Educativas Especiales es imprescindible definir en primera instancia lo que se entiende por ellas, de esta manera daremos inicio al presente capítulo

1.1 ¿QUE ENTENDEMOS POR NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

Hablar de Necesidades Educativas Especiales implica un cambio conceptual que considera a un alumnado diverso, que lejos de tratar de denominar o etiquetar a alumnos y alumnas hasta ahora llamados deficientes, minusválidos, discapacitados..., los contempla desde una perspectiva que busca la integración de estos sujetos a su entorno cultural, político económico social educativo etc. siendo este último precisamente en donde recae la mayor importancia debido a que la educación provee los medios necesarios para proporcionar la ayuda que cada alumno necesita dentro del contexto educativo.

A partir de lo anterior es necesario establecer el concepto de Necesidades Educativas Especiales las cuales responden a lo meramente curricular, es decir, un alumno con n.e.e, es aquel que con o sin discapacidad se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en su contexto escolar y para satisfacerlas se requiere de apoyo educativo adicional o diferenciado. Para ello es necesario realizar adecuaciones pertinentes a los planes y programas para que el menor acceda a su educación básica, logrando ingresar al proceso enseñanza-aprendizaje de manera conjunta con el resto de sus compañeros de aula, incrementando sus posibilidades de interacción y comunicación con lo demás, propiciando con ello nuevas posibilidades de aprendizaje, recibiendo los apoyos necesarios para obtener su máximo desarrollo en diversas aptitudes y capacidades.

"Es importante señalar, que no es necesario que el alumno presente algún signo de discapacidad para que manifieste n.e.e ya que la discapacidad no necesariamente dará origen a una n.e.e."³ Este cambio terminológico no significa olvidar que algunas de las dificultades que presentan los alumnos no son únicamente de índole biológico, ya que también tienen que ver con carencias del entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada.

Una idea fundamental que aporta el concepto de n.e.e es que las causas de las dificultades como anteriormente se mencionó no están sólo en el alumno, porque este tenga un déficit concreto, sino también en deficiencias del entorno educativo bajo un

(ONFE Orientaciones para padres de hijos con discapacidad con o sin Necesidades Educativas Especiales en Educación Básica. p 14

planteamiento poco propicio. "Desde este punto de vista las dificultades de aprendizaje de los alumnos mantienen un carácter interactivo es decir, dependen tanto de las características personales del alumno como de las características del entorno educativo en el que éste se desenvuelve y la respuesta educativa que se le ofrece" ⁴.

A partir de esta concepción interactiva, la escuela tiene un mayor compromiso en buscar la respuesta que pueda eliminar o compensar en lo posible esas dificultades.

Por otro lado partir de un carácter interactivo de las dificultades de aprendizaje nos remite a la idea de la relatividad de las n.e.e. ya que estas serán diferentes en función de las características y respuesta educativa que se ofrece en cada contexto educativo. Cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de un centro, más se intensificarán las n.e.e. de los alumnos

Por tanto las n.e.e. de un alumno o alumna no podrán establecerse ni con carácter definitivo ni de una forma determinante, sino que por el contrario van a ser en cierta medida cambiante en función de las condiciones, y oportunidades que le ofrezca el contexto enseñanza-aprendizaje donde se encuentre en un momento determinado a lo largo de su escolarización. Con lo anterior queremos decir que en función de las características del contexto educativo y la respuesta educativa que se le ofrezca algunas de las necesidades derivadas de su propia problemática pueden compensarse o relativizarse o, por el contrario, acentuarse.

Las condiciones anteriores afectan a la diversidad de alumnos, que dentro del contexto de Integración Educativa la escuela tiene el propósito de brindar a todos los alumnos la posibilidad de participar con sus demás compañeros sobre una base de igualdad, en la que todos trabajen en programas educativos apropiados y concebidos en un marco docente común y en la que todos reciban el tipo de ayuda que necesiten a fin de permitir el acceso al currículo de educación básica. Es bajo este hecho que al hablar de diversidad nos referimos a aquellos individuos que presentan características únicas y distintas en donde podemos hacer mención someramente y de un modo general de la variedad del alumnado que bien podemos encontrar en la escuela regular:

- Alumnos y alumnas con deficiencias físicas y psíquicas graves ⁵
- Alumnos y alumnas con deficiencias físicas graves, pero sin ningún déficit psíquico, alumnos intelectualmente "normales".
- Otro grupo está constituido por alumnos con minusvalía psíquica grave, profunda
- Alumnos con deficiencias psíquicas menos graves o ligeras
- Alumnos con dificultades motrices leves

⁴ S.E.P. Evaluación del factor preparación profesional, p. 26

⁵ Nota: La presente clasificación no especifica con claridad a que situaciones se refiere cuando hace mención de las deficiencias físicas, físicas graves, psíquicas graves, menos graves o ligeras y minusvalías psíquicas graves profundas.

- Alumnos y alumnas con dificultades para la adquisición y desarrollo de ciertas materias y/o destrezas que serán instrumentos importantes para su desenvolvimiento posterior. Hablamos de aspectos tales como lectura, escritura, cálculo, razonamiento, expresión oral...
- Por otro lado, tendríamos a aquellos alumnos y alumnas con dificultades para asimilar los mínimos exigidos en las diferentes materias de los niveles de donde deben estar. Se trata de aquellos niños y niñas que llevan algunos cursos de retraso con respecto al que por edad les corresponde.
- También tendríamos a otro grupo constituido por alumnos con dificultades en alguna materia específica
- Alumnos y alumnas con dificultades para la adquisición de una o varias materias y destrezas por déficits que tienen su origen en una escolarización irregular y en las causas apuntadas en el punto anterior.

- Alumnos y alumnas faltos de motivación e interés por las materias escolares por causas provenientes de su entorno social y familiar.
- Alumnos y alumnas de los dos casos anteriores que, además, presentan problemas de conducta e integración.
- Alumnos y alumnas con capacidad normal, buena o muy buena para el desarrollo, comprensión y asimilación de todas las propuestas que se hacen en la escuela

Hasta este momento se ha hecho un listado de situaciones que como ya mencionamos anteriormente encontramos con mayor frecuencia en las instituciones educativas gubernamentales. por lo que a continuación nombraremos características físicas, psicológicas y socioculturales de los niños con n. e. e.

1.2 CARACTERISTICAS FÍSICAS U ORGÁNICAS.

Es importante reconocer que, como seres humanos, todos somos diferentes y tenemos necesidades distintas a las de las demás personas de nuestra misma comunidad, raza, religión e inclusive de nuestra misma familia

Actualmente se busca que las personas con discapacidad tengan una vida tan "normal" como sea posible. Por tal motivo se prefiere utilizar una terminología menos descalificadora que permita un cambio en la concepción que se tiene de las personas con alguna limitación y facilite que la sociedad en general, las valore primero como individuos y después como sujetos que requieren de apoyo especial.

Por lo anterior lo que se pretende es dejar de "etiquetar" y de "señalar" a las personas que presentan problemas físicos o de cualquier otra índole que limite por alguna deficiencia del individuo alguna capacidad del mismo de manera permanente o temporal para el desempeño del rol que satisface las expectativas al grupo social al que pertenece; es decir que la discapacidad no depende únicamente del individuo sino que se da en función de la relación entre las personas y su medio ambiente.

Mucho se ha hablado de discapacidad, por lo que es conveniente citar los diversos tipos existentes. Cabe hacer mención que por ningún motivo pretendemos que esta clasificación dañe o condicione de manera anticipada una actitud poco favorable.

DISCAPACIDAD VISUAL

Comenzaremos por enumerar las características físicas de la discapacidad visual, entendiendo por esta, la disminución de la agudeza visual en ambos ojos. Las personas con discapacidad visual se benefician de apoyos ópticos tales como: lupas, anteojos, binoculares o pantallas amplificadoras. Regularmente sólo ven sombras o bultos. La discapacidad visual puede ser progresiva hasta convertirse en ceguera. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

El niño con déficit visual es aquel que padece la existencia de una alteración permanente en los ojos o en las vías de conducción del impulso visual, causando en la capacidad de visión que cuando menos, constituye un obstáculo para el desarrollo normal de su vida, por lo que se precisa una atención a sus n.e.e.

"La O.M.S. (La Organización Mundial de la Salud) considera la deficiencia visual cuando la agudeza visual de ambos ojos, después de corrección es igual o inferior a 0.3" ⁶

Dentro de la deficiencia visual existen dos grandes grupos atendiendo a sus definiciones funcionales:

1) Comprende a las personas que, a pesar de una reducción considerable de su capacidad visual poseen restos que posibilitan leer y escribir de forma habitual.

2) Hace referencia a ciegos o invidentes, entendiendo a aquellas personas que carecen de resto visual o que aun teniéndolo solo la orientación a la luz, la percepción de volúmenes, colores, o leer grandes títulos, pero no les da acceso a la lecto-escritura de tinta

La disminución de la visión se debe a anomalías congénitas o adquiridas en los diversos segmentos del sistema visual o en sus funciones.

Algunos de los problemas visuales son los desórdenes refractivos: Entre estos se encuentran los desórdenes más comunes actualmente en los sujetos (niños por lo regular), y son llamados errores refractivos; entre estos se encuentran la hiperopía o presbicia, la miopía, el astigmatismo etc.

Las características principales físicas que atañen a los débiles visuales son las siguientes

- Dificultades de movilidad y orientación
- Dificultades de percepción táctil
- Dificultades de percepción auditiva.

DISCAPACIDAD MOTRIZ

Las personas con discapacidad motriz tienen dificultades en el control de movimiento y la postura de su cuerpo en diferentes niveles. Las adecuaciones arquitectónicas para facilitar su traslado y movimiento apoyan significativamente su desenvolvimiento y relativizan las dificultades que enfrentan en la interacción con su entorno. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona. Los impedimentos físicos se pueden clasificar en dos grandes grupos que son:

1 - Los sujetos que presentan limitaciones físicas que afectan el sistema músculo esquelético y el sistema nervioso periférico, provocando una dificultad parcial del movimiento voluntario sin alteraciones de los procesos nerviosos centrales.

Estos sujetos presentan los siguientes impedimentos motores: ⁷

- Secuelas de poliomielitis
- Paraplejías medulares
- Tuberculosis ósea
- Carencia o pérdida de miembros
- Distrofia muscular
- Malformaciones adquiridas
- Traumatismos o casos especiales.

2 - Los sujetos que presentan alteraciones neuromotoras consecuentes a una lesión cerebral se caracterizan por una falta de control de movimiento voluntario que influye en los aprendizajes

Por ubicación de lesión se clasifican en: ⁸

Espasticidad.- Lesión de la corteza motora que provoca incoordinación motora, es decir, es una alteración que se manifiesta por la pérdida de movimientos voluntarios y por un aumento del tono muscular. Esta dificultad en la movilidad, junto con el miedo que conlleva una ocasional caída al suelo, es una de las causas que refuerzan una personalidad retraída, en muchas ocasiones pasiva, y sin motivación para explorar su entorno ⁸

• Atetosis - Lesión en los núcleos basales provoca cambios tonales, los reflejos pueden ser normales y presentan movimientos involuntarios impredecibles y sin propósito. Estos pueden localizarse tan sólo en las extremidades o bien extenderse en todo el cuerpo. Es importante destacar que el movimiento atetósico puede ser atenuado por el reposo, somnolencia, fiebre y determinadas posturas. Por el contrario puede verse aumentado por la excitación, la inseguridad, la posición dorsal, y aún más por la posición en pie ⁹

⁷ En Carrasco Núñez, José Luis. Antología de Educación Especial I, p. 204

⁸ Bautista, Rafael. Educación para la diversidad. p.297

⁹ Idem. p. 298

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- **Ataxia** - Lesión de su cerebelo y sus sistemas, alterna una irritabilidad motora con una hipokinesis que repercute en perturbaciones del equilibrio y balance, manifestando mal control de la cabeza, del tronco y de la raíz de los miembros. Tienen dificultad en mantener la posición estática.

- **Rigidez** - Consecuente a lesiones difusas o hemorragias en el tálamo o bulbo, se caracteriza por hipertonicidad muscular.

- **Tembler** - Consecuente a una lesión de ganglios basales, se caracteriza por movimientos incontrolables, recíprocos y regulares.

- **Tipos mixtos** - Son padecimientos combinados por predominio de uno de ellos.

De acuerdo a su topología : ¹⁰

- **Monoplejía** - Corresponde a la afección de un solo miembro superior o inferior.

- **Paraplejía** - Cuando están afectados los miembros inferiores, generalmente de tipo espástico.

- **Hemiplejía** - Cuando están afectados el miembro superior e inferior homólogo. En su mayoría son espásticos aun cuando hay hemiplejía atetósica.

- **Triplejía** - Se denomina así cuando tres de las extremidades están afectadas, correspondiendo al tipo espástico.

- **Cuadriplejía** - Recibe este nombre cuando están afectadas las cuatro extremidades

- **Diplejía** - Es cuando la lesión afecta las cuatro extremidades encontrándose mayor severidad en los miembros superiores.

De acuerdo a su severidad: ¹¹

- **Leve** - Se considera este grado cuando el afectado logra su autonomía física y psíquica después de un proceso de enseñanza especial.

- **Moderada** - Es cuando el afectado requiere de apoyos físicos o personales para cubrir sus necesidades, requiriendo de enseñanza especializada.

- Severo - Se consideran los casos que requieren de programas especiales a largo plazo y de cuidados y atención permanente.

Este tipo de discapacidad puede presentar además déficits sensoriales a nivel audición, visión, lenguaje etc.

En el caso de los déficits de audición existen pérdidas que se distinguen por dificultades en la transmisión del sonido, en la percepción del mismo o por la combinación de ambas. Con muy poca frecuencia los trastornos auditivos llegan a provocar una sordera completa, siendo esta parcial y relacionada con la captación de los sonidos agudos. De esta manera, el niño no suele oír los fonemas silbantes como la s, ch, z, etc., por lo que se presenta una distorsión de las palabras. A su vez, los sonidos que no percibe, no los pronunciará, omitiéndolos, sustituyéndolos o bien pronunciándolos de manera incorrecta.

Con respecto a los déficits visuales estos podrían agruparse en :

- trastornos de motilidad (estrabismos y nistagmus)
- trastornos de la agudeza visual y de campo
- trastornos de la elaboración central.

En cuanto a trastornos de la atención en algunos casos se observa la dificultad en mantener la atención con tendencia a la distracción, y a reacciones exageradas ante estímulos insignificantes.

Dentro de esta discapacidad también pueden presentarse trastornos de percepción, es decir, dificultades en la elaboración de los esquemas perceptivos, en cuanto a esquema corporal, orientación y estructuración espacio-temporal, lateralidad etc.

Además de lo anterior se manifiestan trastornos a nivel de lenguaje teniendo síntomas como

- El escape de la saliva (sialorrea) es muy frecuente y dificulta la correcta articulación.
- La deformación de la cara y de la boca es también habitual ya que la forma de los maxilares depende en alto grado de las presiones musculares que sufren.
- Trastornos motores corporales. A veces la cabeza cae hacia delante, atrás o hacia los lados, lo que representa una dificultad para el habla. Existen problemas respiratorios para mantener el tronco lo que dificulta los movimientos respiratorios. Los

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

trastornos tónicos perturban la movilidad de las mandíbulas por espasmos de los músculos masticadores. La boca queda ampliamente abierta o bloqueada. El reflejo tónico del cuello que aparece cuando el niño quiere hablar, se acompaña de un bloqueo de la mandíbula en posición asimétrica.

DISCAPACIDAD AUDITIVA

La discapacidad auditiva es una pérdida de superficial a moderada de la audición, la persona que presenta discapacidad auditiva es aquella que tiene suficiente audición para oír los sonidos del lenguaje oral y desarrollarlo. Los niños con discapacidad auditiva pueden desarrollar una gran habilidad para leer los labios e interpretar los mensajes auditivos para comunicarse. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona

Existen dos clasificaciones:

Los Sordos, son aquellos en quienes el sentido de la audición no es funcional para los propósitos ordinarios de la vida. Presentan una pérdida auditiva que no permite oír y entender los sonidos del lenguaje oral.

Este grupo está formado, a su vez, de dos clases distintas basadas en el momento en que ocurrió la pérdida auditiva.¹²

a) Los sordos congénitos, que son aquellas personas que nacieron sordos
 b) Sordos adventicios, quienes nacieron con audición normal pero por alguna causa el sentido de la audición se convirtió en no funcional después, mediante una enfermedad o accidente

1 - Los hipoacúsicos. Son sujetos para quienes el sentido de la audición, aunque defectuoso es funcional con o sin ayuda auditiva.

2 - Los Disacusicos. Son aquellos sujetos que presentan una audición defectuosa, es decir, escuchan pero presentan dificultades para decodificar o bien distinguir los sonidos. Esta audición puede ser periférica cuando es provocada por un mal funcionamiento del órgano sensorial; o central cuando el cerebro funciona de manera normal

¹² Ibidem, p. 154

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

La pérdida auditiva puede medirse en decibeles, entendiendo a éstos últimos como la subunidad del bel siendo la décima parte de un bel que a su vez permite calcular en función de la intensidad el grado de pérdida auditiva y la discriminación auditiva podría hacerse con base en el número de respuestas correctas de cierta clase que el sujeto emitiera en relación a los estímulos de control funcional específicos que correspondiera a las respuestas mencionadas.

De acuerdo al grado de pérdida auditiva se clasifican en: ¹³

1 - Pérdida auditiva ligera, se refiere a que va de 27 a 40 decibeles. Los niños con esta pérdida requieren de observación desde el momento en que pueden tener dificultad auditiva con sonidos distantes y pueden requerir de servicios de Educación Especial.

2 - Pérdida auditiva moderada va de 41 a 55 decibeles. Estos niños entienden el habla de la conversación a una distancia de 3 a 5 pies, pueden errar en alguna discusión, y pueden requerir ayuda auditiva y otros servicios educativos, tales como lectura de labios y conservación auditiva

3 - La pérdida auditiva marcada o moderadamente severa va de 56 a 70 decibeles. Estos niños pueden entender las conversaciones con voz fuerte con dificultad.

4 - Pérdida auditiva severa que va de 71 a 90 decibeles. Los niños que la padecen han sido clasificados como sordos desde el momento en que solo pueden oír sonidos fuertes a corta distancia

5 - Pérdida auditiva extrema o profunda es aquella que va de 91 decibeles o más. Tales niños cuentan más con la visión que con la audición para el procesamiento de la información

Ahora bien, en relación a los tipos de deterioros auditivos, diremos que estos se clasifican en

- Pérdida auditiva conductiva que se refiere a la reducción del sonido provocada por el deterioro anatómico existente, ya sea externo, ó en el oído medio, o en ambos.
- Pérdida auditiva sensorineural se refiere a un defecto auditivo provocado por anomalías, ya sea en el órgano sensorial, nervio auditivo, ó en ambos.
- Pérdida auditiva mixta es una combinación de las dos anteriores.

Esta discapacidad puede acarrear otras dificultades tales como problemas en la lecto-escritura y lenguaje.

¹³ Ibidem, p 157

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Tanto la definición como la clasificación de esta discapacidad es obsoleta por lo que con la nueva conceptualización y clasificación derivadas del cambio de paradigma, hoy en día toma el nombre de discapacidad intelectual definiéndose ésta, como una incapacidad del resultado de la interacción entre las limitaciones en capacidad y las exigencias del medio ambiente, es decir, es una dificultad fundamental en el aprendizaje y desempeño de ciertas funciones diarias. Debe haber una limitación substancial en la inteligencia conceptual, práctica y social. Estas capacidades personales están específicamente afectadas mientras que otras (como salud y temperamento) quizás no.

Esta Discapacidad Intelectual se caracteriza por:

El funcionamiento intelectual significativamente por debajo del promedio y las limitaciones relacionadas con dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación aplicables

- Comunicación.
- Cuidado propio.
- Vida del Hogar.
- Habilidades sociales
- Uso de la comunidad.
- Auto-dirección.
- Salud y seguridad.
- Habilidades académicas.
- Tiempo libre
- Trabajo

Finalmente, la discapacidad intelectual se manifiesta antes de los 18 años, siendo las anteriores habilidades de adaptación evaluadas de acuerdo a la edad cronológica del individuo es como se brindan los apoyos necesarios, proporcionándose los mismos de acuerdo al nivel de intensidad según el requerimiento y éstos pueden ser:¹⁴

-Intermitentes. Se refieren a las personas que requieren apoyos provistos esporádicos según sea necesario. El individuo no siente necesitar a los apoyos, los necesitará a corto plazo solamente en periodos de transición. Los apoyos intermitentes pueden variar en intensidad.

¹⁴ Retardación Mental. Asociación Americana de Retardación Mental, p. 18

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

-Limitados Son aquellos apoyos que ocurren en algunas dimensiones con regularidad por un periodo de tiempo corto-de tiempo limitado, pero no de naturaleza intermitente Pueden requerir menos miembros del equipo y un costo más bajo que los niveles de apoyo intensivo

-Extensos Resultan ser aquellos apoyos caracterizados por participación regular, continua en por lo menos algunos ambientes (tales como el trabajo o el hogar) y no limitados en tiempo

-Persistentes Son los apoyos caracterizados por su constancia y alta intensidad. Los apoyos se proveen en varios ambientes y son potencialmente de la naturaleza que mantiene la vida Los apoyos persistentes típicamente son más personales e incluyen a más miembros del equipo que los prolongados o limitados.

En general se destacan como significativas las siguientes características físicas:

- Equilibrio escaso
- Locomoción deficitaria
- Dificultades en coordinaciones complejas
- Dificultades en destrezas manipulativas.

DISCAPACIDADES ASOCIADAS

Por discapacidades asociadas entendemos al conjunto de dos o más incapacidades de orden físico, psíquico o sensorial.

En ocasiones dentro de las deficiencias asociadas existe una deficiencia primordial o predominante y otras secundarias. En otras ocurre que las deficiencias tienen el mismo grado o nivel de gravedad.

Para que estas puedan ser asociadas:

- Tienen que darse a la vez en el mismo sujeto dos o más deficiencias (psíquicas, sensoriales o físicas)
- Estas deficiencias no tienen por que tener una relación de dependencia entre sí, es decir, una de las deficiencias no condiciona el que exista a otra u otras deficiencias.
- Tampoco tiene que haber una deficiencia más importante que la otra u otras.
- La etiología suele ser prenatal (genética o no) o perinatal.

Tipos:

- Discapacidad Motriz / Discapacidad Intelectual
- Discapacidad Intelectual / Deficiencia Sensorial
- Discapacidad Motriz / Deficiencia Sensorial
- Discapacidad Motriz / Discapacidad Intelectual / Deficiencia Sensorial

Entendemos por esta a la discapacidad visual como auditiva.¹⁵

Es posible que a esta clasificación originaria se le agregue la combinación resultante de las diferentes discapacidades intelectuales, motoras, auditivas y visuales entre sí, de entre las cuales la más característica es la combinación de deficiencia sensorial como es el sordo – ciego.

Hasta aquí se han mencionado los diversos tipos de discapacidad tratando de no hacer un exhaustivo recuento de las mismas; pero cabe hacer mención que a su vez es conveniente agregar que en el contexto educativo y dentro de la misma diversidad se encuentran alumnos que presentan capacidades y aptitudes sobresalientes denominados los niños (CAS) quienes tienen habilidades por arriba del promedio general, compromiso para concluir todas las actividades y creatividad para resolver situaciones.

Podríamos haber citado un sin número de discapacidades y con ello una lista de síndromes y otros más. sin embargo no es nuestro propósito el redundar en terminologías, sino el concentrar de manera genérica aquellas características físicas de las personas con discapacidad que en los muchos de los casos se encuentran integrados en las escuelas regulares

A continuación citaremos otro apartado en el cual se exponen las características psicológicas de los alumnos con n.e.e.

¹⁵ Bautista, Rafael. Educación para la diversidad, p.381

1.3 CARACTERISTICAS PSICOLOGICAS

El aspecto psicológico de las personas con n.e.e con o sin discapacidad se verá favorecido en la medida en que la sociedad y el mundo en que vive le proporcione oportunidades propicias para el desarrollo de su convivencia armónica y le permita alcanzar madurez y autonomía para la formación de un autoconcepto y una autoimagen positiva

De manera contraria a lo anterior enseguida se citarán algunas características psicológicas de los alumnos con n.e.e con o sin discapacidad, cuando el entorno en el que se desenvuelve está en detrimento de sus capacidades y habilidades. Estas características son:¹⁶

- Baja autoestima
- Irregularidades o variaciones en la personalidad
- Baja autoestima
- Agresividad
- Ansiedad
- Inhibición hacia el mundo como consecuencia de sus dificultades
- Irregularidades en la conducta social
- Bajo autocontrol
- Tendencia a evitar el fracaso más que buscar el éxito
- Menor control interno
- Desórdenes en los procesos de pensamiento
- Dificultad en la formación de conceptos
- Baja tolerancia a la frustración
- Impulsividad
- Explosividad
- Imagen negativa
- No respetan turnos
- Falta de atención
- Hiperactividad
- Labilidad afectiva
- Dificultades para la organización en espacio y tiempo
- Inmadurez afectiva - emocional
- Falta de autonomía personal
- Demandas excesivas de atención
- Falta de estímulos del exterior
- Retraso de la permanencia de objetos
- Falta de retención de la memoria
- Sobreprotección

¹⁶ La siguiente clasificación se obtuvo a través de la investigación de las distintas discapacidades que se manejan hoy en día, ya que sin importar la clasificación de alguna u otra manera éstas se presentan.

Cabe señalar que las características antes mencionadas no necesariamente son propias de los alumnos con n.e.e con o sin discapacidad ni de aquellos que no están considerados bajo estos términos, por lo que bien, pueden presentarse una o varias dentro de la permanencia de la misma necesidad o aún cuando ésta ya no este presente.

1.4 CARACTERISTICAS SOCIOCULTURALES

Es un hecho evidente que el nivel sociocultural de la familia repercute directamente en los sujetos con n.e.e con o sin discapacidad; bajo esta perspectiva es de suma importancia el mencionar algunos factores que inciden en este hecho y estos son:

1 - El Código lingüístico se refiere al tipo de lenguaje que se establece en las distintas clases sociales de cada familia y que de acuerdo a éste los alumnos tendrán mayores o menores logros escolares

Algunas investigaciones han demostrado la existencia de patrones diferenciadores del lenguaje según la pertenencia a la clase social. Los individuos de clase alta utilizan indistintamente el código "elaborado" y el "restringido"; el primero, o lenguaje formal, modela la función cognitiva, el desarrollo del pensamiento y los estilos de resolución de problemas. Por su parte la clase social baja tiene dificultades en el acceso al código elaborado, limitándose al uso del código restringido.

2 - El nivel sociocultural de la familia representa un factor decisivo en la adaptación niño-escuela, ya que mucho depende de las expectativas y motivaciones que se manejen al interior de la familia, de tal manera que el no tener mayores preferencias hacia el futuro posponen éxitos o logros significativos para el desarrollo del menor con n.e.e con o sin discapacidad.

3 - El Nivel Ocupacional de los padres tiene estrecha relación con el desarrollo cognitivo y adaptativo de la diversidad de alumnos y de igual manera que en el punto anterior se influencia el nivel de aspiración, el desarrollo del lenguaje, la motivación y el rendimiento escolar.

4 - Nivel socioeconómico familiar. No cabe duda que el nivel de ingresos familiares es otra variable fuertemente ligada al desarrollo y proyección escolar de los sujetos.

Entendemos que esto es así, porque los sujetos que se desenvuelven en ambientes desfavorecidos padecen principalmente, de una carencia de habilidades que le permitirían potenciar sus aprendizajes y su desarrollo cognitivo; es por esta razón que creemos que la clase social decide más sobre el rendimiento que sobre la propia inteligencia.

Enunciadas ya las variables socioculturales en su contexto familiar, nos ocuparemos de las mismas considerándolas desde el punto de vista de sus repercusiones en el ámbito social y escolar.

- Rechazo social acentuado
- Aislamiento
- Poca o nula relación social
- Inadaptación social
- Delincuencia

- Maltrato Infantil
- Abuso sexual
- Condiciones desfavorables en el hogar
- Carencia de habilidades que obstruyen el aprendizaje escolar
- Violencia intrafamiliar

Es importante mencionar que las repercusiones sociales y escolares anteriores pueden relacionarse una con otra, es decir, una puede llegar a ser consecuencia de la otra, por lo que creemos necesario desarrollarlas a partir de la dinámica familiar; dado que la misma constituye el núcleo principal donde se desenvuelve el niño con Necesidades Educativas Especiales

Es de destacar que como ya se mencionó, la familia constituye la esfera primordial donde primeramente se desarrolla el menor con n.e.e con o sin discapacidad; y es en ella que desde el primer momento en que se diagnostica alguna dificultad en su aprendizaje y/o tipo de discapacidad, la mayoría de los padres ante tal situación se ven afectados enfrentándose al hecho y sin saber qué hacer pasando días, semanas e incluso meses de angustia situación que tiende a resolverse por sí sola de las tres formas siguientes:

1 - Acuden a fuentes de información para calmar su angustia y así saber que pueden contar con ayuda y apoyo de diversos servicios y profesionales.

2 - Los padres se dan cuenta de que no pueden reaccionar en ese momento, y deciden tomarse un respiro y dejar de hablar de los problemas hasta más adelante.

3 - Otros si no es que la mayoría de los padres se dan cuenta de que no pueden resolver sus problemas, causando con ello estrés y dificultades con los miembros de la familia, trayendo consigo **condiciones desfavorables en el hogar** para el desarrollo del menor acarreado con esto que más adelante en su desempeño escolar se ven reflejadas **carencias de habilidades que obstruyen su aprendizaje escolar**. Estas condiciones desfavorables son originadas por sentimientos embargados del progenitor o progenitora tales como:

- Sentimiento de repugnancia hacia el menor que dan lugar normalmente a una especie de rechazo hacia la n.e.e y/o discapacidad que bien, por otra parte, éste sentimiento suele ser necesario para que algunos padres acepten el reto e intenten ayudar al niño sin considerarlo como una fatalidad frente a la que no hay nada que hacer.

- El sentimiento de sobreprotección se da de manera alterna con el rechazo, muchos de los padres experimentan estos dos sentimientos intentando encontrar un equilibrio entre los mismos. En algunos casos los padres se sienten culpables de sus sentimientos de rechazo, y lo compensan más de la cuenta con cuidados extremados teniendo así, una actitud muy protectora y demasiado blanda con el hijo con n.e.e con o

sin discapacidad. Esto repercute en los demás hijos creando así, un desequilibrio familiar, por lo que toda la atención de los padres va dirigida hacia un solo niño.

- Los sentimientos de dolor y de pérdida se afloran cuando se enteran que su hijo o hija presentan una discapacidad o bien una n.e.e. de tal manera que sus sueños y esperanzas para el niño se desvanecen en un instante.

- Sentimientos de enfado y hostilidad se hacen presentes cuando los padres se preguntan ¿Por qué me ha pasado esto? buscando una razón y a menudo piensan en las cosas que pudieron haber provocado tal condición, y aún cuando se cuenta con servicios de apoyo y fuentes de información que bien brindan la posibilidad de una mayor comprensión de la situación, no pueden dejar de sentir decepción y amargura y más aún cuando un hermano ha tenido un bebé "normal", o hijos brillantes, el enfado y la hostilidad se intensifican constituyendo un resentimiento hacia la persona con n.e.e. a largo plazo.

- El sentimiento de desconcierto se refiere a la vergüenza que se adquiere al tener un hijo "diferente" que quizá se comporta de otra manera y que a veces necesita un trato diferente. lo que conlleva de esta manera, si no se enfrenta a la situación a un retraimiento social y a un aislamiento con la sociedad, por lo que el menor con n.e.e de igual manera **se le aparta de toda relación social**, es decir, se le aísla de manera social y emocional. **El aislamiento social** consiste en no poder salir y divertirse a causa del niño privándose de ir a reuniones familiares porque el niño puede estorbar, y no poder ir de vacaciones a un hotel por razones similares. **El aislamiento emocional** se da cuando el menor con n.e.e. tiene la sensación de no tener a nadie con quien compartir sus frustraciones, miedos, e incluso aventuras y alegrías.

Cabe señalar al respecto que a menudo los padres se sienten confundidos y desorientados ante tal situación, como lo hemos expuesto hasta el momento, sin embargo esta situación daría un giro completo si se intentara adaptarse a las nuevas circunstancias y ante todo al niño, dándole así, un sentido a lo que ocurre. No debemos olvidar que todos tenemos nuestro propio modo y ritmo de adaptación que al igual que los padres, la sociedad muy a pesar de que se le ha educado para valorar sobre todo la inteligencia y la habilidad física, muestran una mayor aceptación y reconocimiento a las personas con n.e.e.

Continuando con el desarrollo de las repercusiones en el ámbito tanto social como escolar también encontramos el **maltrato infantil** que afecta de manera directa el desarrollo de las potencialidades de los menores con n.e.e., con o sin discapacidad, mismo tema que será abordado enseguida.

Aparentemente el maltrato infantil es aquel en la que un ser físicamente débil es víctima de otro más fuerte. La peor agravante de estos casos es que el agresor con frecuencia es el progenitor o alguien que tiene al niño bajo su custodia con el fin de darle protección y educación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Sin embargo, este problema suele ser mucho más complejo, siendo este multicausal con repercusiones a nivel social e incluso internacional, que bien sucede en todas las clases sociales, afectando el desarrollo integral de los menores específicamente en lo relativo a su desenvolvimiento personal y posteriormente, en lo escolar, social y laboral

El maltrato puede ser físico, psico-emocional o sexual; las formas en que se manifiestan varían

a) Agresiones físicas: Rasguños, hematomas, alopecia (zonas de cabellera arrancada), lesiones, heridas, quemaduras, hemorragias, fracturas y muerte.

b) Agresiones verbales o gestuales: Insultos, burlas, engaños, humillaciones, chantajes y amenazas

c) Agresiones psíquicas: Rechazo, castigo excesivo, sadismo, privación de libertad y de juego

d) Negligencia Indiferencia, descuido hacia el menor, ausencia de cercanía, nula manifestación amorosa, caso omiso de sus logros o desarrollo físico, privación de afecto, de comida, de cuidados y de sueño.

e) Abandono Aislamiento del menor, privación de libertad – tenerlo encerrado, amarrado o bien el desprendimiento total de la niña o el niño.

f) Corrupción de menores: Obligarles a realizar conductas antisociales e irracionales tales como Vender y obligarles a ingerir enervantes, drogas, robar, prostituirlos venderlos, etc.

g) Abuso y negligencia fetales: Definida como aquellos actos intencionales o negligentes que causan lesiones al producto en la gestación.

h) **Abuso sexual:** Contacto e interacción entre una gente joven dependiente e inmadura en cuanto a su desarrollo y una persona de mayor edad que realiza con el menor actividades sexuales, utilizando para sus fines, la persuasión, la autoridad y la fuerza física los menores no comprenden plenamente lo que sucede y son incapaces de dar su consentimiento conociendo con claridad lo que esto representa. Fluctúa desde el exhibicionismo hasta la penetración genital o anal, actividad que realizan por la fuerza.

El abuso sexual presenta diversos grados: ¹⁷

- **Abuso sexual leve.** Es la proposición de actividades sexuales a menores por parte de una persona mayor a ellos, exhibicionismo público o privado de una a ambas partes, imágenes pornográficas

- **Abuso sexual medio** Son los tocamientos sexuales con o sin reciprocidad entre un menor y una persona mayor a él; frotación genital o anal sin penetración.

- **Abuso sexual grave** Es el contacto oral, genital o anal, con o sin reciprocidad, entre un menor y una persona mayor que él o ella; penetración genital o anal con o sin reciprocidad

i) **Agresiones institucionales.** Es la violencia o negligencia grave en el seno de las instituciones que toman el relevo de la familia para los cuidados o la educación (establecimientos educativos, los relacionados con la salud, o sociales, familias adoptivas, etc)

Los maltratos anteriores se encuentran presentes en las actitudes culturales, las creencias, y las normas sociales, reflejándose en las prácticas, políticas, leyes y tradiciones mismas que son promovidas y permitidas por la estructura social.

Muchas son las opresiones que vivimos, hoy en día se habla de opresiones sociales, de las opresiones a las mujeres, a las clases más débiles e incluso a los menores con o sin discapacidad; el maltrato a la gente más joven es uno de los considerablemente lamentables ya que ello repercute en una serie de situaciones que deja enormes secuelas en los mismos, interrumpiendo el desarrollo físico emocional y afectando lamentablemente la personalidad de nuestros niños dejando así mismo una angustia que se presenta en todo momento. Estas situaciones de angustia no desahogadas han llegado a presentarse de manera institucionalizada, de ello que...

- Permanece en la conciencia nacional y que aunque no sea reconocido de manera consciente, es compartido por la gran mayoría de los adultos en la sociedad, manifestándose la creencia de que sólo maltratando puede educarse al fijar límites a los niños y las niñas

- Esta creencia es reforzada a través de las instituciones como la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación e incluso el gobierno mismo.

En la mayoría de los Códigos Penales de los estados del país, sigue aún vigente al "derecho a corregir", sanción penal positiva que permite los golpes leves de los padres y madres sobre sus hijos e hijas, con el fin de "educarlos", siempre y cuando las lesiones no pongan en peligro la vida de sus hijos, ni tarden en sanar más de 15 días.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Algunas situaciones de **violencia intra-familiares** son particularmente propicias a la descompensación y al desahogo irreflexivo contra el más débil. Estas prácticas son llevadas del hogar a la escuela, al lugar de trabajo y a todos los espacios del entorno social

El maltrato a la gente joven es mantenido por la falta de equidad en el manejo del poder social y económico

La distribución de la riqueza cada vez está más desproporcionada y menos equilibrada, ya que de alguna manera, se han visto más favorecidos los que tienen y menos favorecidos lo que no tienen, es decir, han aumentado los contextos de pobreza abriéndose terreno hacia grados diversos de humildad, alcoholismo, degradación del entorno de vida y aislamiento social. Las condiciones socio-económicas han impactado de manera directa la situación psicológica de las madres y los padres, su historia, la de su pareja

- Es incorporado inconscientemente por los niños y las niñas, lo cual garantiza su reproducción. Una persona agresora, lo es, porque cuando pequeña, fue víctima de agresión

El maltrato va dejando poco a poco en las víctimas ciertas pautas de conducta, patrones de angustia que se van instalando desde muy temprana edad y que si no se externalizan, pueden conducir a la aceptación tal de la opresión como una situación normal, siendo la consecuencia más clara la baja autoestima en nuestros pequeños.

Por otro lado, no podemos mencionar que toda la gente sufre las mismas cantidades de maltrato, ya que los menores más propensos a ser víctimas del maltrato severo son aquellos que:

- Nacieron prematuramente
- No reúnen las expectativas de sus padres y madres por el sexo el color de la piel, algunos rasgos físicos, comportamiento etc.
- Proviene de un adulterio o nacieron de una unión precedente.
- Presentan conducta "hiperactiva"
- Se consideran de "lento aprendizaje"
- Se consideran "muy listos o precoces"
- **Presentan alguna n.e.e con o sin discapacidad.**

Grandes son las consecuencias que deja el maltrato de cualquier índole en nuestros menores y más aún a aquellos últimos de ésta lista, ya que además de enfrentarse a un mundo que los relega y rechaza se enfrentan a situaciones graves de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

inseguridad, baja autoestima, agresividad, introversión, tristeza, descuido físico, distracción, lesiones, desnutrición e incluso la muerte misma.

Si nos enfocáramos ante un punto de vista social mencionaríamos que el maltrato a los menores es un elemento generador de problemas posteriores como la **drogadicción**, **los niños de la calle**, **la violencia**, **la prostitución infantil**, **la deserción escolar**, **la delincuencia** y **el robo a menores entre otros**.

En términos institucionales y precisamente en el ámbito escolar, es necesario mencionar que éste puede presentarse cuando las expectativas académicas son superiores a los logros y adelantos del niño o niña en cualquier grado. Al no ocurrir lo esperado, la falla se atribuye sólo a los niños y se les culpa con calificativos peyorativos o poniéndoles etiquetas que repercuten significativamente en su autoimagen y seguridad personal. El maltrato emocional, refuerza la baja autoestima de los menores, mismos que cuando se describen suelen emplear términos despectivos con los que son insultados.

Finalmente no debemos pasar por alto las influencias que se reciben del entorno sociocultural a través de los medios masivos de comunicación (radio, prensa, televisión, internet, etc) ya que de ellos se obtiene información distorsionada y de fácil acceso llegando a la sociedad en general y por ende a los niños quienes reciben la carga de mensajes que muchas de las veces llevan un trasfondo de agresión y violencia, llegando a repercutir así mismo considerablemente en el aprovechamiento escolar de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

CAPITULO II

LA EDUCACION DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

2.1 LA EDUCACION ESPECIAL.

En este apartado se revisará de manera breve la historia de la Educación Especial en México comenzando por citar que el primer intento por brindar atención educativa a niños con necesidades especiales se dio en el año de 1867 cuando Benito Juárez fundó la Escuela Nacional de Sordos y para el término de esa misma década, en 1870 se fundó la Escuela Nacional de Ciegos

En el año de 1914 el Dr. José de Jesús González, precursor de la Educación Especial para deficientes mentales organizó una escuela para débiles mentales en la ciudad de León Guanajuato. En el transcurso de los años 1919-1927 comenzaron a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica para la atención de deficientes mentales en la Universidad Nacional Autónoma de México. Además en la ciudad de Guadalajara se fundó una escuela para débiles mentales a cargo del Profesor Salvador M. Lima

Para 1929 el Dr. José de Jesús González planteó la necesidad de crear una escuela modelo en la ciudad de México. En 1932 esta institución fundada por el Dr. Santamarina comenzaba ya por dar servicio.

El Dr. Santamarina y el maestro Lauro Aguirre reorganizaron la sección de Higiene Escolar como departamento de psicopedagogía, tratando de implantar en México, técnicas educativas actualizadas. Dicho departamento se abocó al estudio del desarrollo físico y mental de los niños mexicanos, demostrando así que los alumnos de las escuelas primarias en el D.F. sufrían de desnutrición intensa que influía en el aprovechamiento escolar

Consecuentemente a esto se dio continuidad al estudio de este problema en sus aspectos psicopedagógicos y sociales, para lo cual se creó un centro de investigación que posteriormente permitió la apertura de la Escuela de Recuperación Física, que funcionó a partir de agosto de 1932.

En 1935 el Dr. Roberto Solís Quiroga quien fue promotor de la Educación Especial en México y América, planteó la necesidad de institucionalizar la Educación Especial en nuestro país. De esta manera se incluyó en la Ley Orgánica de Educación, un apartado referente a la protección de deficientes mentales por parte del Estado. En el mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico para atender niños deficientes mentales.

Por el año de 1937 se fundó la Clínica de la Conducta y Ortolalia.

En 1941 el entonces Ministro de Educación, Lic. Octavio Vejar Vázquez, interesado en la experiencia realizada en el Instituto Médico Pedagógico propuso la creación de una escuela de especialización de maestros en educación especial. Para llevar a cabo esta meta se modificó la Ley Orgánica de Educación y para diciembre de 1941 se planteó el proyecto de reforma de la Ley, que fue aprobado el 29 de diciembre por la Cámara de Diputados y el 31 del mismo mes por la Cámara de Senadores.

En junio de 1943 ya con la Ley reformada se abre la Escuela de Formación Docente para maestros especialistas de Educación Especial, quien quedara a cargo del Dr. Solís Quiroga. Dicha institución de inicio contó con las carreras de maestros especialistas en educación de deficientes mentales y de menores infractores. Posteriormente en 1945 se agregaron las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y sordomudos.

Por el año de 1942, de manera experimental se instalaron dos grupos diferenciales en la Escuela Anexa a la Normal de Maestros. En 1944 aumentó su número a diez, instalados en diferentes escuelas primarias del D.F.

En 1954 se creó la Dirección de Rehabilitación y en 1955 se agregó a la Escuela de Especialización la carrera de especialista en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor.

Al comenzar el año de 1959 se retiró el doctor Roberto Solís Q. De la Dirección de la Escuela Normal de Especialización. El entonces Oficial Mayor de la S.E.P., profesor Manuel López Dávila, interesado en el problema de la Educación Especial creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas; quedando a cargo de ella la profesora Odalmira Mayagoitia, quien se encargó de la atención temprana de los niños deficientes mentales. Posteriormente a esto se fundaron en 1960 las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento núms. 1 y 2 y en 1961 las núms. 3 y 4.

Para el año de 1962 se inauguró la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje, en Córdoba, Veracruz. En el mismo año inició sus actividades la Escuela Mixta para Adolescentes y en 1963 se separó la de Adolescentes Mujeres.

En 1964 el Centro por Cooperación núm. 1 y 2 fueron creados para recibir aquellos casos que por sus características no podían ingresar en las Escuelas de Perfeccionamiento.

En 1966 se crearon dos escuelas más: Una en Santa Cruz Meyehualco y la otra en San Sebastián Tecoloxtitlán. En un período de siete años la profesora Mayaquitoia estuvo al frente de la Coordinación de Educación Especial, logrando la apertura de 10 escuelas en el D.F. y 12 en el interior del país.

La profesora arriba mencionada en el año de 1963 se hizo cargo de la Dirección de la Escuela Normal de Especialización, realizando una reforma en los planes y programas de esta institución

Una larga trayectoria de esfuerzos por consolidar un Sistema Educativo para los niños con n.e.e. se vieron culminados en un decreto en el que se ordenaba la creación de la Dirección de Educación Especial el 18 de diciembre de 1970.

Con lo anterior se dio un cambio de actitud del estado hacia la atención de este tipo de educandos, y así mismo se abrió un camino institucional para sistematizar y coordinar acciones que dieran respuesta a las demandas de los maestros y familiares de los sujetos con n.e.e. Este hecho tuvo un significado de suma importancia en la evolución sociocultural de México, que con la incorporación de éste al grupo de países que de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO reconocían la necesidad de la Educación Especial dentro del amplio contexto de la educación general.

En el período del desempeño profesional de la profesora Mayaquitoia que culminó en 1976 se iniciaron los primeros Grupos Integrados en el D.F. y Monterrey, apareciendo de igual manera los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) así como las primeras coordinaciones

En el período de 1976-1978 la entonces Dir. General la profesora Guadalupe Mendez Gracida consolidó la experiencia de los Grupos Integrados y se continuaron con la instalación de coordinaciones tanto en el D.F. como en los estados. Para diciembre de 1978 el cargo de Dirección General de Educación Especial se le otorgó a la Dra. Margarita Gómez Palacio.¹⁸

En el año de 1979 se extendió la creación de coordinaciones en los estados, siendo la última en el estado de Morelos.

Para noviembre de 1980, y de acuerdo a las políticas de la Secretaría de Educación Pública, se desconcentra en las delegaciones generales la operación de los servicios, las Coordinaciones de Educación Especial se reestructuran convirtiéndose en Jefaturas de Departamento

¹⁸ La Educación Especial en México, p. 10

La década de los ochenta se distingue por un movimiento mundial promovido por la UNESCO, para lograr que la población con necesidades educativas especiales asista a la escuela regular como el resto de los alumnos, recibiendo apoyo de la educación especial por períodos breves o prolongados durante el transcurso de su vida escolar.

Por ello surgieron cambios que se fueron dando de manera paulatina atendiendo a la población que había estado por muchos años segregada sin recibir ningún tipo de educación formal, por lo que el sueño y el esfuerzo de muchos docentes, padres de familia y personas interesadas en la aceptación e inclusión de los sujetos con necesidades educativas especiales se vio logrado a partir de la apertura de nuevos servicios que intentaron brindar soluciones a las demandas existentes.

A partir de lo anterior, la Dirección General de Educación Especial respaldada por los organismos superiores de la Secretaría de Educación Pública, apoya el establecimiento de servicios de educación especial en los sectores privado y público.

Bajo esta línea cabe mencionar que en el sector público, se organizaron y estructuraron modalidades de trabajo que brindaban servicio a la población que presentaba n e e por citar algunos: Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (C O E C), Centros de Orientación para la Integración Educativa (C.O.I.E.), niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (C.A.S.), Centros de Atención Psicopedagógica en Educación Preescolar (C A P.E.P.), Centros de Capacitación de Educación Especial (C E C A D E), Centros de Intervención Temprana (C.I.T.), (A.P.A.C.), Ciegos y Débiles Visuales Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos (C.P.P.), siendo estas últimas dos modalidades el primer intento de vínculo directo con la primaria regular.

Otras modalidades, que ciertamente no corresponden al sector público, pero, que sin embargo prestaba sus servicios educativos especiales eran y son hasta la fecha las instituciones privadas mismas que serán abordadas en el siguiente apartado junto con las de carácter oficial o público.

2.2 MODALIDADES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

En la educación especial existen dos tipos de modalidades que brindan servicio a los niños con n.e.e con o sin discapacidad, estas son:

- Instituciones Privadas
- Instituciones Oficiales.

A continuación, se citarán los objetivos de las instituciones de asistencia privada y las actividades que ésta realiza.

2.2.1 LA EDUCACION ESPECIAL EN INSTITUCIONES PRIVADAS.

Las Instituciones privadas son aquellas que reciben donativos de otras instituciones o corporaciones a fin de lograr su financiamiento y así su subsistencia. De manera general podemos decir que se encuentran conformadas por asociaciones de padres de familia, quienes en muchos de los casos presentan hijos con alguna discapacidad, por lo que los intereses de las personas a cargo de estas instituciones se mueven hacia sentimientos de apoyo y ayuda a personas que manifiestan las mismas discapacidades. De ahí que su objetivo esté dirigido hacia la asistencia de estas personas con alguna discapacidad en específico en algunos casos, y en otros algunas asociadas, tratando de ayudar a las personas discapacitadas a realizarse como personas e integrarse a la sociedad. Entre otras cosas ofrecen múltiples actividades y servicios que varían de acuerdo a la discapacidad que atienden.

Un ejemplo de estas instituciones es el **Centro de Atención Especial, Terapia y Rehabilitación (I.A.P.)** quienes proporcionan rehabilitación a personas con parálisis cerebral al retraso motor, síndrome de Down, síndrome de Wess y otras atipicidades teniendo como objeto asistencial: Atender a personas que padezcan deficiencia mental y parálisis cerebral profunda y severa, personas que se caracterizan por la inmovilización corporal, ausencia total del lenguaje, incapacidad de satisfacer sus necesidades primarias y falta de control de esfínteres siendo niños, adolescentes o adultos, pudiendo presentar también malformaciones congénitas y adquiridas, aunando otras atipicidades como: ceguera sordera, y diversos síndromes. El perfil enunciado a fin de que logren satisfacer sus requerimientos básicos de subsistencia y desarrollo a través de la rehabilitación.

Las I A P además brindan promueven, prestan, apoyan y difunden los servicios de salud, educación, capacitación, vivienda, recreación, vestido, cultura y todos aquellos que tengan como fin el desarrollo integral de las personas con discapacidad, la de sus familiares y, en general, de la sociedad, en sus relaciones mutuas con dichas personas,

todo lo anterior sin finalidad de lucro. Cabe mencionar que la actividad y el tipo de servicio asistencial que presta es de carácter rehabilitatorio.

Las instituciones de asistencia privada, al realizar los servicios asistenciales que presten, deberán someterse a lo dispuesto por sus estatutos, las leyes aplicables de acuerdo al marco de su actuación, sus reglamentos y demás disposiciones que tengan el carácter obligatorio en la materia y otorgarlos sin discriminación de género, etnia, religión o ideología, mediante personal calificado y responsable, cuidando siempre de respetar los derechos humanos, así como la dignidad e integridad personal de los beneficiarios.

Estas instituciones se benefician a través de donativos, los cuales requieren de autorización previa del Consejo Directivo de la Junta cuando estos sean onerosos o condicionales

Los donativos, herencias o legados que se destinen a la asistencia privada en general, serán recibidos por la Junta y será el Consejo Directivo, quien determine a cual, o cuales, instituciones de asistencia privada serán destinados.

Toda Institución de Asistencia Privada cuenta con un patronato quien es el órgano de administración y representación legal de la institución, las personas que lo conforman son llamados patronos, quienes a su vez, desempeñan los cargos de:

- Presidente
- Vicepresidente
- Secretario y
- Vocales

Es así como se ha intentado dar a conocer, a manera de ejemplo, la organización y tipo de servicio que brindan estas instituciones, por lo que ahora nos remitiremos a las instituciones de carácter oficial iniciando por aquellas que fueron las precursoras de la integración educativa.

2.2.2 LA EDUCACION ESPECIAL EN INSTITUCIONES OFICIALES.

Los Grupos Integrados y los Centros Psicopedagógicos muestran el primer indicio de una clara tendencia a una diferenciación cada vez menor de los alumnos respecto del resto de la población escolar y a una cada vez mayor integración de los mismos en las escuelas regulares

Es así como se realizará primeramente un breve esbozo de la historia de los Grupos Integrados considerando su estructura, funcionamiento y una revisión breve de los fundamentos psicopedagógicos que en ese entonces sustentaban la atención de los alumnos

GRUPOS INTEGRADOS.

Los grupos integrados se organizaron gracias a las diversas experiencias e investigaciones que en la República Mexicana se habían venido realizando desde 1970, en torno al niño que presentaba problemas en el aprendizaje en el primer año de escolaridad primaria específicamente en la adquisición de la lengua escrita y/o cálculo constituyendo así una de las causas decisivas de reprobación y deserción escolar.

De este modo y en atención a los problemas arriba citados, se planteó la necesidad de crear un nuevo servicio específico dentro de las Escuelas Primarias. La Dirección General de Educación Especial asumió la responsabilidad de diseñar un servicio que permitiera en un corto plazo la detección, diagnóstico y tratamiento psicopedagógico de los niños con problemas de aprendizaje, siendo así, el objetivo del nuevo servicio el de reincorporar al proceso regular de enseñanza primaria a alumnos menores de diez años que hubieran tenido una experiencia escolar en primer grado de no adquisición de la lengua escrita y el cálculo

Por lo que durante el período 1970-1971 surgieron los primeros Grupos Integrados en la ciudad de Puebla; y para el período de 1971-1972 hicieron su aparición en el D.F., bajo el auspicio del entonces Subsecretario de Educación Primaria y Normal, Profr. Ramón G Bonfil

Tras investigaciones de carácter experimental y éxitos obtenidos realizados entre 1973-74 permitieron extender el servicio a varias entidades federativas: Coahuila y Quintana Roo

Llegándose el año de 1974 se creó la Supervisión de los Grupos Integrados en el D.F. En el mismo año, la Dirección General de Educación Pública del Estado de Nuevo León, crearon un programa coordinado que se denominó "Plan de Nuevo León" para

estudiar y atender las dificultades que afectaban el rendimiento escolar de los niños repetidores de 1° año de primaria y aquellos de 2° que no habían adquirido los aprendizajes básicos de primero.

El "Plan Nuevo León", aportó el instrumento de evaluación y el currículo de lecto-escritura y su vez constituyó un Plan Nacional de Grupos Integrados. Dicho Plan consideró como objetivos fundamentales los siguientes:

- Auxiliar a la educación primaria del Estado de Nuevo León en la solución de los problemas y dificultades en el aprendizaje escolar.
- Contribuir a la prevención de la deserción y reprobación escolar en los primeros grados de la educación primaria.
- Adquirir la experiencia necesaria que permita el desarrollo de acciones similares a nivel nacional.
- Promover la formación de equipos multiprofesionales formados por psicólogos, pedagogos, médicos, trabajadores sociales y maestros de lenguaje.

El planteamiento de tales objetivos requirió de una estructuración del Plan de Nuevo León centrandolo las actividades en tres objetivos principales:

- a) Detección, para lo cual se diseñó el instrumento denominado "Prueba Monterrey"
- b) Diagnóstico, con la participación de los integrantes del equipo multidisciplinario
- c) Reeducción, a través de los Grupos Integrados atendidos por los maestros especialistas.

Cabe mencionar que el "Plan Nuevo León" al instrumentar las investigaciones psicogénéticas sobre el aprendizaje de la lengua escrita incluyó el control experimental que permitió realizar ajustes pertinentes de la generalización a nivel nacional, arrojando como resultado positivo la elaboración de la "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita"

Siguiendo el transcurso del tiempo, entre los años de 1977 y 1978, el D.F. elaboró el curriculum de matemáticas y comenzó a diseñar la organización definitiva del servicio y que a fines de 1978 y comienzos de 1979 se extendió la creación masiva de los Grupos Integrados impulsando la necesidad de fijar la estructura y funciones del servicio en un Manual de Operaciones.

A partir de este momento y hacia el año de 1981 con la creación de un servicio de Grupos Integrados en el estado de Morelos se abarca la totalidad del país.

Una vez que se constituyeron los servicios y debido a la diversidad de condiciones locales se vio la necesidad de normar la estructura y funcionamiento que permitiría organizar y sistematizar las actividades del servicio.

De esta manera la unidad de los Grupos Integrados operaba a través de los maestros de grupo y del equipo de apoyo integrado por: un psicólogo, un maestro de lenguaje y un trabajador social, quienes a su vez eran supervisados por un director quien dependía de la Coordinación de Educación Especial.

Ahora bien, de acuerdo a la estructura anterior cada uno de los integrantes tenía a su cargo diferentes funciones que le eran asignadas de acuerdo al cargo que se encontraban desempeñando

Comenzaremos por enumerar las funciones del director :

- Programar, dirigir y controlar las actividades de la unidad a su cargo
- Elaborar el plan anual de actividades de la unidad
- Preparar informes bimestrales de las actividades desarrolladas para elevarlos al coordinador
- Organizar y coordinar el desarrollo de las actividades de ingreso, evaluación y promoción de los alumnos de Grupos Integrados.
- Promover la participación constante de los padres de familia en las actividades de extensión educativa
- En materia de supervisión, participar en la programación y organización del servicio.
- Integrar, dirigir y controlar el equipo multidisciplinario de la unidad en su lugar de trabajo

Por su parte los Maestros atendían a los alumnos del Grupo Integrado de acuerdo con los lineamientos establecidos por la Dirección General de Educación Especial, colaboraban en las actividades de detección de su grupo y participaban activamente en las juntas del equipo multidisciplinario, decidiendo conjuntamente con el director de la unidad la promoción del alumno a los grupos regulares.

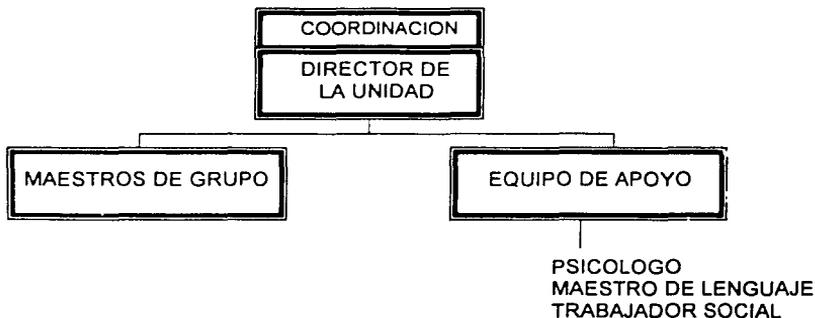
En tanto la función de los psicólogos era la de detectar, evaluar y diagnosticar a los alumnos que presentan problemas de adaptación. Observaban y registraban el funcionamiento psicopedagógico de los alumnos y asesoraban al maestro en los aspectos psicopedagógicos de su grupo y/o casos individuales.

Colaboraban con el servicio de trabajo social para la orientación de los padres de familia en el trato de sus hijos y participaban en la decisión conjunta con el director de la unidad la canalización de los alumnos a otras instituciones.

Los maestros de lenguaje atendían a los alumnos de Grupo Integrado que presentaban problemas de lenguaje. Colaboraban en las actividades de detección y formación de los Grupos Integrados, asesorando al maestro de grupo y a los padres de familia en el manejo de casos leves, así como en los que se requería reforzar el tratamiento.

Los trabajadores sociales participaban en las actividades de detección y colaboraban con el maestro en la solución de los problemas prioritarios de carácter social. Asesoraban conjuntamente con el psicólogo a los padres o tutores del alumno en la solución de problemas sociales. Efectuaban el diagnóstico social y hacían visitas domiciliarias en los casos que así se requiriera y participaban conjuntamente con el psicólogo en los aspectos de la dinámica familiar cuando el caso así lo ameritaba.

En el presente esquema queda manifiesto la estructura de los Grupos Integrados:



Como se puede observar en el esquema anterior el maestro de grupo y el equipo de apoyo quienes como ya se dijo en un párrafo anterior a éste realizaban funciones directas con el alumno; éstas a su vez estaban sujetas a una línea de trabajo misma de la que enseguida se hablará.

Se iniciaba el trabajo solicitando a los maestros de primer grado que elaboraran una lista de alumnos de los posibles reprobados, posteriormente se les entregaba un cuestionario psicopedagógico que tenía por objeto determinar, en primera instancia, los posibles candidatos a Grupo Integrado.

Después de seleccionar a los alumnos candidatos se proseguía a realizar la evaluación psicopedagógica de cada caso para continuar así con la conformación del grupo quien sería atendido por un maestro especialista que pondría en práctica diversos

métodos y técnicas motivacionales, compensatorias y/o correctivas teniendo en cuenta el desarrollo integral del alumno y apoyado en los Programas de la Dirección General de Educación Especial. De esta manera estaba organizados el servicio de los Grupos Integrados que comenzaba a operar en septiembre de cada año. La atención en Grupo Integrado es de un ciclo lectivo ampliándose en casos especiales. Al terminar su escolaridad en el Grupo Integrado el niño es reincorporado al programa regular de la escuela primaria. La promoción del alumno era responsabilidad del director de la unidad y del maestro de Grupo Integrado.

El Grupo Integrado funcionó en una escuela primaria, preferentemente en la zona de mayor índice de reprobación, en coordinación con las autoridades de educación primaria implicadas en ubicar al alumno en el Grupo integrado más cercano de su domicilio, y se componía por un máximo de 20 alumnos y un mínimo de 18.

Se Ingresaba a los Grupos Integrados los niños de 7 a 10 años reprobados en 1er. grado y en caso de existir vacantes en el transcurso del año, éstas se cubrían con :

- a) Alumnos reprobados que quedaron sin atención por falta de cupo y
- b) Alumnos que cursaban el 1er grado pero que requerían del servicio.

No terminaremos este apartado sin antes mencionar los fundamentos psicopedagógicos de la atención en Grupos Integrados y sobre de esto es necesario enfatizar que al designar la especificidad del problema en el aprendizaje en relación a la lecto-escritura y el cálculo, con ello apuntamos, por un lado, a la estructura del método tradicionalista de enseñanza y, por otro, a señalar que dicho problema en el aprendizaje no puede ni deber ser tomado como dato inmediato de la existencia patológica en el niño.

Si guiendo con la misma línea se puede afirmar que, el niño con problemas de aprendizaje es fundamentalmente, un niño con plenas capacidades cognoscitivas, o de inteligencia normal, pero que por razones articulares posee dificultades en torno a la adquisición de la lecto-escritura y el cálculo, pudiendo manifestarse brillantemente en otras áreas de conocimiento. Por tanto, podría mencionarse que la causa de su problema radica por un lado de un bloqueo o falta de desarrollo en el proceso psicológico de las nociones del número natural y de la lengua escrita; y por otro lado, en el método pedagógico tradicional de enseñanza.

Para terminar señalaremos que, un niño con problemas en el aprendizaje no es necesariamente un niño con patología; sin embargo, es necesario completar esta afirmación diciendo que, un niño con problema de aprendizaje puede presentar una determinada patología, o puede fracasar por causas socio-culturales.

Finalmente añadiremos, que el programa de Grupos Integrados logró desarrollar, bajo un procedimiento psicopedagógico de corte constructivista, una "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita entre 1980 y 1981 y por otra parte la iniciación de las

matemáticas Dicha propuesta trascendió los límites del programa y fue de una importancia estratégica para la educación primaria regular ya que sirvió como plataforma para lo que después se constituyó como el Proyecto IPALE, PALE-PALEM, incluso casi es de afirmarse que dicha trascendencia influyó notablemente en las Guías para el Maestro en la Reforma Curricular adelantándose además al enfoque de los actuales libros de texto de Español y Matemáticas de la Educación Básica

De este modo concluimos con este apartado dando de esa misma manera inicio a subsecuente, en el cual se detalla la operación y funcionamiento de los Centros Psicopedagógicos que resultaron ser el medio por el cual se dislumbrara, con vísperas a generaciones no muy lejanas hacia la integración educativa.

CENTRO PSICOPEDAGOGICO (C. P.P.)

Los Centros Psicopedagógicos operaron inicialmente a la par con los Grupos Integrados, quienes a su vez estos últimos, se encargaban de canalizar a aquellos niños que por sus características propias era necesario acudir a terapias individualizadas que se impartían en horario alterno, asistiendo así a los C.C.P.

El objetivo principal de los Centros Psicopedagógicos era el de:

- 1. Proporcionar atención psicopedagógica a los alumnos del sistema de educación básica, que presentaban dificultades en los procesos de aprendizaje y/o en el desarrollo del lenguaje.¹⁹

A partir de lo anterior se establecieron las funciones para la Dirección, Personal Docente y Equipo de Apoyo.

Entre las funciones de la Dirección se encontraban:

- 1. Planear y programar de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos las actividades relacionadas con el proceso de atención psicopedagógica y el apoyo técnico requerido, así como las actividades relativas al manejo de los recursos humanos, financieros y materiales para el funcionamiento del centro.
- 2. Difundir entre el personal de su cargo, las normas y los lineamientos bajo los cuales se deberá realizar el trabajo del centro.

Orientar y apoyar al personal del centro en la aplicación de las normas y los lineamientos que permitan efectuar tanto el proceso de atención psicopedagógica como la evaluación de la misma.

Organizar, dirigir, controlar y evaluar el desarrollo del proceso de atención psicopedagógica de acuerdo con las normas, lineamientos y programas establecidos por la Dirección General de Educación Especial.

Promover e integrar las reuniones interdisciplinarias de trabajo, a efecto de optimizar el desarrollo de las labores del centro.

Detectar los problemas que surjan del desarrollo del proceso de atención psicopedagógica, así como los relativos al manejo de los recursos humanos, materiales y financieros y presentar al Departamento de Educación Especial las alternativas de solución.

Promover la actualización y capacitación del centro.

Promover el uso de medidas para que la comunidad escolar y los padres de familia colaboren permanentemente en el funcionamiento del centro, conforme a las normas y los lineamientos respectivos.

Recabar y mantener actualizada la información generada en el funcionamiento del centro.

Para apoyar las funciones antes mencionadas se requería de aquellas que se encomendaban al personal docente, tales como:

Participar con la dirección del centro en la programación de las actividades relacionadas con el desarrollo del proceso de atención psicopedagógica, así como las relativas al manejo de los recursos materiales, para el desarrollo de las funciones.

Estudiar y aplicar las normas, lineamientos y procedimientos establecidos por la Dirección de Educación Especial para el desarrollo del proceso de atención psicopedagógica.

Participar con el equipo del apoyo técnico en la evaluación de los aspirantes a ingresar al centro, de acuerdo con las normas y los lineamientos de la dirección General de Educación especial.

Realizar la conducción de los alumnos procurando que su desarrollo integral se realice en un ambiente de cooperación, orden y respeto.

Orientar a los padres de familia sobre la importancia que reviste su participación en el trabajo del centro para garantizar la formación integral de sus hijos.

Participar en las reuniones interdisciplinarias a las que convoque la dirección.

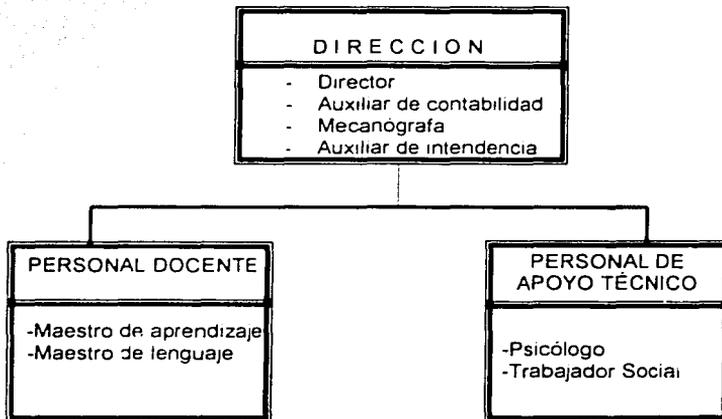
Analizar y presentar tanto la dirección del centro como el equipo de apoyo técnico, los problemas que surjan en el desarrollo del proceso de atención psicopedagógica, a fin de tomar las medidas que procedan.

Mantener actualizada la información generada en el desarrollo de atención psicopedagógica y presentar a la dirección la documentación correspondiente.

Cooperar con la dirección del centro en el desarrollo de campañas destinadas al mejoramiento de las condiciones de vida de los alumnos.

Colaborar con la atención del centro en las actividades que le indiquen de acuerdo con sus funciones.

El diagrama presentado a continuación corresponde a los puestos que conformaban el Centro Psicopedagógico:



Como se puede observar en el diagrama anterior existían puestos de especialistas y de personal administrativo y cada uno de ellos realizaba funciones que le eran asignadas por su cargo en materia de lo técnico – pedagógico y de planeación.

Estas funciones estaban regidas bajo normas generales, es decir, disposiciones que fueron emitidas por la Secretaría de Educación Pública mismas que se nombrarán enseguida:

1 - Los programas de atención psicopedagógica del centro serán elaborados y aplicados de acuerdo con los lineamientos establecidos por la Dirección de Educación Especial

2 - Los centros psicopedagógicos operarán en un turno, matutino o vespertino, debiéndose cubrir las labores de 4 ½ horas diarias.

3 - El personal docente ocupará 4 ½ horas a la semana para la realización de actividades técnicas (juntas, reuniones interdisciplinarias, revisión de casos, diagnóstico, evaluaciones, etc.)

4 - La canalización de los alumnos a otra institución será propuesta por el maestro de aprendizaje y/o lenguaje y determinada por el director, en coordinación con el apoyo técnico

5 - Los alumnos del centro recibirán atención psicopedagógica sin dejar de asistir a su escuela regular.

6 - La evaluación diagnóstica se realizará siempre y cuando se garantice que en un periodo menor de 60 días, el centro contará con cupo para atender al alumno.

Para que el aspirante a los c p p, ingresara era indispensable que presentará la siguiente documentación:

1 - Fotocopia del acta de nacimiento, informe del maestro de grupo de la escuela regular

Para el efecto de inscripción era obligatorio tener una evaluación diagnóstica que comprobara algún problema de aprendizaje o de lenguaje.

Posterior a esto, la dinámica de atención se llevaba a cabo de la siguiente manera:

1.- La atención psicopedagógica de los alumnos se realizará mediante sesiones grupales o individuales en caso de ser necesario.

2.- Los grupos de aprendizaje deberán estar integrados por 4 ó 5 alumnos, cada uno

3 - Los grupos de lenguaje se integrarán con 2 ó 3 alumnos, cada uno.

4 - Cada maestro de lenguaje deberá atender a un mínimo de 15 alumnos a la semana.

5 - Cada psicólogo deberá realizar, como mínimo semanal, 16 sesiones de trabajo de una a hora con los niños, además de las 4 ½ horas de actividades técnicas.

6 - El término de atención psicopedagógica lo determinarán conjuntamente el director del centro y el maestro especialista.

La mecánica de operación partía del diagnóstico que resultaba afirmativo prosiguiéndose a la evaluación psicopedagógica, en caso contrario se orientaba al padre o tutor en relación a los servicios a los que pudiera recurrir.

Una vez realizada la evaluación psicopedagógica del caso, se determinaba el pase de éste a la evaluación complementaria que se requiera o se le canalizaba con el visto bueno del director del centro.

Al término de las evaluaciones requeridas se realizaba, cuando era necesario, la discusión interdisciplinaria del caso.

La integración del caso era realizada en reunión interdisciplinaria con los especialistas que intervenían en la evaluación del mismo con el propósito de proponer sugerencias y alternativas de atención en aprendizaje y/o lenguaje.

Con lo anterior el maestro de aprendizaje y/o lenguaje elaboraban el programa de atención correspondiente, mismo que era llevado a la práctica con el alumno.

El maestro de aprendizaje y/o lenguaje realizaban evaluaciones del aprendizaje, que permitían determinar la necesidad de adecuar el programa o de determinar si se le da término a la atención del alumno.

En la elaboración de programas tanto el psicólogo como el trabajador social intervenían en las actividades planeadas tomando como base la problemática del alumno. Dicho documento era entregado posteriormente al director del centro.

Con lo anterior damos por terminado el apartado correspondiente al funcionamiento y operatividad de los servicios que existían antes de la conformación de la Integración educativa mismos que posteriormente serían reorientados y reestructurados buscando dar respuesta a las demandas educativas y sociales.

A partir de este momento a nivel internacional se postulan premisas y principios en los que la integración de los sujetos con n.e.e, son el eje sobre el cual se dirige la educación especial basados en proporcionar educación para todos, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje, de ahí que nuestro próximo apartado se centra en trabajar los fundamentos que dieron pie a la Integración Educativa.

2.3 LA INTEGRACION EDUCATIVA EN LA ESCUELA REGULAR.

En el inicio de la década de los noventa la tendencia mundial es la de "revalorar" las estrategias educativas para evitar la segregación de niños y jóvenes cuya alteración en el desarrollo se manifiesta por una "aparente incapacidad" para cursar la educación básica en el mismo contexto que señala el sistema educativo de cada país; para brindar las mejores opciones para su educación.

El contexto de Política Educativa Internacional con base en los acuerdos establecidos por la UNESCO en el Marco de acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje y en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtién, Tailandia, en marzo de 1990, los países miembros, organizaron y desarrollaron una serie de seminarios regionales, con la finalidad de analizar los cambios necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, definiendo los principios política y práctica para atender a la población con necesidades educativas especiales

Los resultados de dichos Seminarios en 1992, dieron como resultado que a través de la UNESCO se emitieran las primeras conclusiones de las iniciativas a considerar para propiciar los avances en la Integración Educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, formulando recomendaciones entre las cuales destacan las siguientes:²⁰

- Reafirmar el derecho a la educación sin discriminación, mediante una adecuada legislación y un desarrollo de políticas que garanticen la integración gradual al sistema regular de los alumnos con necesidades educativas especiales
- Fortalecer el sistema educativo para que la planificación incluya a todos los sectores de la población.
- Adecuar las estructuras administrativas de la educación para el logro de la coordinación intrasectorial e institucional.
- **Transformar los servicios de educación especial como apoyo a la educación regular.**
- Fomentar el intercambio de experiencias entre los países para conocer el avance de la integración educativa.
- Establecer currículos flexibles y sistemas de evaluación viables en respuesta a la población con necesidades educativas especiales.
- Capacitar y procurar la formación del magisterio para la atención pedagógica de los alumnos.

²⁰) S.E.P. Cuadernos de Integración Educativa No. 3, p. 1-27

En síntesis, la educación especial deja de entenderse como una educación distinta para alumnos diferentes y para transformarse en el conjunto de medios personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo para que pueda responder satisfactoriamente a las necesidades particulares de los alumnos.

En mayo de 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, mediante el cual se profundiza y puntualiza la reestructuración del Sistema Educativo Nacional con el propósito central de elevar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen

A nivel nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, obliga al estado a garantizar el derecho de todo individuo a recibir educación; ésta premisa se vio enriquecida con la modificación del Artículo 3º. Constitucional en el año de 1993, y la Ley federal de Educación fue sustituida por la Ley General de Educación.

Mediante lo anterior se preserva la obligación del estado a impartir educación laica y gratuita, ampliándose la obligatoriedad a la educación secundaria, es decir se considera entonces a la educación básica integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria y por las modalidades de educación inicial, especial y de adultos, para todos los habitantes del país.

En la Ley General de Educación se expedita en este mismo año la reglamentación de los principios de equidad educativa, enfatizando la importancia de la participación social en los procesos educativos. Esta Ley constituye un marco jurídico en el que establece los criterios de integración para garantizar el acceso a la educación básica a las personas que presentan algún signo de discapacidad, con o sin necesidades educativas especiales. Específicamente en el Artículo 41 donde se especifican las siguientes finalidades de la educación especial

"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"²¹

"Tratándose de menores de edad con discapacidad, ésta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, la educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva"²²

²¹ S.E.P. Cuadernos de Integración Educativa No. 5, p.10

²² Idem p. 10

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades educativas especiales"²³

La Dirección de Educación Especial, elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México en marzo de 1993 destacándose los siguientes puntos:

- Terminar con el sistema de educación paralelo.
- Asumir la condición de modalidad de Educación Básica
- Operar bajo criterios de la nueva concepción de calidad educativa
- Operar con el Modelo Educativo
- Establecer una gama de opciones para la Integración Educativa
- Procurar la concertación intersectorial.

Posteriormente en 1994, se lleva a cabo la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca, España, en la que se aprueba la Declaración de Salamanca como de principios, política y práctica para las Necesidades Educativas Especiales y un Marco para su acción. En la misma, se fortalecen el principio de integración y el reconocimiento de actuar con miras a lograr una escuela para todos, es decir, escuelas e instituciones que incluyan a toda la población que les demande servicio, celebrando las diferencias, respaldando el aprendizaje y respondiendo a toda necesidad que pudieran presentar los alumnos.

La conferencia de Salamanca representa un nuevo punto de partida para millones de niños privados de Educación. Se ha celebrado en un momento en que las autoridades en el plano mundial y el sistema de las Naciones Unidas en su conjunto estaban adoptando nuevos principios y tomando las primeras medidas encaminadas a ponerlos en práctica. Ha proporcionado una plataforma en la que se define el principio y se examinan las modalidades prácticas de la integración de los niños con n.e.e en las escuelas exigiendo a su vez una modificación esencial de las políticas y de la asignación de recursos en la mayor parte de los países del mundo, el establecimiento de objetivos nacionales y una asociación entre todos los organismos nacionales e internacionales.

En el contexto que va de 1993 y 1994 se da una Transformación en el Sistema Educativo Nacional, iniciándose una reorientación del funcionamiento operativo de los Servicios de Educación de Educación Especial, los cuales han transformado tanto estructura como en la oferta educativa que se brinda a la población con necesidades educativas especiales.

²³ Ibidem p 10

De ésta forma se comienza por fortalecer la función de la Supervisión Escolar, desarrollando talleres de actualización y preparación para el cambio de estructura, tanto de Supervisores de Zona como para los Asesores Técnicos de Área, así mismo se realizaron talleres de actualización y preparación con el personal directivo de los Centros de Trabajo para la implantación de los Proyectos Escolares, como una de las innovaciones más significativas en la Integración Educativa a fin de ofrecer los apoyos necesarios para posibilitarla así como para darle seguimiento.

Los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE) fueron reorientados completamente, dejando la responsabilidad del seguimiento a las Zonas de Supervisión y a las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) quienes iniciaban su funcionamiento, considerando su presencia e incidencia directa dentro de las escuelas regulares

Es así, como los Grupos Integrados, los Grupos Especiales en Escuelas Regulares, los Centros psicopedagógicos, las Unidades de Atención a niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS) y de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), con la finalidad de reorientar dichos servicios a Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Así mismo, los servicios escolarizados de Educación Especial, Escuelas, Centros de Intervención y Centros de Capacitación, que atendían a la población por áreas de Deficiencia Mental, Ceguera, Neuromotores y Sordera, fueron de igual manera reorientados a Centros de Atención Múltiple (C A M) con el propósito fundamental de acceder alumnos con cualquier tipo de discapacidad con n e e, que no lograban acceder al currículum o integrarse a centros educativos regulares

En el ciclo escolar 1995-1996 la Integración Escolar adoptó el currículo de Educación Básica en todos los servicios escolarizados de Educación Especial, eliminando la certificación de estudios especiales, es decir proporcionando un único certificado de educación básica para todos.

Una vez habiendo mencionado los servicios reorientados nos enfocaremos en dar a conocer los propósitos, estrategias y acciones de la U.S.A.E.R y el C.A.M ya que dichos servicios brindan atención a la educación básica.

2.4 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR (U.S.A.E.R)

Las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular son una propuesta de la Dirección de Educación Especial desde 1993. Se decide que inicialmente se cubrirá la demanda de dificultades de aprendizaje, como se hacía hasta el momento, ampliando la cobertura de primero a sexto grado de primaria, designándose a los servicios unidades U S A P (Unidad de Servicio de Apoyo a Primaria) e intentando que en el ciclo escolar 96-97 las instituciones de educación especial inicien con la atención U.S.A.E.R.

El proyecto de U S A E R es parte del proceso de "reorientación" de la educación especial a nivel internacional promovido de manera fundamental por la UNESCO y cuyas líneas generales son la integración educativa de los sujetos con discapacidad transitoria o permanente a las instituciones educativas regulares, la correspondiente formación de docentes "integradores" tanto de educación especial como de escuela primaria y la concepción de las necesidades educativas especiales como eje prioritario para la atención educativa y la transformación radical de ésta.

La U S A E R se ubica en la Escuela Primaria Regular como sede para su operación. Su ámbito de acción cubre cinco escuelas en las que participan uno o dos maestros de acuerdo con las necesidades de la población escolar, contando así mismo con un equipo paradocente conformado con especialistas en lenguaje, psicología y trabajo Social, aunándole si las necesidades así lo requirieran otro tipo de especialistas.

Entre las principales acciones y estrategias que se llevan a cabo en la U.S.A.E.R. se encuentran primordialmente las de orientación; que apoyan al personal directivo en la elaboración de su proyecto escolar y de sus planes y programas de trabajo, teniendo como eje rector al currículo básico y las necesidades que se presentan en las aulas. De igual forma orienta al personal docente y a los padres de familia, favoreciendo la atención de las necesidades de los alumnos. Se brindan los elementos técnicos y operativos que les permiten tanto a los padres como a los maestros participar de manera conjunta en la atención de los menores.

El proceso de atención de la U.S.A.E.R. comienza con la evaluación inicial, en ella se consideran dos momentos:

- La detección de alumnos y
- La determinación de sus necesidades educativas especiales.

Mediante la detección se identifican los alumnos que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza; ya que debido a sus características de

aprendizaje, demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar

A partir de la detección se procederá a la determinación de las necesidades educativas especiales de los alumnos, mediante la implementación de estrategias e instrumentos diseñados para tal efecto.

La determinación de las necesidades especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas:

- La Intervención Psicopedagógica
- Canalización, o
- Solicitud de un servicio complementario.

"La intervención psicopedagógica se refiere a los apoyos específicos que determinan un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar, atendiendo a sus necesidades educativas especiales"²³

El proceso de intervención considera tres momentos:

En el primer momento se definen las adecuaciones curriculares de contenidos, actividades, tiempos y propósitos del programa regular teniendo como propósito motivar, interesar e involucra a los alumnos en actividades, que en función de sus diferencias individuales optimicen sus habilidades generales de pensamiento, sus estrategias cognoscitivas y su práctica específica. Además de éste tipo de adecuaciones también podrán realizarse las de espacio físico que serán en donde se llevará a cabo la intervención pedagógica.

En el segundo momento, que considera el Desarrollo de la Intervención, se realizan evaluaciones continuas y permanentes con el objetivo de efectuar ajustes de las estrategias de intervención así como señalar la necesidad de un servicio complementario, de canalización del alumno o el término de la atención.

Para el desarrollo de la atención pedagógica se toma en cuenta la relación directa entre el maestro y el padre de familia constituyendo así otra estrategia para la atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos; y tiene por objeto proporcionar los elementos técnicos y operativos que les permitan participar en la atención de los alumnos,

²³ S.E.P. Cuadernos de Integración Educativa No. 4 pp. 14-15.

considerando, además, las necesidades que expresen tanto maestros como padres de familia

Por otro lado, la atención pedagógica que se proporciona tanto en el aula regular como en el aula de apoyo tiene la finalidad de beneficiar a todos los niños que asisten a la escuela primaria, presenten o no discapacidad.

En el caso del trabajo con el grupo regular los propósitos son los siguientes:

- Identificar las n.e.e de los alumnos
- Identificar y desarrollar el potencial de los alumnos
- Establecer un vínculo, retroalimentación, y complemento en el trabajo del aula de apoyo y el trabajo con el aula regular.

Las actividades tienen que incorporar en su diseño y ejecución los siguientes objetivos

- Identificar niveles de competencia, áreas y actividades de interés para los alumnos.
- Provocar en el alumno el gusto y el interés por el ejercicio y desarrollo de habilidades y capacidades para lograr un desempeño académico eficiente en función de sus características individuales.
- Desarrollar en el alumno la autoestima y fomentar el respeto y aprecio de la diferencia y la diversidad.
- Desarrollar destrezas que faciliten el trabajo académico, por ejemplo: Tomar apuntes, hacer notas, cuadros sinópticos, esquemas.
- Desarrollar destrezas de comunicación escrita, oral y visual.
- Desarrollar habilidades de pensamiento lógico.
- Desarrollar habilidades de pensamiento creativo.

En este sentido la propuesta pedagógica debe considerarse como la creación de un espacio enriquecedor, donde el alumno puede establecer relaciones interactivas con el profesor, con sus compañeros y con su trabajo escolar.

Es fundamental que el profesor mantenga una actitud abierta, cuestionadora y problematizadora frente al grupo; que en todo momento se conciba a sí mismo como un mediador en el proceso de producción de conocimientos de cada uno de los niños.

Las actividades en todo momento deben potenciar las diferencias individuales; proporcionando, como consecuencia, un aprendizaje significativo y posibilitar el trabajo colectivo, en primer instancia, y cooperativo a largo plazo.

De esta manera los alumnos tendrán la oportunidad de consolidar sus procesos cognitivos, superar su n.e.e, identificar áreas, competencias e intereses y de ser posible identificarse con una actividad creativo-productiva.

El clima pedagógico debe dar cabida a distintos ritmos, formas, procesos y relaciones internas para la producción de conocimientos, debiendo desarrollarse guías de observación e identificación así como guías para la planeación, ejecución y evaluación de las actividades

El tercer momento o término de la atención, en el caso de ser meritorio se retirarían los apoyos que se estaban otorgando al alumno, al maestro y/o a los padres de familia, iniciando así el proceso de seguimiento; éste último permitirá reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme a las necesidades que vaya presentando

Otra alternativa a la que puede derivar la información de la evaluación inicial es la de proporcionar al alumno un servicio de carácter complementario; ya sea en un servicio de educación especial en turno alterno, donde se le proporcionará un apoyo pedagógico suplementario manteniendo en el turno contrario la asistencia a su escuela regular; o bien, a un servicio de carácter asistencial como lo puede ser de salud o de recreación que favorezca su desarrollo

Los resultados de la evaluación inicial pueden también determinar la canalización del alumno a un servicio de educación especial de carácter indispensable, para atender sus Necesidades Educativas Especiales, debido a que en la escuela regular no logró responder a ellas y no cuenta con los medios y apoyos suficientes para proporcionarle una atención adecuada. En el caso de que se realice la canalización del alumno, deberá elaborarse un informe en el cual se incluyan los resultados de la evaluación, los motivos de la canalización y las recomendaciones u observaciones para el manejo del caso. La canalización del alumno no implica la imposibilidad de que en otro momento, en otras circunstancias el alumno pueda ser integrado a la escuela de educación básica regular.

Así la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) representa una nueva relación entre los servicios de educación especial y los servicios de educación regular en el marco de la educación básica. Finalmente y con lo anterior podemos agregar que en pro de un desarrollo de una escuela común para todos, abierta a la diversidad y con una visión amplia de la educación básica se asegura una mejor atención a las n.e.e que se presentan en las escuelas primarias.

2.5 CENTRO DE ATENCION MULTIPLE (C.A.M)

"Es una institución educativa que ofrece educación básica a aquellos alumnos que presentan n.e.e con o sin discapacidad. Para ello se requiere que los alumnos estén ubicados en el nivel y grado correspondiente de acuerdo al currículo básico, permitiendo así la integración educativa. Es por lo anterior que los alumnos con discapacidad que cursan su educación básica en un CAM de educación especial, se consideran dentro de un proceso de integración educativa"²⁴

La estructura organizativa de los CAM esta compuesta por un director, una secretaria y personal administrativo que apoyan las funciones de la dirección, además consta de un equipo multiprofesional conformado por un psicólogo, un maestro de lenguaje, un trabajador social y otros que a su vez forman el Equipo de Apoyo.

En el C.A.M el maestro es un mediador o facilitador de contenidos programáticos en favor del aprendizaje individual y en grupo de los alumnos, fomentándose en el aula un ambiente propicio para el aprendizaje cooperativo.

"Lo que define que un alumno asista a un C.A.M o a la escuela regular no es su discapacidad ni el grado de la misma, sino las necesidades educativas especiales que presente. Se pretende que su diferencia en la escuela regular no constituya una desigualdad de oportunidades frente al currículo básico."²⁵

En el C.A.M los alumnos deben ser considerados como transitorios para que no pierdan el derecho a la integración escolar a una escuela regular. Pero quien decide en un u otro espacio escolar deben ser los padres de familia y no los profesionales.

Tres son los propósitos fundamentales en el C.A.M :

- Brindar educación básica a los alumnos con o sin discapacidad, que presenten n.e.e, realizando adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular.
- Favorecer el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje y la apropiación de contenidos programáticos.
- Orientar a los docentes y a padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con n.e.e para lograr su favorable integración escolar, familiar y social.

²⁴ Orientaciones para padres de hijos con discapacidad, con o sin necesidades educativas especiales en la educación básica p 23

²⁵ Idem p 23

Estos centros cuentan con elementos y aspectos metodológicos enfocados en la superación de los resultados de aprendizaje de los alumnos que presentan n.e.e con o sin discapacidad. Así mismo apoyar a los docentes para facilitarles su labor enfocada al logro de una educación inclusiva y adecuada formación para el trabajo en aquellos casos que por alguna razón no ingresan a secundaria.

La labor docente se centra en el currículo de educación básica y de acuerdo con diversas adecuaciones curriculares apropiadas para el éxito de estos alumnos. Estas adecuaciones tienen que ver en gran medida con los planes y programas de estudio, siendo además importante señalar que en esta institución se desarrollan aspectos de planeación y programación curricular necesarios indudablemente para el favorable funcionamiento escolar.

El servicio educativo de los C.A.M se fundamenta en los planes y programas de estudio en los niveles y modalidades de educación básica regular, así como en aspectos básicos en la formación para el trabajo mediante el proyecto curricular y las secuencias curriculares para el avance entre los niveles.

En estas mismas instancias educativas se han establecido como prioritarias actividades que conlleven a la aceptación de la población denominada especial y a la participación social de los centros de manera conjunta con los sectores de salud, educación y cultura entre otros.

La finalidad del Centro de Atención Múltiple, como en todas las escuelas de educación básica del D.F., es la de que los alumnos adquieran valores, desarrollen actitudes, fomenten e incrementen su curiosidad y capacidad de observación, por lo que para ello se cuenta con actividades de extensión educativa, desayunos escolares, fomento a la salud, seguridad y emergencia escolar, actividades recreativas, culturales etc. Lo anterior con el propósito de propiciar y favorecer el desarrollo integral del alumno a través de procesos socializadores integrados al currículo básico.

CAPITULO III

LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN EL SISTEMA DE INTEGRACION EDUCATIVA DE LA PRIMARIA REGULAR.

Para dar inicio a este capitulo es de suma importancia conocer la forma en que se lleva a cabo el aprendizaje de los alumnos, así como en la que se aborda al objeto de conocimiento, pues de esta manera podrá favorecerlos y propiciar actividades que ayuden a los alumnos para que aprendan, o inducirlos para que reflexionen sobre las situaciones que se presentan en la vida diaria.

El aprendizaje es un proceso de construcción constante que el niño realiza al actuar sobre el objeto de conocimiento, o diversas situaciones que se le presentan, modificando sus estructuras mentales para dar solución a sus preguntas y comprender lo que no entendía

El aprendizaje es un proceso dinámico donde el alumno siempre está aprendiendo algo, aunque no sea lo que el docente quiere, y construye cada vez estructuras más amplias avanzando así a otras formas del pensamiento más complejas.

De acuerdo con el punto de vista constructivista el conocimiento se desarrolla con base en las estructuras de la inteligencia y los contenidos del conocimiento. Entendiendo por inteligencia el resultado de la interacción del individuo con el medio y debido a ello asimila e interpreta la realidad. Estas formas de interpretar la realidad son diferentes en los niños de acuerdo a la edad que tengan.

Cada uno tiene sistemas propios de interpretación que Piaget denomina estructuras del pensamiento

El niño al aprender modifica su razonamiento y esto solo ocurre a través de la experiencia y la madurez del niño, modificando así sus esquemas interpretativos de la realidad y accede a otro sistema más evolucionado del pensamiento.

Los contenidos del conocimiento, dependen del nivel del desarrollo de las estructuras de la inteligencia, ya que de acuerdo a la psicología del desarrollo de Piaget, el niño va entendiendo en forma gradual el mundo que lo rodea y la función que desempeña en él.

Por todo lo anteriormente conocido, es muy importante que el maestro presente al niño situaciones conflictivas en la que el conocimiento se presente como una necesidad,

ya que éste solo aprende lo que le interesa aprender, por lo que se establece la necesidad de que se le permita explorar, ser activo y que construya sus propios conocimientos.

El maestro es una parte del proceso educativo y debe estimular al alumno en la actividad docente, permitirle utilizar su lenguaje para expresarse libremente, respetándole su personalidad aceptando sus errores como indispensables para poder aprender, compartir con él experiencias, así como considerar su desarrollo cognoscitivo y el entorno afectivo y social en el que se desenvuelve.

El objeto de conocimiento como ya se ha mencionado en párrafos anteriores, juega un papel muy importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que el niño está en contacto constantemente con ellos; en su interactuar diario va apropiándose de información externa la cual interioriza para construir el conocimiento.

El objeto de conocimiento puede ser un fenómeno, un hecho, una persona, un objeto físico, un problema y el mismo lenguaje; siendo este último el de mayor trascendencia en la escuela, ya que a partir de él, el niño podrá expresarse con su estilo propio, manifestando su personalidad, permitiéndole además comprender el papel del nombre y conocer el mundo en el que se desenvuelve, así como el poder ser un instrumento por el cual el maestro pueda estimular en los niños la comprensión de lo que se lee y así, propiciar situaciones necesarias para que esté en contacto con diversos tipos de textos desde los más sencillos hasta los más elaborados.

Las situaciones anteriormente mencionadas, tienen que ver directamente con la teoría psicogenética y sobre la cual se encuentra fundamentada nuestra propuesta; sin embargo, no todos los métodos empleados tienen su fundamento en esta teoría. Cabe señalar que cada uno de ellos en su momento y en su tiempo respondieron a requerimientos pedagógicos que sustentados en sus propias teorías propusieron metodologías para la enseñanza de la lecto-escritura.

Es así como en el siguiente apartado se abordarán los métodos para la enseñanza de la lecto-escritura que han sido empleados en México, sin antes dejar de mencionar la importancia que cumple el papel del lenguaje en este proceso educativo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.1 EL PAPEL DEL LENGUAJE EN EL PROCESO DE LA LECTO-ESCRITURA.

Entre las características que distinguen a los seres humanos está la de la comunicación realizada a través del lenguaje. Esta es una facultad inherente a la vida. Los hombres han creado diferentes lenguajes, entre los cuales, el más eficaz para la comunicación, es el lenguaje verbal.

La lengua es convencional y se adquiere desde los primeros años de vida; de ahí su nombre de lengua materna. Evidentemente, el individuo puede aprender desde niño otras lenguas no maternas. Al comunicarnos y expresarnos, a través de la psicología y la sociología se ha constatado que casi nada se dice sin que se haya pensado y, así mismo que el lenguaje verbal es producto de la vida social. Es decir, que el sentimiento y todo lo que es el hombre en lo individual y lo social se manifiesta por medio de su expresión verbal.

El lenguaje refleja, sin duda, la necesidad y aspiración humanas de realización. Es determinante en el desarrollo integral del niño o del individuo y contribuye a su socialización. En consecuencia, el grado de dominio de la lengua como herramienta o instrumento de comunicación y expresión, da la pauta del nivel de desarrollo integral del hombre, por tanto su ejercicio sistematizado y su uso constante y libre es la base para la educación del niño. A través de la lengua el alumno no sólo se apropia de las ideas y los conocimientos acumulados por el hombre, sino también, según Piaget, correlativamente se forma el pensamiento en cuanto a su representación conceptual, aunque ambos procesos, el del lenguaje y el de la formación del pensamiento, correspondan a un proceso más general aun.

Ahora bien, como se ha dicho hasta ahora el dominio de lenguaje es determinante en el desarrollo integral del niño y cabe hacer mención que el niño de seis años al ingresar a la escuela regular, en general ya tiene un considerable dominio de su lengua con la cual abstrae y expresa al mundo, por lo que la escuela o el maestro, al recibirlo no le enseñara a hablar su propia lengua, en este caso el español, ni tampoco va a partir de cero en cuanto al conocimiento de la misma, ni del resto de la información que le proporcionará la escuela. Por consiguiente lo que la institución escolar deberá enseñarle al niño, entre otras cosas, es a leer y escribir para comprender o interpretar el pensamiento de los demás, así como a expresar el propio.

Todos hablamos nuestra lengua materna, pero interpretar y comprender el pensamiento mediante su forma escrita no es igual de fácil; menos lo es formular pensamientos claros, coherentes y completos por escrito en la propia lengua. Leer y escribir son procesos complejos que se realizan mediante métodos cuya característica esencial es la práctica disciplinada y el ejercicio constante. Para conducir los mencionados procesos de lectura y escritura es indispensable que quienes lo hacen, los profesores, posean un auténtico dominio de ellos para que puedan realizar las destrezas y así la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

escuela cumpla primero con la adquisición y, posteriormente, con el ejercicio y perfeccionamiento de estas habilidades - de lectura y escritura - por parte del alumno.

De esta manera daremos comienzo explicando el proceso de adquisición de la lengua escrita desde la perspectiva constructivista, misma que soporta nuestra investigación.

3.2 EL PROCESO DE LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA.

Las producciones e interpretaciones de los niños, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita

De esta manera a continuación se hará énfasis en las distintas conceptualizaciones de los niños que caracterizan los distintos momentos evolutivos del proceso de adquisición de la lengua escrita:

Representaciones Presilábicas.

En éste momento los niños no logran diferenciar entre el trazo-escritura del trazo-dibujo. Aquí los textos todavía no adquieren su significado.

Más adelante, cuando se les presenta ya una diferenciación entre el trazo-escritura del trazo-dibujo, los niños insertan la escritura en el dibujo, asignando a las pseudografías un sentido de pertenencia.

Posteriormente logra ya no escribir dentro del dibujo, sino fuera de él, ordenando las grafías con respecto al contorno del dibujo. Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo aunque se mantiene cerca ya no se incluye dentro de él.

En otro caso, la grafía que acompaña el dibujo es una grafía de tipo convencional. Asigna un significado a sus producciones el cual esta ligado con el dibujo, ya que este es la presencia que garantiza estabilidad de la interpretación.

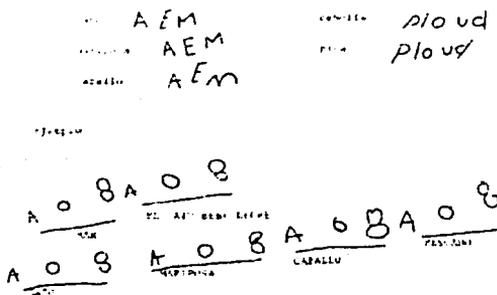
Todas estas representaciones en su intento por comprender el sistema de escritura se les denomina "Representaciones Gráficas Primitivas".

A partir del momento en que el niño considera la escritura como un objeto válido para representar las hipótesis que elabora manifiestan la búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar diferentes significados. Esta diferenciación gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

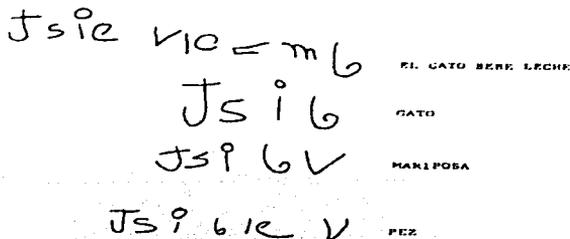
Escrituras fijas

Tienen que ver con la cantidad de grafías. Los niños no buscan la diferenciación entre las escrituras y lo único que permite un significado diferente es la intención al escribirlas. La misma cantidad y el mismo orden para representar diferentes significados.



Escrituras diferenciadas.

Las producciones de los niños representan diferentes significados mediante diferencias objetivas en la escritura. La variación tiene que ver con el repertorio de grafías que el niño posee; cuando el repertorio es amplio el niño utiliza grafías diferentes, cuando es reducido cambia el orden de éstas para diferenciar una escritura de otra. El niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura, es decir, "empezar juntos" grafías y emisión sonora y "terminar juntos".



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Cantidad constante con repertorio fijo parcial: Se hace manifiesta la búsqueda de manifestación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar.

1. Sma hds
2. hStm vhd
3. esmast
4. astmast
5. desmas

1. - gato
2. -perro
3. -conejo
4. -mariposa
5. - El gato toma leche.

- Cantidad variable con repertorio fijo parcial: Las producciones presentan constantemente algunas grafías en el mismo orden y en el mismo lugar y otras de forma diferente o en orden diferente de una escritura a otra. La diferencia radica en que la cantidad de grafías no es siempre la misma.

dSEIome
 Lá Vomeme
 Elaimem
 Lá mema ho
 La me h e ma Eo

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

- Cantidad constante con repertorio variable: La cantidad de grafías es constante para todas las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cualitativa; se cambian las grafías al pasar de una escritura a otra, o bien el orden de las grafías.

O C A

J e P

F i -

g T 5

E B +

- Cantidad variable y repertorio variable: En sus producciones, el niño controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra.

adiou	GATO
cios	CAPIZA
rosmaeu	CAPALLO
ocjasle	PEZ
etdor / yohi	EL GATO MERECE

- Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: En este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria, ya que por un lado, se manifiestan características de la hipótesis presilábica y por otro, características de la hipótesis silábica; es decir, el niño hace correspondencia sonoro gráfica al principio de la palabra, mientras que en el resto, esta no se manifiesta²⁸

a s o h i	L A M I Z
i a t i h s	M I Z A H R O N
P a / s	P E G A M E N T O
i a / l o	G I S
l i d o t h u e d i a	

LA MAESTRA COGE LO LAMI?

Cuando el niño logra descubrir la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla se inicia el siguiente momento evolutivo.

Representaciones de tipo Silábico:

Al tratar de interpretar los textos, el niño descubre que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita. El momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. Sin embargo se enfrenta a algunos conflictos, por ejemplo cuando la palabra a escribirse es monosílaba. Para este aspecto es posible lo resuelva agregando una o varias letras como acompañantes de la primera. Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escrituras proporcionadas por el medio. Es probable que muchos niños que ingresan a primer grado sepan escribir sus nombres y otras palabras aprendidas en casa (oso, papá, mamá etc.) Estas escrituras correctas no indican que ya se encuentren en el siguiente nivel.

²⁸ Gómez Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita pp. 39-54

Nota: Las clasificaciones anteriores corresponden al momento evolutivo de representación de tipo presilábico del proceso de la adquisición de la lengua escrita.

Cuando se les solicita a los niños que lean y a la vez señalen el texto con su dedo, a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer que coincidan la escritura de las palabras con las sílabas de éstas.

El niño al conocer algunas letras y adjudicarles un valor sonoro silábico estable, llega a hacer uso de vocales para su representación por ejemplo: al usar la A representa cualquier sílaba que la contenga ma, sa, pa, ca, la etc; o bien trabajar con consonantes, en cuyo caso la P, puede representar las sílabas pa, pe, pi, po, pu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios haciendo uso de vocales y consonantes.

Una vez que el niño intenta leer un texto escrito por otra persona, se pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba que no es adecuada, ya que al ponerla en marcha se percata de que le sobran grafías... "Lo anterior lo lleva a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permiten descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla"²⁷

Ejemplo:

Escribe :	T	m	o
	↓	↓	↓
Lee:	ca	ni	ca

Representaciones silábico-alfabéticas.

Las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Un ejemplo de consideración puede ser que para escribir la palabra "pato", lo hacen de la siguiente manera:

Escribe :	P	T
	↓	↓
Lee:	pa	to

²⁷ Idem. p. 59

Representaciones de tipo alfabético.

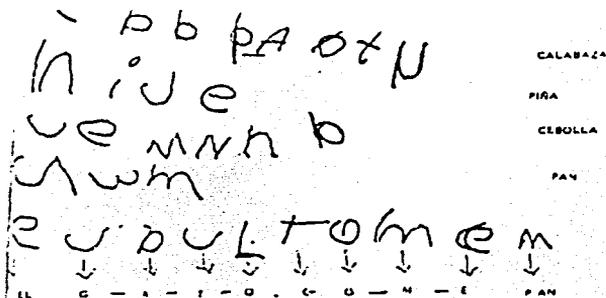
Al descubrir el niño que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo; para que esto ocurra habrá tenido que concienciar que cada sílaba puede contener distintos fonos.

Con el paso del tiempo va tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analiza producciones escritas, intercambiando información, recibiendo otra de "los que ya saben" etc hasta confirmar que cada fonema está representado por una letra, considerando que existen grafías dobles que dan un solo sonido y otras que no corresponden a ningún sonido como la h.

A estas representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan la comprensión que el niño ha hecho sobre el sistema de escritura, es decir a logrado comprender la relación fonos-letras.²⁸

Ejemplos de representaciones alfabéticas:

1.- Sin valor sonoro convencional



²⁸ Ibidem p. 60

2.- Con valor sonoro convencional:

chiri
 Chile
 papaya
 tamarindo
 Sal
 La maestra compra papayas

Finalmente agregaremos que como dijera Margarita Gómez Palacio, en su propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, "no es suficiente conocer el valor sonoro de las letras para llegar a la lectura, el deletreo penoso y sin sentido no es lectura, porque implica necesariamente la comprensión de textos. Por tal razón, no es adecuado someter a los alumnos al descifrado de sílabas sin sentido, ni enfrentarlos a enunciados carentes de significado desde el punto de vista de la realidad del niño... ya que cuando éste se enfrenta a la lengua escrita se pone en marcha un largo y complejo proceso donde cada uno de ellos muestran las distintas conceptualizaciones que tienen acerca de lo que se escribe y de lo que se lee".²⁹

²⁹ Gómez Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p.65

3.3 METODOS EMPLEADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN MÉXICO.

Al hablar del método dentro del proceso enseñanza-aprendizaje se hace referencia al método didáctico. El método didáctico es el procedimiento ordenado que el profesor utiliza para alcanzar los objetivos propuestos en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Se han utilizado diferentes métodos para la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria. Dichos métodos, se pueden clasificar con diferentes modalidades en dos grupos: sintéticos y analíticos. Los primeros se caracterizan por partir de los elementos mínimos de la palabra como las grafías o letras y / o del fonema o sonido de la misma. Los segundos por partir del enunciado, es decir, de la palabra y / o la oración.

Enseguida se enunciarán destacando en cada uno de ellos sus características más peculiares.

METODOS SINTÉTICOS.

Los métodos sintéticos parten del conocimiento de letras y, después, de las sílabas para llegar a la palabra, la frase y la oración.

Algunos son:

- Alfabético o de deletreo
- Onomatopéyico o fonético
- Silábico
- Silabario de San Miguel
- Mantilla

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

METODO ALFABETICO.

El origen del método alfabético lo encontramos en el libro de Dionisio de Halicarnaso, cuyo título "De la composición de las palabras", se anticipa ya a la descripción del método, anunciando que el mismo debe ser aprendido en una primera instancia hacia el conocimiento de los nombres de las letras, después su forma, más adelante su valor, luego las sílabas y sus modificaciones, para que posteriormente las palabras y sus propiedades

Los niños deben comenzar por aprender de memoria las letras del alfabeto y todas sus combinaciones posibles con otras dos letras.

El método alfabético enseña el nombre de las letras y no los sonidos; de esa manera traduce la visión de las letras que componen una palabra al sonido de la palabra, introduciendo para ello el recurso infalible del deletreo.

METODO ONOMATOPEYICO O FONETICO

Se debe en México, a don Gregorio Torres Quintero, que con su método del mismo nombre reunió condiciones de calidad, muchas de las cuales, desafortunadamente no fueron observadas en su aplicación. Este método presenta las siguientes características:

- 1 - Es sintético
- 2 - Es simultáneo
- 3 - Es fonético
- 4 - Es onomatopéyico
- 5 - La escritura es perpendicular.

Se dice que el método es simultáneo en cuanto a que enseña a leer y escribir y no a la enseñanza de las mayúsculas y las minúsculas.

Se considera onomatopéyico porque se recomienda para enseñar los distintos sonidos mediante enunciados donde se denota el sonido casi puro de la vocal o consonante a revisar. Es de reconocer que las onomatopeyas no representan regularmente el sonido tan específico que se quiere enseñar, e incluso no se logran encontrar onomatopeyas adecuadas para la enseñanza de la "d", la "r" y la "x", ni tampoco para aquellas que, aunque de grafía distinta, se pronuncian igual, como la "v", la "b", y la "y", por lo que se les enseña directamente. Algunos usos de onomatopeyas más usuales son

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

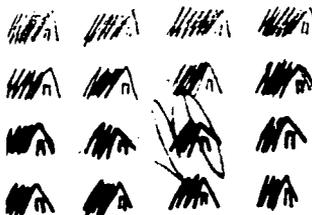
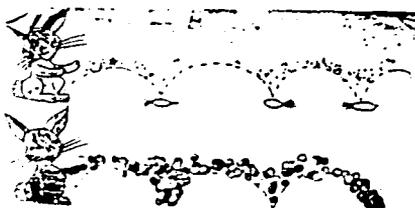
El llanto de la ratita	i	i	i	i	i	i	i	i	i	i
El grito del cochero	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o
El mugido de la vaca	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
El zumbido de la campana	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
El cacareo de la gallina	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
El balido del corderito	d	d	d	d	d	d	d	d	d	d
El grito del muchacho espantado	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
El pitar del tren	u	u	u	u	u	u	u	u	u	u
El ruido de la garganta	g	g	g	g	g	g	g	g	g	g

El método del profesor Torres Quintero comprende cuatro etapas.

- 1 - Etapa preparatoria
- 2 - De enseñanza de las letras minúsculas
- 3 - Enseñanza de las mayúsculas empleando nombres propios
- 4 - De práctica y perfeccionamiento.

La primera etapa tiene una duración de tres semanas aproximadamente y se destina a ejercicios de escritura procedida de dibujo, modelado, trazos, curvas, rectas (horizontales e inclinadas) aprovechando cantos y rimas.

Ejemplo



De lenguaje tales como conversaciones cortas sobre la familia, interrogatorios, repeticiones de cuentos, memorización de composiciones en verso, reconocimiento primero de palabra y luego de sílabas y sonidos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

En la segunda etapa se enseñan las cinco vocales en el orden siguiente: i,u,o,a,e debido a la facilidad de su pronunciación, ya sea aislada o unida con otra.

Para la enseñanza de las vocales es necesario:

- Narrar una pequeña historieta para introducir la onomatopeya
- Pronunciación de la onomatopeya por el maestro
- Identificación y pronunciación de la misma por los alumnos.
- Escritura de la letra por el maestro.
- Lectura por los alumnos de la letra escrita en el pizarrón
- Escritura de la misma por los niños.

Ejemplo: ³⁰

Para la enseñanza de la "i"

1 - Voy a referirles un cuentecito. Se llama la ratita inteligente.

Cierta ratita muy inteligente, es decir, muy viva y muy lista, salió de su agujero y se encontró con una ratonera, es decir una trampa para coger ratones, en la trampa había un pedazo de queso muy oloroso. La rata se detuvo y dijo: "Que tontos son los hombres", piensan que con un pedazo de queso atraparán a los ratones, pero se equivocan. Si yo muerdo el queso, el resorte de la trampa se moverá, pero a mí no me sucederá nada. Le voy a dar una mordidita. La ratita se puso a dar paseos alrededor de la trampa, burlándose de la inteligencia del hombre. A todo esto, el pedacito de queso despedía un olor tan agradable, que el animalito acercó su naricita para olerlo mejor. "Si, si le voy a dar una mordidita muy chiquita; si sólo le quito un granito, ¿ qué me ha de suceder ? Al pensarlo, mordió ligeramente el queso. Pobrecita ratita imprudente, ¡ cric ! hizo el resorte; y la infeliz quedó con la cola atrapada en el alambre. Sentía en la colita un dolor atroz; al verse prisionera empezó a chillar, es decir a llorar...

2.- ¿ Cómo creen ustedes que chillaría la ratita ? ... i i i i i. Si niñitos la ratita hacia i i i i i. Imita tú a la ratita. Ahora tú Felipe... Ahora todos, siguiendo el movimiento de mi varita. Otra vez. Muy bien.

3 - Ese llanto de la ratita lo he oído en muchas palabras. Digan ustedes: hilo, higo, hijo (el maestro alargará mucho la i) ¿ Quién me dice otra palabra que comience con i ?

³⁰ Barbosa Hcdt. Antonio. Como han aprendido a leer los mexicanos. p. 67

4.- Muy bien, muy bien, el llanto de la ratita se puede escribir y yo voy a enseñarles cómo. ¿ Se acuerdan de dibujar el bastoncito al revés ? ¿Sí? Bueno, miren ustedes, éste es el bastoncito. Poniéndole un puntito arriba y esta línea antes, ya dice, i. Se escribe en cuatro partes, primero la rayita que sube, luego el palito que baja y después el ganchito.

Por otro lado, para la enseñanza de las consonantes en el caso de la s, se aprovecha un cuento en el que el silbido del cohete se pronuncia y representa con la letra. A continuación se forman sílabas directas e inversas, colocando las letras en el pizarrón como se mencionará enseguida:

		s		
a	e	i	o	u
		a		
		e		
	s	i		
		o		
		u		

Los ejercicios se llevarán a cabo durante la enseñanza de las cinco o seis primeras consonantes, después se formarán palabras como ese, oso, su y, por último se procederá la lectura en el libro.

A manera de que se van enseñando las consonantes, los niños se encontrarán en condiciones suficientes para formar palabras nuevas y en calidad necesaria para adquirir destreza en el conocimiento rápido de los signos escritos.

Algunas ventajas de este método son:³¹

- 1 - Es un buen método para la enseñanza de la lectura, ya que la mayor parte de los alumnos aprenden a leer
- 2 - Es práctico y sencillo para su manejo por el maestro
- 3 - Es un método graduado en su enseñanza de las letras más fáciles a las más difíciles
- 4 - Permite el aprendizaje de la lectura a niños de nivel nulo.
- 5 - Se basa en los intereses del niño utilizando para ello la narración de un cuento.

³¹ Alarcón Ruvalcaba, Eduardo. Los métodos de enseñanza del primer grado pp. 6

METODO SILABICO

En los métodos silábicos se emplean como unidades claves las sílabas que más adelante se combinan en palabras, frases y resuelve la dificultad que se crea con la inexactitud de la pronunciación de las consonantes aisladas.

En un primer momento se elaboraron cartillas para la ejercitación mecánica en el reconocimiento y pronunciación de las sílabas.

Comúnmente se enseñan primero las vocales con ayuda de ilustraciones y palabras, después se realizan ejercicios para componer cada vocal con las diversas consonantes. Las ilustraciones suelen suprimirse cuando las palabras se independizan como material de lectura.

En el caso del método del profesor Francisco Escudero Hidalgo, llamado también por el mismo como método Hernández fue dado a la publicidad por vez primera, a fines de siglo pasado cuando el distinguido y culto maestro era catedrático de la Escuela Normal de México, donde lo puso en práctica para enseñar a leer y escribir a los niños de primaria.

Es un método sintético de enseñanza por sílabas, simultáneo y mixto. El maestro Hernández considera el silabeo no sólo en dar nombre de la consonante ni el sonido convencional; toma como punto de partida la sílaba misma: la vocal, la sílaba directa simple, la sílaba inversa simple, la sílaba mixta simple, la sílaba directa compuesta, la sílaba inversa compuesta y la sílaba mixta compuesta.

Este procedimiento bajo el punto de vista de la formación, considera indivisible la sílaba, porque la toma como el elemento primordial de la palabra.

Este procedimiento silábico de lectura se gradúa del modo siguiente según el autor:

I	Vocales y sus combinaciones
II	Sílabas directas simples y sus combinaciones en palabras y frases
III	Sílabas inversas simples y sus combinaciones en palabras y frases
IV	Sílabas mixtas simples o sean formadas de directas e inversas y sus combinaciones en palabras y frases.
V	Sílabas directas compuestas y sus combinaciones en palabras y frases
VI	Sílabas inversas compuestas y sus combinaciones en palabras y frases
VII	Sílabas mixtas compuestas y sus combinaciones en palabras y frases
VIII	Conocimiento del alfabeto, letras mayúsculas y signos ortográficos
IX	Lectura corriente
X	Escritura caligráfica.

Como señalamos antes, el método es simultáneo porque enseña al mismo tiempo la lectura y la escritura y en este aspecto es mixto porque enseña al alumno la letra impresa y la manuscrita, paralelamente.

Es recomendable que antes de la práctica del proceso del método, se realicen diversos ejercicios preparatorios con los alumnos, tales como: de vocalización, de coordinación, de relajamiento, normativos, etc., así como movimientos controlados, sencillas conversaciones, narración de cuentos, realización de pequeños paseos para fijar la observación de los niños: revisión del estado en que se hallan los ojos y los oídos, etc. Lo anterior tiene la finalidad de fijar la atención a familiarizar el alumno con el maestro, con el ambiente físico y social del salón de clases y de la escuela y para conseguir la maduración de las aptitudes y capacidades del alumno para el aprendizaje de los elementos básicos de la lectura y la escritura.

Existen tres puntos importantes que considerar en la enseñanza de la lectura y escritura:

- 1.- La sucesividad de la lectura y la escritura o su simultaneidad.
- 2.- La fonética del sonido puro o la pronunciación de la sílaba
- 3.- La marcha analítica o sintética.

Al realizar el análisis de la primera lección de su libro, los alumnos conocen ya las cinco vocales: posteriormente se les enseñará la palabra mamá, y por consiguiente con esta lección aprenderán la consonante m. Enseguida se combina dicha consonante con las cinco vocales ya conocidas y resultarán las sílabas ma, me, mi, mo, mu. Un nuevo ejercicio de composición los hará formar estas palabras: amo, amo, ame, amé, ama, eme, mio, mia, mamá, mamá, mamó, mimo, momia. Finalmente haciendo un último ejercicio de composición resultarán las frases siguientes: Mi mamá me ama; Amo a mi mamá; A mi me mima mi mamá; Mamá mía, ámame.

Continuando con un plan idéntico a la primera lección, se desarrollan en el libro 23 lecciones en el orden siguiente:

Con la palabra normal aro se enseña la consonante	r suave
Con mesero	s
Con toro	t
Con ave	v
Con mula	l
Con moda	d
Con nevera	n
Con niñera	ñ
Con piñata	p
Con pujilato	j
Con baile	b
Con remero	r fuerte
Con boliche	ch
Con equipaje	q
Con gato	g suave
Con carrera	rr doble
Con faro	f
Con payaso	y
Con herrero	h
Con gallo	ll
Con zorra	z
Con ciego	c suave

Después de estas lecciones, en las que solo se enseñan sílabas directas, siguen otras para sílabas inversas, las mixtas simples y compuestas.

El segundo punto importante del cual ya se hizo referencia, el que involucra a la fonética del sonido o a la pronunciación de la sílaba, es también aplicable al método, en los tres aspectos siguientes:

- 1 - Puede, si se quiere, tomar como punto de partida el sonido, tanto en la parte oral como en la escrita.
- 2 - Puede, si se quiere, tomar como punto de partida la sílaba, tanto en la parte oral como en la escrita.
- 3 - Puede considerarse como sonidos puros, las cinco vocales, pero de ningún modo las consonantes, que se usarán siempre en combinación con las vocales para formar sílabas

El tercer punto importante que hace alusión a la marcha analítica y sintética; el método es susceptible de revestir los procedimientos siguientes:

1 - Analítico, partiendo de la frase o de la palabra y llegando a la sílaba o a la letra si se quiere

2 - Sintético, partiendo de la letra a la sílaba, de la sílaba a la palabra y de la palabra a la frase.

3 - Analítico sintético, ya sea comenzando el análisis con la frase o con la palabra hasta la sílaba o la letra, o bien empleando una síntesis total que parta del sonido o de la sílaba hasta terminar en palabra o la frase.

METODO EL SILABARIO DE SAN MIGUEL.

Los silabarios o mejor dicho, el Silabario de San Miguel esta compuesto por cuadros alfabéticos que se van formando con cada consonante asociada a cada vocal, a cada diptongo y a cada grupo de vocales.

Se enseña de memoria el alfabeto bajo cinco formas distintas, posponiendo las cinco vocales a las consonantes, luego anteponiéndolas, repitiendo lo mismo después con todas las combinaciones de las vocales que ofrecia su lengua materna. Una vez enseñadas las palabras se mostraba el deletreo retomando su comienzo cada vez. Ejemplo ³²

a	e	i	o	u
e	i	o	u	a
i	o	u	a	e
o	u	a	e	i
u	a	e	i	o

Se continúa con las consonantes, primero aisladas y posteriormente unidas a las vocales en sílabas directas simples, de la siguiente forma:

b	f	m	p	v
ba	fa	ma	pa	va
be	fe	me	pe	ve
bi	fi	mi	pi	vi
bo	fo	mo	po	vo
bu	fu	mu	pu	vu

Respetando el sustento de este método se dice el nombre de la consonante y después el de la vocal; be-a ba; be-e be; be-i bi; etc.

Al término del aprendizaje de todas las letras, viene el del abecedario en dos tipos de lectura, y enseguida palabras bisilabas respetando el orden alfabético.

³² Barbosa Heldt. Antonio. Como han aprendido a leer los mexicanos. pp. 27

a-la	e-va	o-ra
a-ma	i-da	o-sa
a-sa	i-fa	u-na
e-ra	i-ba	u-ña
e-sa	a-la	u-va
ba-la	ca-sa	cha-pa
be-la	ce-ra	che-po
	ci-ta	chi-ca
bo-la	co-la	cho-ca
bu-la	cu-na	chu-la

Se prosiguen las palabras trisílabas formadas con sílabas directas simples, respetándose, como en los ejercicios anteriores, el orden alfabético y haciendo uso por vez primera de las letras mayúsculas.

B	C	CH
Ba-bo-sa	Ca-mi-na	Cha-lu-pa
Be-bi-da	Ce-ba-da	Che-pi-ta
Bi-go-te	Ci-cu-ta	Chi-ne-la
Bo-de-ga	Co-li-na	Chu-le-ta
Bu-ra-to	Cu-la-ta	Chu-la-da

Terminando el aprendizaje de las mayúsculas sigue el abecedario en los dos tipos de letra mayúscula, cursiva y romana, manuscrita e impresa y finalmente palabras con sílabas inversas simples, inversas compuestas y mixtas simples y compuestas.

METODO MANTILLA

El método Mantilla del quien fuera autor Luis F. Mantilla se apoya de un libro de origen español para el aprendizaje de la lectura. Los libros Mantilla eran una serie para distintos grados. La última edición revisada de acuerdo con la Real Academia Española; aumentada con lecciones de moral y urbanidad y algunas fábulas presentando 147 grabados en blanco y negro.

En lugar de guía metodológica, presenta una nota preliminar en la que se brindan normas de higiene del sentido de la vista de acuerdo con el tipo y tamaño de letra.

Las hojas de la cinco a la nueve están divididas en tres columnas: en las primeras aparecen las letras mayúsculas en tamaño grande y encasilladas con un dibujo de fondo representativo, en la columna de en medio las letras minúsculas y luego en mayúsculas palabras

En la primera lección aparecen las vocales y el alfabeto con la letra minúscula, enseñando primero las minúsculas y luego las mayúsculas.

En la segunda aparecen una larga serie de sílabas directas de dos letras combinando todas las letras del alfabeto.

En las lecciones tres y cuatro se muestran palabras divididas por sílabas, primero con un guión y luego sin él.

En la lección cinco se relacionan frases y oraciones con palabras conocidas por el alumno.

En la lección seis muestra serie de sílabas inversas y simples y diptongos, así como alfabeto mayúsculo impreso y sílabas directas e inversas simples, con mayúsculas y minúsculas.

En las lecciones de la siete a la nueve se presentan series de frases y oraciones con palabras divididas en sílabas con guiones.

En las lecciones de la 10 a la 12 aparecen serie de sílabas directas de tres letras y en la 13 palabras de aplicación de ellas.

En las lecciones 14 y 15 se vuelven a presentar series de sílabas, directas de tres letras y en las lecciones siguientes la aplicación de ellas en palabras y frases separadas por guiones. En las lecciones subsecuentes hasta la 34 se sigue la presentación de nuevas sílabas, con palabras, frases y oraciones de aplicación de ellas y con ilustración de grabados en tinta negra.

A partir de la lección 35 aparecen composiciones en prosa o en verso siempre letra impresa sobre temas de moral, religión, urbanidad, etc. , procedidas de presentación de palabras trisílabas y polisílabas, divididas por guiones, que luego fueran usadas en el texto de la lección, hasta la 95 , con la que termina el libro.

El uso de este método propicia una lectura silábica y deletreada.

A continuación se describirán los métodos de marcha analítica.

METODOS ANALITICOS

Los métodos analíticos parten del análisis de oraciones, frases o palabras como expresiones de sentido completo, para llegar a sus elementos mínimos, sílabas, grafías y fonemas.

Algunos son:

- Método de palabras normales o Rébsamen
- Método global de análisis estructural
- Método ecléctico
- Método guía de Minjares

METODO DE PALABRAS NORMALES

El método de palabras normales o método Rebsamen, de quien fuera su autor, fue introducido en México con una serie de modificaciones, con la experiencia de varios años de ser manejado en Suiza.

Es una guía metodológica para la enseñanza para de la lectura y la escritura, teniendo como características las siguientes³³

- Es analítico y sintético ya que sigue un orden en que se presenta primero la palabra, pasando luego a su división en sílabas y por último a las letras, representadas por sus sonidos, para regresar a las sílabas y retornar a la palabra
- Es simultáneo porque enseña a leer y escribir al mismo tiempo. Rebsamen pretende reproducir los mismos pasos seguidos por el hombre en la adquisición de la lectura, por eso toma en cuenta cinco tipos de ejercicios: Intuitivos, de lenguaje, de dibujo, de escritura y de lectura.
- Es fonético dado a que debe de llegar el momento en que sea preciso dar a conocer los elementos de la palabra hablada que son los sonidos.
- Es de escritura y de lectura porque en su aplicación se presenta primero los caracteres manuscritos y luego los impresos.

El desarrollo del método presenta cuatro etapas:

³³ Idcm pp. 39

En la primera se contemplan ejercicios preparatorios siendo estos de dos clases, unos encaminados a la destreza del oído y de los órganos vocales y los otros destinados a proporcionar agudeza a la vista y habilidad de la mano.

Los ejercicios son eminentemente orales, en donde el maestro procede a mostrar objetos familiares al niño, después de haberles dicho los nombres con voz clara se procede a la repetición mencionando la utilidad de cada objeto de manera individual y grupal. Posteriormente se pasa a la descomposición en sílabas y después en sonidos. Más adelante se marcan por golpeteo cada sílaba reiterando las partes que conforman la palabra.

Cuando los alumnos han logrado hacer lo anterior, se procede a la enseñanza de las vocales seguidas de los diptongos y algunas consonantes.

A continuación se relata un cuento preguntando acerca de él motivando a los alumnos a que encuentren la palabra necesaria, y cuando se haya encontrado se analizará el vocablo en sílabas, nuevamente marcándolas con golpes, los niños repetirán el primer sonido o sílaba que es la vocal que se enseña y se les pedirá que busquen palabras que empiecen con el mismo fonema.

En cuanto a los ejercicios para la maduración de la vista y de la mano servirán para dar al niño destreza en la observación de la forma y al mismo tiempo pericia en el dibujo.

Una vez que el alumno haya dominado los trazos aprenderá a leer y a escribir las consonantes m, n y después se le enseñarán palabras normales con estas letras acompañadas con las cinco vocales.

La segunda etapa comprende la escritura y lectura de las letras minúscula manuscritas, se toma en cuenta lo siguiente:

- 1.- El niño debe encontrar en las palabras la correspondencia exacta entre el sonido y la letra.
- 2.- En cada lección se presenta una palabra nueva, con un elemento desconocido.
- 3.- Las letras se enseñaran en orden creciente de dificultad.
- 4.- Las palabras normales seleccionadas deben ser símbolos de personas, objetos, fenómenos, acciones de gran familiaridad para el niño.

Rebsamen usa las palabras normales siguientes:

mamá m	tina t	perro rr
nene n	pato p	soldado s
luna l	gato g	jacal j
nido d	cama c	fusil f
loro r	verano v	barco b
chino ch	llorón ll	yunta y
Muñeca ñ	herrero h	quinta q
kiosko k	zopilote z	cera c (suave)
Gigante g (fuerte)		

Las sílabas gue, gui y gue, gui se enseñan en la cuarta etapa.

La tercera etapa consiste en la escritura de las letras mayúsculas manuscritas, explicando que las mayúsculas son solo distintas formas que las ya conocidas, pero conservan su valor fonético y sólo se usan en algunas palabras de nuestro idioma como nombres de las personas, ciudades, etc. Estas normas se dan de forma empírica.

Es prudente tratar de enseñar el uso de la w y la x después de adquirido el dominio sobre las demás letras, se terminará con un repaso del alfabeto procurando que el alumno encuentre palabras cuya inicial corresponde a cada una de las letras del alfabeto.

En la cuarta etapa se inicia la enseñanza de la letra tipográfica a base de frases normales. Se parte de la oración y se comparan las semejanzas que existen entre las formas de las letras cursiva y tipográfica.

Se emplea el alfabeticón donde el maestro coloca las letras correspondientes a la primera frase, las letras de cada sílaba irán pegadas; entre sílaba y sílaba se dejará un pequeño espacio y entre palabra y palabra otro mayor. Posterior a esto, el maestro preguntará a los niños lo que se acaba de formar en el tablero, afirmando con la respuesta del mismo lo que se escribió; lo anterior se hace para facilitar la comparación de la letra cursiva y la tipográfica.

METODO GLOBAL DE ANÁLISIS ESTRUCTURAL

Se basa en la percepción global del niño y su pensamiento sincrético, es decir que el niño observa las cosas en su totalidad sin identificar elementos parciales.

El método se apoya en los intereses del niño y en la lengua hablada de éste, ya que para hablar lo indispensable, utiliza cualquier enunciado que responda a los interés del niño. En este método se busca que el niño comprenda lo que lee.

Ahora bien, para poder adentrarnos más en le conocimiento y aplicación del Método Global de Análisis Estructural, se hace necesario formarnos un concepto definido de éste, para tal objeto analizaremos el por qué se le ha denominado de esta manera.

Método. - Es considerado método porque está formado de un conjunto de principios organizados específicamente para llegar a un fin.

Global. - Es global porque parte de un método integral que tiene significado definido y que le va sugiere al alumno una idea completa; a partir de este todo realizará la visualización, el análisis y la síntesis. También es considerado global por la función correlacionadora con la que nos permite trabajar los aspectos del área de Español.

Análisis. - Uno de los procedimientos básicos en el manejo de este método es el análisis que se debe de realizar después de la visualización del todo, este análisis le permitirá al niño el conocimiento y comprensión de las partes integrantes de su estructura inicial.

Estructural. - "Recibe el nombre de estructural, porque parte de una estructura general para desprender el conocimiento, mediante el análisis de las subestructuras que la forman y la interpretación de éstas entre sí. Así el niño va comprendiendo la relación que tiene estas estructuras y subestructuras en la integración global de nuestra lengua y será capaz de manejar las subestructuras encontradas mediante el análisis, para formar la estructura original y muchas más, semejantes a ella"³⁴

Los procedimientos básicos de que se auxilia el Método Global de Análisis Estructural, como hemos mencionado son: Visualización, Análisis y Síntesis.

A continuación exponemos brevemente en qué consiste cada uno de ellos.

³⁴ Alarcon Ruvalcaba, Eduardo. Los métodos de enseñanza en el primer grado. pp. 12

- **Visualización:** Procedimiento mediante el cual el alumno centra su atención en un estímulo dado.

Es importante que los enunciados que elija el profesor sean acordes con la realidad que vive el niño y con los asuntos que a su edad le interesan; frases que no encajan dentro de su ámbito infantil pueden no interesarle en absoluto.

- **Análisis:** Es la descomposición de un todo en sus elementos constitutivos.
- **Síntesis:** Es el procedimiento por el medio del cual el alumno va a organizar de tal manera los elementos separados por el análisis; que conformará nuevamente el todo completo presentado inicialmente.

Este método presenta cuatro tipos de fundamentos: Psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y sociales³⁵

Los primeros se sustentan bajo la psicología evolutiva sobre las investigaciones de Piaget, en donde se afirma que el aprendizaje es realmente significativo cuando las cosas se enseñan de manera relacionada, entrelazadas o íntimamente ligadas a manera de formar un bloque interrelacionado que se grabe en su inteligencia. Se busca que las nuevas adquisiciones penetren en el interior como algo vivido y adquirido en la mera práctica.

Al niño se le presentan los fenómenos de la realidad como un todo indiferenciado, sin embargo es a través de la discriminación de los diferentes fenómenos cuando va organizando su pensamiento en forma más diversificada, incorporando a su esquema de conocimientos nuevas experiencias y reintegrando hechos vividos en forma tal que su comprensión se amplíe, valiéndose de la representación simbólica, que le permitirá mayor libertad para percibir, interiorizar y expresar su realidad.

El segundo fundamento tiene que ver con los criterios pedagógicos que deben de tomarse en cuenta para la integración del programa como son:

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

³⁵ Idem pp. 15

- Propiciar una estructura orgánica a los contenidos, a los objetivos de aprendizaje y a las actividades, que busquen reunir y coordinarse para encontrar el punto unitario que brinde un significado a todo lo demás.
- Fusionar las ocho áreas de conocimiento organizándolas lógicamente y científicamente, encontrándose así, una síntesis sólida y rica en significados.
- Ir del todo a las partes, es decir, comenzar el aprendizaje del todo hasta llegar a las partes que lo integran.
- Sistematizar el proceso de aprendizaje a fin de economizar el esfuerzo tanto del docente como de los alumnos.
- Evitar fragmentaciones y falta de coherencia entre los contenidos de las áreas del plan de estudios.
- Apoyarse en los intereses del niño así como en las situaciones vitales.
- Favorecer la acción del niño en el sentido de que sea agente de su propio aprendizaje.
- Propiciar el desarrollo integral y armónico del menor.
- Emplear en su metodología el método científico.

Dentro de los criterios de integración en la elaboración de programas educativos se ha visto necesaria la combinación de varios métodos, aunque finalmente uno de ellos sea más determinante. Estos métodos fueron adaptados y combinados y han orientado la estructura de los núcleos integradores. Estos métodos son los siguientes.

1 - Método de esquemas conceptuales.

Para este método es necesario tomar como núcleo integrador una idea eje de la ciencia o una situación real del mundo del niño; los ejes o núcleos integradores pueden ser nociones básicas o situaciones reales en torno a los cuales se agrupan los contenidos. Los pasos del método científico pueden ser también núcleos integradores; como a continuación se verá.

2 - Método de procesos.

En éste se toma como núcleo uno de los procesos del método científico, el mismo dará la pauta para la formación de actitudes así como el desarrollo de su capacidad de iniciativa, investigación y descubrimiento, en el caso de la Observación por ejemplo, que es en ese momento en donde los niños son investigadores natos donde su curiosidad es tanta y tan grande que permite que observe, pregunte y manipule su medio. A medida que el niño descubre va ampliando sus experiencias que lo van introduciendo poco a poco al mundo de los conceptos.

3.- Método por objetivos.

Esta definido por la búsqueda de las metas comunes a un conjunto de áreas de aprendizaje. Para éste programa se eligió el objetivo de EXPRESION por considerar el nivel de escolaridad del educando y por estar contenido en las áreas del currículum.

La expresión es una de las formas más evidentes de reconocer si el mejor ha logrado interiorizar sus observaciones, es a través de esta cuando se percibe la realidad de manera gradual, por lo que de alguna manera lo que se percibe es más de lo que se sabe expresar, por lo que es necesario lograr el equilibrio entre la observación y la expresión.

El fundamento perteneciente a la lingüística menciona que:

- El aprendizaje de la lengua es la base de la enseñanza en la Escuela Primaria.
- La enseñanza de la lectura y la escritura debe formar parte de la enseñanza total del lenguaje.
- Debe partirse del lenguaje y vocabulario de los niños.
- La expresión oral debe proceder a la lectura y la escritura.

Finalmente tenemos aquellos fundamentos que sustentan el ámbito social y en él se pone de manifiesto que:

- Al iniciarse los alumnos en el aprendizaje de la lectoescritura, deben actuarse tanto de manera individual como grupal.

El método, a su vez, comprende cuatro etapas:

- 1 - Visualización de enunciados.
- 2 - Análisis de enunciados: identificación de palabras.
- 3 - Análisis de palabras: identificación de sílabas.
- 4 - Afirmación de la lectura.

1 - La visualización de enunciados comprende los siguientes pasos:

- Conversación.- En ésta es importante propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualizará

- Escritura de enunciados hecha por el maestro.- El docente mediante preguntas dirigirá la conversación para que los alumnos expresen oralmente enunciados, posteriormente el maestro los escribirá en el pizarrón. Estos deberán ser acompañados de ilustraciones alusivas y no podrán ser al principio mayores a cuatro.
- Lectura de enunciados hecha por el maestro.- El maestro lee en voz alta los enunciados y enseguida pide a sus alumnos lean junto con él, más adelante los vuelvan a leer en voz alta
- Identificación de los enunciados - Se pide que los alumnos identifiquen cada enunciado mediante preguntas tales como: ¿Qué dice aquí? Y ¿Dónde dice...?", primeramente en el orden en que fueron escritos y luego en otro orden. Al realizar el maestro la primera pregunta debe señalarse un enunciado para mostrar a los alumnos su representación gráfica. Al realizar la segunda serán los alumnos quienes mencionen el enunciado correspondiente al que lea el maestro
- Copia de enunciados - Con letra scrip los alumnos copian el enunciado que más les haya gustado y lo ilustran en relación a su significado. De acuerdo con el nivel de desarrollo de la coordinación motora fina del alumno será necesario dar ejercicios preparatorios para iniciar el desarrollo de la escritura.
- Evaluación - Para la evaluación a los alumnos debe tomarse en cuenta las respuestas que se dieron en la identificación de enunciados, así mismo puede evaluarse pidiendo a los niños relaciones los enunciados con ilustraciones de su significado.

2.- Para esta segunda etapa, o análisis de enunciados, se recomienda:

- Conversación, escritura de enunciados por el maestro, lectura de enunciados por el mismo, identificación de enunciados y lectura de las palabras del enunciado.

El maestro lee en voz alta cada una de las palabras que integran un enunciado, posteriormente se pide a los alumnos que repitan la lectura de todas y cada una de las palabras en voz alta en compañía de él.

- Identificación de las palabras.- Los alumnos identifican las palabras del enunciado al contestar las cuestionantes: ¿Qué dice aquí?, primeramente en el orden en el que aparecen las palabras en el enunciado y más tarde de manera indistinta.
- Copia de palabras y enunciados.- De acuerdo con sus posibilidades los alumnos copian en su cuaderno algunas palabras identificadas y las ilustran de acuerdo con su significado. Hasta este momento siguen siendo necesarios los ejercicios previos a la escritura ahora ya los de rectas y círculos.

- Evaluación.- Para la evaluación es conveniente que los alumnos relaciones lo escrito con su significante, ahora con palabras y mediante juegos como lotería o dominó.

3.- Análisis de palabras.

Para la tercera etapa se sugieren los siguientes pasos:

- Conversación, escritura del enunciado hecha por el maestro, identificación de los enunciados, lectura de los enunciados hecha por el maestro, lectura de las palabras del enunciado, identificación de las palabras, identificación de las sílabas en estudio.

El maestro refuerza las palabras que contengan la sílaba en estudio que se identificará mas tarde y solicita a los alumnos que la reconozcan. Se leen las palabras pronunciándose con mayor énfasis la sílaba a estudiar, finalmente se les pide que repitan con el maestro la lectura de las palabras subrayando aquella sílaba por identificar

- Formación de palabras y enunciados.- Los alumnos dicen palabras que inicien con cada una de las sílabas e identificaran las sílabas. El maestro pedirá que formen palabras utilizando diversas combinaciones de la sílaba en estudio y de las sílabas estudiadas con anterioridad. Así mismo una vez hecha la actividad anterior. los alumnos recortaran y pegaran sílabas para integrar y formar nuevas palabras. Finalmente las escribirán en su cuaderno aquellas que se copiaran en el pizarrón.
- Trazo en script de la consonante de la sílaba.- Los alumnos observan el trazo de la consonante de la sílaba y tratan de repetirla en sus cuadernos.
- Evaluación.- Se determina por las respuestas dadas por los alumnos en el momento de la identificación de las sílabas en estudio y además por las palabras que formaron en el proceso de la síntesis.

4 - Afirmación de la lectura.

El docente leerá en voz alta los enunciados surgidos durante la conversación para que enseguida los alumnos lean en voz alta los enunciados pizarrón o del texto del libro. Se realizan comentarios y conclusiones al contenido de los enunciados del texto.

- Redacción de enunciados.- Los alumnos escriben algunos enunciados relacionados con el tema de la conversación que se llevo a cabo en un inicio, siendo mas tarde los textos leídos e ilustrados para darlos a conocer.
- Evaluación.- Para la evaluación en esta etapa puede hacerse uso de la lectura o bien la escritura, no olvidando las posibilidades que cada niño tiene así como sus diferencias individuales.

Es recomendable para hacer uso de éste método que los maestros dividan su pizarrón en tres partes, una blanca, otra cuadrículada y una más rayada, sin embargo si este no fuera posible puede exclusivamente dividirse en dos, una cuadrículada y otra en blanco para colocar las imágenes.

Así mismo es importante mencionar que antes que cualquier actividad de escritura y lectura debe existir todo un trabajo previo a las mismas, y sobre todo en esta primera dado que aunque el niño escriba dibujando o copiando palabras y enunciados realice ciertos ejercicios que lo vayan induciendo poco a poco a la letra scrip que le dará con el tiempo utilidad para el estudio de otras actividades en el ámbito escolar.

Enseguida se dará una breve explicación de lo que consiste cada una de las etapas antes mencionadas ejemplificándolas.

1 - Visualización de enunciados

Para trabajar esta etapa se sugieren los siguientes pasos:

Conversación

Antes de aplicar la metodología para la lectura y escritura, se ubica al alumno a través de contenidos de otras áreas en el tema del módulo.

Es conveniente propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualizará.

Escritura de enunciados hechas por el maestro

El maestro mediante preguntas, dirige la conversación para que los alumnos expresen oralmente enunciados o lleguen a los que aparecen en el libro; después, el maestro los escribe en el pizarrón. Al principio no deben ser más de cuatro. Es aconsejable que sean acompañados con ilustraciones alusivas a sus significados.

Lectura de enunciados

El maestro lee en voz alta los enunciados al grupo y enseguida, pide a sus alumnos que junto con él, los vuelvan a leer en voz alta.

Identificación de enunciados

El maestro pide a los alumnos que identifiquen cada enunciado, mediante preguntas como: ¿Qué dice aquí? ¿Dónde dice...?, primero en el orden en el que fueron escritos y luego en otro orden.

Copia de enunciados

Los alumnos copien del cuaderno, con la letra scrip, el enunciado que más les haya gustado y lo ilustran en relación con su significado. En cuanto a la escritura, es conveniente que el maestro, al detectar el nivel de desarrollo de la coordinación motora fina del alumno, organice ejercicios preparatorios para iniciar el desarrollo de la escritura, mediante trazos de diversos tipos recomendados para la actividad del programa.

Ejemplo:

- Reunir objetos según su color
- Escuchar y repetir los nombres de los colores de los objetos
- Mencionar otros objetos del mismo color
- Dibujar, colorear y recortar objetos de colores primarios y pegarlos agrupándolos por su color
- Mencionar algún enunciado relacionado con los colores primarios
- Observar, guiado por el maestro, los enunciados escritos en el pizarrón
- Repetir junto con el maestro la lectura de los enunciados
- Responder a preguntas, de acuerdo con el enunciado, sin orden fijo
- Dibujar una sola vez, según sus posibilidades alguno de los enunciados que visualizó e ilustrarlo con su contenido.

¿De qué color son?



La flor es blanca

La hoja es verde



La manzana es roja



La mariposa es azul

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.- Análisis de enunciado. Es la segunda etapa que tiene como finalidad la identificación de las palabras.

En esta etapa se consideran los siguientes aspectos:

- Dialogar, entre el maestro y los compañeros, acerca de los juegos que se van a realizar.
- Seleccionar uno de ellos para realizarlo en el salón de clases y participar en él.
- Expresar en forma plástica alguna de la actividades que ha realizado.
- Dialogar acerca de las actividades plásticas con la actividad anterior.
- Responder a las preguntas "¿Qué dice aquí?" "¿y aquí?" y otras similares que haga el maestro, de acuerdo con el orden en que se escribieron los enunciados y sin orden fijo.
- Señalar el enunciado que el maestro pida con las preguntas ¿Dónde dice?, con el orden en que se escribieron los enunciados.
- Escuchar la lectura de cada una de las palabras de un enunciado, realizada por el maestro
- Repetir la lectura de las palabras por parte de los alumnos.
- Copiar una sola vez según sus posibilidades, algunas palabras identificarlas y algunos de los enunciados visualizados e ilustrarlos de acuerdo a su contenido.
- Recortar las palabras
- Seleccionar las palabras y pedir que las lea
- Pegar las palabras donde corresponda y adquiera su significado

Ejemplo:

¿Cuántos globos tienen?

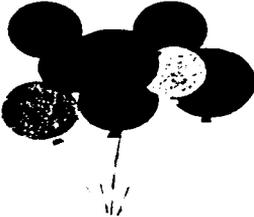


Pepe tiene uno

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Lupe tiene pocos



Beto tiene muchos

3 - Análisis de palabras

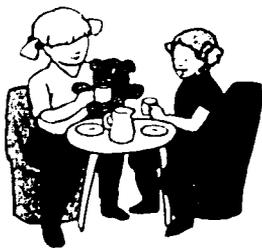
En esta etapa se recomienda lo siguiente:

- Mencionar qué trabajos realizan algunos familiares
- Indagar y decir el nombre de algunos vecinos y en qué consiste su trabajo, si les gusta, cuánto tiempo dedican, que instrumentos usan etc.
- Escuchar que han averiguado los alumnos
- Comentar las investigaciones
- Observar ilustraciones de personas y diga donde cree que trabajan
- Dibujar personas que trabajan
- Recortar sus dibujos y pegarlos junto a los dibujos de sus compañeros para formar una lámina
- Observar y comentar el trabajo de todos
- Sugerir un nombre al contenido de la lámina
- Decir algún enunciado relacionado con la actividad anterior
- Escuchar la lectura de los enunciados escritos en el pizarrón
- Repetir, junto con el maestro, los enunciados anteriores

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

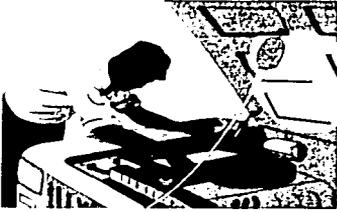
- Responder a las preguntas "¿ Qué dice aquí? Y otras similares en el orden en que se escribieron los enunciados y sin orden fijo.
- Señalar el enunciado que el maestro pida
- Distinguir las palabras en los enunciados visualizados
- Escuchar la lectura de cada una de las palabras de un enunciado
- Repetir junto con el maestro la lectura de las palabras
- Volver a escuchar la pronunciación con énfasis que el maestro haga con las sílabas con m al leer las palabras
- Pronunciar con énfasis, junto con el maestro, las sílabas con m, al leer las palabras.
- Señalar las sílabas que el maestro pida
- Reconocer en otras palabras las diferentes combinaciones de la sílaba de estudio
- Formar palabras que incluyan sílabas con m
- Decir palabras que se inicen con cada una de las combinaciones de la sílaba de estudio
- Formar palabras de dos sílabas, cuya sílaba inicial o final incluya la m, utilizando tarjetas con las distintas combinaciones
- Escribir una sola vez las palabras formadas
- Expresar un enunciado que incluya palabras con m, y lo escriba copiándolo en el pizarrón. marque las sílabas con m e ilustrarlo de acuerdo con su contenido
- Ejercitar el trazo de las palabras
- Recortar las tarjetas
- Juegue las tarjetas que correspondan y relaciones la ilustración con la palabra y su significado
- Comentarios acerca de la actividad

Ejemplo

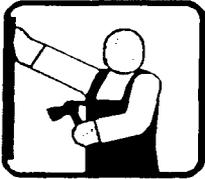


Martina me contó que...

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Mario es mecánico y arregla los motores



Miguel hace mesas

Martina

Miguel

mesas

mo	me	mi	ma
moño	media	misa	mama
moto	medalla	mio	masa
mosca	mes	mil	mallá



Marcos es mesero

M M M m m m M m M m

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.-Afirmación de la lectura. En esta última etapa se parte de una lectura tal como lo indica el ejemplo:

Paisajes de México

En México hay muchas montañas
 De ellas bajan ríos que cruzan los valles y llegan al mar
 Algunas montañas son muy altas y están cubiertas de nieve
 En estos lugares hace frío
 También hay llanuras en el mar
 En ellas crecen muchas plantas y hace calor
 En otros lugares llueve muy poco
 La tierra y el aire están muy secos



- Observa la ilustración
- Mencionar si esta ilustración les recuerda algún paisaje de su comunidad
- Identificar los elementos observados como integrantes del paisaje
- Decir cómo es el terreno, si es montañoso, si es llano, si hay un río, un lago, un mar, si hay construcciones, etc.
- Decir, si hay muchas plantas o pocas, si hay animales o no, y cuáles reconoce
- Comentar acerca de los elementos del paisaje: cuáles le agradan y cuáles no, y cuáles conoce.
- Escuchar la descripción de las ilustraciones que haga el compañero
- Elaborar junto con su compañero una descripción de las láminas observadas

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

- Escuchar la lectura de los enunciados , auxiliado por el maestro o sus compañeros
- Comentar el contenido de los enunciados
- Hacer un dibujo sobre el contenido de la lectura
- Expresar enunciados a partir de las preguntas relacionadas con el contenido del texto
- Escribir algunos enunciados
- Leer en voz alta los enunciados

Mi paisaje.

Tiene una montaña con nieve.

No tiene un río.

Es muy bonito

METODO ECLECTICO:

El procedimiento ecléctico para la enseñanza de la lectura y la escritura, se sitúa en un procedimiento de análisis y síntesis.

Fue aplicado por primera vez por el Dr. Vogel en Leipzig. En un primer intento se consiguió asociar la forma gráfica de cada una de ellas a la idea representada por la misma, obteniendo facilitar, de esa forma, el aprendizaje de la lectura. Este primer intento sufrió múltiples modificaciones, transformándose con el tiempo en un procedimiento consistente y completo.

El método ecléctico comprende en su proceso cuatro etapas:

- a) Preparación para la lectura y la escritura.
- b) Enseñanza de las vocales, a través de palabras
- c) Iniciación de la lectura-escritura.
- d) Práctica de la lectura-escritura.

La primera etapa es de suma importancia reconocer las variaciones en los diferentes aspectos del desarrollo mental, físico, social y emocional de los niños, diferencias íntimamente relacionadas con algunos factores básicos que influyen en el acto del aprendizaje de la lectura-escritura.

Estas diferencias en el desarrollo orgánico nos hablan sobre la necesidad urgente de promover un período de ejercicios o bien actividades preoperatorias tendientes a lograr un nivel de madurez física, mental, social y emocional en los niños, con el propósito de introducirlos exitosamente en el aprendizaje de la lectura.

Es de vital trascendencia, el recalcar que para asegurar el no fracaso en la lectura de los alumnos, es requisito el que los mismos se encuentren preparados mentalmente para lograrlo, considerando que la edad promedio en la adquisición de los elementos de la lectura es de seis a seis años y meses, sin embargo, sin ser éste algo rígido ya que cada niño tiene un ritmo y un tiempo diferente.

El método propone que el alumno:

- Presente suficiente agudeza visual para distinguir pequeñas diferencias en la complicada estructura de las palabras.
- Posea suficiente discriminación auditiva para distinguir un solo complejo de otro.

- **Mantener un buen sentido de orientación tanto visual como auditivo para que pueda apreciar la estructura semántica de las palabras vistas y oídas.**
- **Cierta habilidad para expresarse y un vocabulario suficiente.**
- **Un grado de inteligencia más o menos normal.**
- **Estabilidad en el desarrollo emocional y social que le permita adaptarse al medio escolar.**
- **Ser capaz de sostener el interés**
- **Entusiasmo o deseos por aprender a leer.**

Los fracasos y desalientos iniciales se deben a que no se pone el debido cuidado en la adecuada calidad y cantidad de ejercicios y actividades preparatorias que son indispensables para poder acceder a la lectura y la escritura.

La segunda etapa comprende la enseñanza de las vocales de manera sistemática y metódica presentándolas a través del juego, imitación etc. Esta etapa persigue los siguientes propósitos.

- 1 - Cultivar hábitos de atención. Limpieza, orden.
- 2 - Ayudar al niño para que reaccione de manera inteligente ante los estímulos.
- 3 - Intensificar el interés por aprender a leer.
- 4 - Establecer relaciones cordiales y reducir la tensión emocional.
- 5 - Asimilar y dominar el conocimiento de las vocales como parte inicial de la lectura.
- 6 - Uso de materiales sencillos acomodados a distintos niveles mentales.
- 7 - Ampliar vocabulario
- 8 - Aumentar vivencias infantiles.

Se procurará consolidar la situación orgánica, cultural y social de los niños para poder pasar a la iniciación de la lectura. La iniciación de la lectura no se da, sin antes estar seguros de que el alumno domina perfectamente las vocales.

Es importante evitar la formación de vicios que posteriormente sea más difícil aún su corrección. Entre ellos los posturales, la toma del lápiz, del papel, etc.

La tercera etapa se inicia cuando el alumno demuestra que puede dominar las técnicas básicas que supone la lectura de materiales sencillos como son:

- **La capacidad de observar y escuchar.**
- **De distinguir formas visuales y auditivas con exactitud.**
- **Capacidad para usar experiencias anteriores al resolver problemas pequeños.**
- **Facilidad para expresar ideas, narrar o relatar sencillos acontecimientos.**

- Manejar un vocabulario hablado que comprenda las palabras empleadas en las primeras lecciones de la lectura.
- Adecuada adaptación emocional y social al grupo de trabajo.
- Adecuada coordinación psicomotora que les permita dominar los movimientos que exige la escritura.

Es en ésta etapa cuando el maestro tratará de alcanzar algunas metas específicas como son:

- 1.- Reforzar el interés del alumno por aprender a leer.
- 2.- Formar el hábito de la asociación de un objeto con la imagen del mismo con su nombre o palabra que lo identifica.
- 3.- Cultivar la actitud de la lectura y el hábito de buscar su significado.
- 4.- Enseñarle las técnicas básicas para identificar palabras.
- 5 - Fomentar el hábito del análisis y síntesis en la composición y descomposición de los vocablos
- 6 - Apoyar para que aumente su capacidad para leer textos sencillos en silencio y en voz alta así como que comprenda lo que lee.

Es aquí cuando se emplean las frases u oraciones generadoras, se trabaja con pensamientos completos, oraciones, frases, palabras. Las palabras se descomponen en sus partes silábicas, ello se hace para que conozca mejor su estructura y en esa forma se encuentre en condiciones de formas nuevas palabras, frases o bien oraciones.

En la última etapa se procura el alcance de los progresos en la lectura silenciosa y oral inteligente. Aumentar el interés de la misma como fuente de placer e información, así como el uso correcto del diccionario para conocer el significado y pronunciación de las nuevas palabras.

METODO GUIA O MINJARES

Este método para la enseñanza de la lectoescritura, del que es autor el Prof. Julio Minjares Hernández, está dividido en dos semestres y por tal motivo en dos libros: El primero contiene los ejercicios sucesivos del método y el segundo trae una serie de lecturas en prosa, con ejercicios de aplicación y afirmación.

La técnica empleada del método "Guía" es sincrético, visual, analítico y de manera concreta con su estructura silábica y fonética.

El método considera tres grandes etapas: preparatoria, de aprendizaje y de afirmación del mecanismo.

La segunda etapa del método (aprendizaje) se torna en tres unidades que son: la familia, los parientes y los amigos. La primera parte de la percepción sincrética del niño, impulsa a los mismos a que inicien, por sí mismos al análisis gráfico y fonético. La segunda unidad incrementa los procesos iniciados en la anterior y la tercera aborda las dificultades fonéticas de nuestro idioma.

Cada una de las tres unidades se inicia con la narración de un cuento alusivo al tema de ella

El procedimiento que se sigue para llevar a cabo las unidades es el siguiente ³⁶

- **Iniciación:** Este consiste en iniciar la unidad de la familia con un cuento, destacando las frases que se manejan en él (la mamá Ema, El papá Pepe) mostrándose a los niños ilustraciones correspondientes para identificar a los personajes a través de ejercicios, empleando primero la carta mural y luego las figuras recortadas. Se preparan los textos impresos, asociándolos a sus representaciones impresas. Se realizan ejercicios que promuevan la visualización de las frases hasta que los niños las identifican por conjuntos, y por último se copian una a una las frases con la letra de molde.
- **Análisis y Síntesis:** Se procede al análisis en forma sucesiva de cada una de las frases y mediante la elaboración de los análisis se irán formando nuevas frases.
- **Análisis y Síntesis de palabras:** Consiste en la formación y escritura de nuevas combinaciones a partir de las palabras básicas.

³⁶ ibídem pp. 160

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

- **Generalización y sistematización:** Es la afirmación práctica de los conocimientos generados en el cuaderno de trabajo de los alumnos. Es recomendable utilizar como auxiliar indispensable, el libro Minjares o el franelógrafo.

PROPUESTA PARA LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA (P.A.L.E)

Este método tiene mucho que ver con el desarrollo de nuestra propuesta, ya que de él se retoman aspectos sumamente importantes del trabajo constructivista, de tal manera que para su mejor comprensión se dará un esbozo profundo de sus fundamentos y de esta forma también servirá como sustento teórico para la nuestra.

El método PALE tiene como núcleo la comparación de los resultados de las propuestas anteriores y de las investigaciones que sobre la lengua escrita se han hecho. Las sugerencias didácticas anteriores fueron dos básicamente: El "Cuadernillo Monterrey" y la "Propuesta de Aprendizaje para la Adquisición de la lengua escrita". Dicho método fue llevado a cabo debido a que el Cuadernillo Monterrey no cubrió las expectativas esperadas, dado que no tenía en cuenta los resultados de las investigaciones que mostraron que los niños, al iniciar el primer año. Las investigaciones sustentan teóricamente esta propuesta. La primera de ellas "El niño preescolar" y su comprensión del sistema de escritura" que llevó a verificar que existe un proceso en el aprendizaje de la lengua escrita y que dicho proceso se inicia desde muy temprana edad en el niño y se desarrolla de acuerdo con las oportunidades que se tenga para cuestionarse sobre las características del sistema. La segunda investigación "Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Adquisición de la Lecto-Escritura" mostró que de los alumnos que ingresan a primer grado de educación primaria el 62% logra terminar con escrituras alfabéticas, el 13% silábico-alfabético y casi el 25% presentan escrituras silábicas y presilábicas; sin embargo esto no quiere decir que los alumnos no hayan aprendido nada, sino que su ritmo de aprendizaje es variado y que el maestro tiene que ayudar a cada uno en su proceso.

Por todo lo anterior se llevó a detectar, por un lado, la necesidad urgente de informar a los maestros de los datos obtenidos, y por el otro proporcionar sugerencias de actividades ante tales situaciones.

La propuesta PALE presenta todo un fundamento en el que la comunicación es el eje central, ya que para establecer una comunicación adecuada es necesario haber adquirido el mismo Sistema de lengua, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua interiorizadas a los esquemas de conocimiento. Este conocimiento se adquiere aun sin tener conciencia de ello, y sin que se tenga que ser enseñado el niño adquiere la lengua a través de su capacidad natural y con la interacción con los hablantes adultos.

"El sistema de la lengua no existe como un objeto tangible, físico, al que tengamos acceso directo por medio de los sentidos, sólo se tiene acceso a las producciones basadas en dicho sistema, es decir, a las expresiones que producen los hablantes. Este sistema tiene realidad como un conocimiento registrado en los hablantes"

Al conocimiento que los hablantes tienen de su lengua se le llama **Competencia**. "Cuando hablamos y cuando escuchamos hablar estamos utilizando este conocimiento; a este uso se le llama **actuación o realización**"²⁸

"La Competencia se estructura en tres niveles. El **fonológico**, donde se registran los fonemas, las reglas para combinarlos en secuencias posibles de sílabas y palabras; el componente **Sintáctico** donde se encuentran registrados los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones y el componente **Semántico** donde se encuentran registrados los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinar significados interpretando oraciones"²⁹

Para que el niño adquiera cada palabra con sus significado, es necesario que logre formar un concepto relacionado con el registro de una expresión; esto es lo que le va a permitir desplazarse en el tiempo y en el espacio con la lengua.

El registro de la expresión es el significante, el significado conceptual es denominado simplemente significado.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando hipótesis que constituyen su propio Sistema de la lengua y pone a prueba este sistema al producir las expresiones que se pueden formar con base en el sistema construido por él mismo. Confronta sus expresiones con las expresiones adultas; conforme va encontrando diferencias entre las dos, elabora nuevas hipótesis, pasando de un sistema a otro, hasta que llega a construir un sistema equivalente al sistema adulto.

La lengua escrita, al igual que la expresión oral, tiene como base el mismo sistema de la lengua que el niño conoce.

En un sistema silábico, al igual que en un alfabético, las cadenas gráficas son el producto de la interacción entre el sistema de la lengua y el sistema de escritura.

Tanto al escribir como al leer acudimos al sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas, de otra manera carecerían de significado y no serían la representación de la lengua.

Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita el niño primero realiza dibujos para representar algo, no realiza ninguna diferencia entre el dibujo y la escritura; posteriormente va descubriendo que existe una relación entre grafías y sonidos del habla.

²⁸ Ídem pp. 20

²⁹ Ídem pp. 21

Esta sistematización es necesaria para poder vincular la escritura con el sistema de la lengua; el conocimiento que tiene de ésta le permite vincular sonidos del habla con los fonemas; llegando a éstos tendrá acceso al sistema de la lengua (con sus tres componentes).

Es preciso citar que para el PALE además del sistema de la lengua también es importante el que el maestro comprenda cómo se forman los conocimientos y a qué leyes obedecen los aprendizajes. Para ello esta propuesta desde el punto de vista constructivista manifiesta que el conocimiento no es una simple copia de la realidad y que el sujeto tiene un papel muy activo que jugar para hacer suyos los contenidos que la realidad le propone. De esta manera se invita a reconocer los aspectos que se deben tomar en cuenta para entender aún más el desarrollo del conocimiento y se manejan a través de dos situaciones ⁴⁰

- A. Las estructuras de la inteligencia y
- B. Los contenidos del conocimiento.

Las primeras de estos aspectos constituyen los instrumentos por los cuales el conocimiento se organiza, mismas que se van formando poco a poco a partir de los primeros reflejos innatos y a través de la interacción con el medio. El sujeto parte de la lógica-acción a la lógica-operación. Para hacerlo utiliza diferentes formas de la función semiótica, siendo el lenguaje la más importante, ya que este al estar internalizado permite la fluidez del pensamiento.

Enseguida se hará una enumeración breve tanto de las estructuras de la inteligencia como de los contenidos del conocimiento, sin que ambos correspondan directamente.

⁴⁰ Gómez Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. pp. 28

INTELIGENCIA SENSORIO-MOTORA (0-2 años)

ESTRUCTURAS DE LA INTELIGENCIA	CONTENIDOS DE CONOCIMIENTO
	- Pseudo imitación.
- Esquemas reflejos	- Ritualización.
- Nuevos esquemas de acción.	- Juego de acción.
- Inteligencia práctica o empírica	- Imitación.
1 - Principios de la asimilación reproductora del orden funcional. (ejercicio de chupar, tirar, etc.)	- Juegos funcionales.
2 - Inicio de la asimilación generalizadora. Extensión de un esquema a otros objetos (todo lo que se puede chupar, tirar, etc.)	- Búsqueda del objeto ausente.
3 - Comienza la asimilación de reconocimiento (discriminación de situaciones), comienzo de anticipación	-Lenguaje
	Juego con arena o plastilina
- Comienza la simbolización	Inicio del juego simbólico
- Coordinación de esquemas.	Escritura-dibujo.

PRE-OPERATORIO (2 - 6 años)

ESTRUCTURAS DE LA INTELIGENCIA	CONTENIDOS DEL CONOCIMIENTO
El sujeto pasa a la representación simbólica	Uso del lenguaje verbal.
Uso de la evocación	Inicio del lenguaje escrito: Pseudo letras- Escritura figurada.
Uso de la anticipación	Cuentacuentos
Lógica elemental	Describe eventos
Establecimiento de la función semiótica.	Puede prever lo que necesita y pedirlo
	Pensamiento transductivo. (del particular a lo particular).
	Comunicación verbal.
Comienzo de la descentración	Escritura elemental: Pseudo letras sin control de cantidad.
	Necesidad de diversidad de grafías.
	Trabajo con estados más que con transformaciones.

OPERACIONES CONCRETAS. (6-11 años)

ESTRUCTURAS DE LA INTELIGENCIA	CONTENIDOS DEL CONOCIMIENTO.
Interiorización progresiva de las representaciones	Posibilidad de trabajar con transformaciones.
Comienzo de las operaciones lógicas (pensamiento reversible)	Conservación de la cantidad.
	Conservación del peso.
Razonamiento lógico concreto	
Inductivo de lo particular a lo general.	Noción de número
Deductivo De lo general a lo particular.	Operaciones aritméticas elementales.
	Conservación del volumen.
	Nociones de espacio
	Nociones de tiempo
	Nociones de velocidad
Afirmación de la función semiótica.	Posibilidades de enriquecer el lenguaje como forma de comunicación social.
	Lectura comprensiva.

OPERACIONES FORMALES (11 a 16,18 años)

ESTRUCTURAS DE LA INTELIGENCIA	CONTENIDOS DEL CONOCIMIENTO
Pensamiento hipotético deductivo.	Manejo del método científico
	Conocimiento objetivo de la realidad.
	Combinatoria
	Concepción de lo posible.

Otra de las situaciones importantes dentro de los fundamentos de la propuesta PALE es el cómo se efectúa el desarrollo, y para ello se menciona que el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos se efectúa a través de las invariantes funcionales. Estas son los procesos de interacción adaptativa que se denominan Asimilación y Acomodación⁴¹

La asimilación es aquella que designa la acción del sujeto sobre el objeto. La anterior va a depender de los instrumentos de conocimiento que tiene el sujeto, es decir, de sus estructuras cognoscitivas y la Acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio. En sí, estas últimas permiten ampliar los esquemas de acción.

Ambas acciones se complementan y a través de coordinaciones recíprocas se logra que el sujeto funcione en forma cada vez más adaptada a la realidad.

Dentro del desarrollo cuatro son los factores que intervienen en él y estos son: La acción, el proceso y la comunicación y la oportunidad de resolver conflictos o situaciones ambiguas

La acción transformadora lleva al niño a realizar experiencias no sólo físicas, sino también lógico-matemáticas que realiza tanto sobre los objetos como a través de los objetos, descubriendo sus propiedades por medio de abstracciones que logra realizar a través de las acciones mismas. Estas enriquecen al niño que en general tiene mucho más comprensión de las cosas cuando las ve, las toca, las manipula, las compara e incluso clasifica que cuando nada más recibe una explicación verbal de ellas.

El proceso por su parte, es muy parecido al que siguen todos los sujetos para llegar al punto definitivo del conocimiento. Es importante conocer cómo se da este proceso ya que el respetarlo implica también respetar el ritmo o tiempo de adquisición.

La comunicación por su parte, es vista como factor de transmisión de experiencias, reflexiones, valores etc. Aquí el lenguaje escrito es de vital importancia ya que al acceder el niño a éste se amplía la posibilidad de expresarse. Por tanto la lectura y la escritura se vuelven un medio de adquisición de conocimientos que aunque no suple a la experiencia, logra enriquecerla y plasmarla.

Por último el cuarto factor, aquél que tiene que ver con el aprendizaje que hacemos al exponernos a nuestras propias experiencias y aprender de ellas, crecer, inventar

⁴¹ Idcm pp 30

nuevas soluciones, crear nuevos instrumentos, en una palabra aprender de nuestros errores.

Entonces, el aprender para el PALE no es la mera adquisición de automatismos que el niño adquiere con base en repeticiones, ni mecanizaciones sin estructurar, ni tampoco la pura imitación, sino que "el verdadero aprendizaje supone una comprensión de los objetos que se asimilan, de su significado, de sus relaciones, de su aplicación y por ende de su utilización" ⁴²

El aprender implicará desde luego, conocer el proceso de adquisición de la lengua escrita, para lo que desde el constructivismo se dan cuatro distintas representaciones que son nivel presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. Dichas representaciones fueron tratadas ya con mayor detenimiento al inicio del presente capítulo.

Por otro lado, al lograr los niños realizar producciones más complejas es decir, oraciones, nos permiten conocer sus conceptualizaciones sobre lo que está representado y la correspondencia que hacen entre la emisión sonora y la representación escrita. Estas mismas se definen a partir de las diversas respuestas que el niño da ante las preguntas de ubicación y predicción de las partes que conforman la representación escrita de la oración. En algunos casos relacionan cada una de las palabras de la oración respetando el orden de enunciación, en otro caso no consideran los nexos o proposiciones, aístan los sustantivos no logrando separar el verbo ya que creen que éste está unido al sustantivo del sujeto o al sustantivo del objeto directo, no encuentran la correspondencia entre las partes de la oración escrita y las de la oral, piensan que la escritura debe ir acompañada de un dibujo para adquirir significado y no logran tomar en cuenta el contenido del texto.

De lo anterior puede mencionarse que la adquisición de la lengua escrita constituye un proceso armónico que incluye diversos aspectos del sistema de escritura y no sólo a la producción gráfica.

De lo anterior se puede rescatar que, conducir al aprendizaje no sólo de la lecto-escritura, sino de cualquier aprendizaje, implica que el maestro planea su trabajo en función de los aprendizajes a que ha llegado el grupo, sin limitar el contacto con la lengua escrita, proponiendo actividades que enfatizen tanto la producción como la interpretación de textos haciendo énfasis en la función comunicativa de la lengua escrita. Para la puesta en marcha de las distintas situaciones de aprendizaje el maestro requiere de que se tenga clara relación de los distintos elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, considerar las diversas acciones a desarrollar con el grupo (la lectura de un cuento, la discusión por equipos, escenificación del mismo etc.)

⁴² Ibidem pp 15

Lo anterior permitirá que los docentes elaboren su planeación semanal, creando beneficiosas condiciones en el trabajo intelectual, respetando intereses y evitando improvisaciones. Se trata de crear condiciones para que el niño construya, que se le brinde de elementos donde pueda encontrar respuestas por sí mismo, plantear inquietudes a sus alumnos, proponer experiencias que mantenga viva la satisfacción de aprender.

En cuanto a la planeación de las actividades, éstas deben seguir el propósito inicial que es el de crear situaciones didácticas a través de las cuales propicie y favorezca en sus alumnos la construcción del conocimiento de nuestro sistema de escritura.

Para la selección de las actividades debe:

- Pensar que aspectos se pretende favorecer
- Analizar las actividades seleccionadas y considerar el material necesario
- Combinar las actividades individuales, de equipo y grupales.
- Admitir los posibles cambios en su planeación o suspensión de alguna actividad cuando se note que los niños están aburridos o cansados.

Para la organización del trabajo:

- Organizar el trabajo a manera que permita atender a los alumnos
- Recorrer las mesas y platicar con los alumnos en forma individual o bien por grupos
- No interrumpir una actividad cuando los alumnos demuestren interés.
- Proponer actividades con entusiasmo y participar en ellas.
- Brindar información cuando los niños lo soliciten.

Las actividades que se proponen vienen como anexo en forma de tarjetas que presentan pequeñas ilustraciones a manera de reconocer si pueden ser utilizadas de manera individual, por equipo, por grupo o si son tareas.

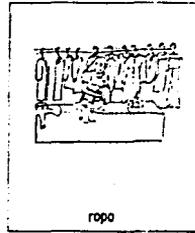
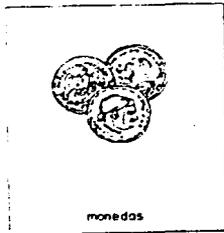
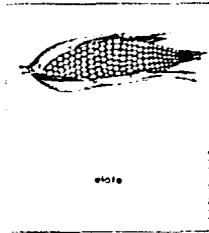
Todas sin excepción manejan un texto escrito con letra inclinada, donde se explica en forma breve lo que se pretende favorecer con cada una de ellas, además incluyen preguntas que puede realizar el docente y posibles respuestas de los niños; las mismas están dadas a modo de ejemplo para explicar lo más claro posible la conducción del trabajo.

De esta manera se prosigue a la evaluación, la cual es entendida como una situación inherente a toda práctica educativa, en donde la evaluación tiene que dar cuenta del proceso que sigue un sujeto para comprender el objeto de conocimiento, y de las características particulares del sujeto que aprende.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Durante el ciclo escolar, el docente aplica cuatro evaluaciones. El primero se efectuará la primera semana de septiembre, el segundo la primera de diciembre, el tercero la segunda semana de marzo y el cuarto y último la primera de junio. Cada una de ellas incluyen los aspectos: Escritura, lectura y análisis de la representación escrita de oraciones

En la primera se comprende el dictado de palabras, enunciados y escritura libre. En la lectura para la primera evaluación se toma en cuenta la lectura de tres palabras con y sin imagen así como un enunciado con y sin imagen.



En la segunda evaluación lectura de dos palabras con y sin imagen y dos enunciados con y sin imagen.



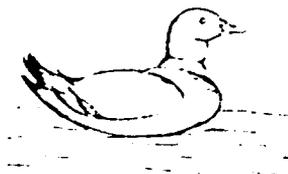
peloto

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

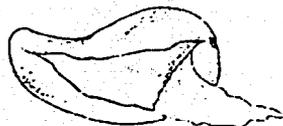


nido

nido



El pato nada



El mango está maduro

En la tercera una palabra con y sin imagen mas un enunciado con y sin imagen y una párrafo con y sin imagen.



indio

indio

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



El conejo come pasto

El conejo come pasto



El gato toma leche y come
carne. De noche sale a pasear.

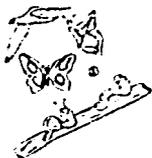
El gato toma leche y come
carne. De noche sale a pasear.

Y para la última, una palabra con y sin imagen, un párrafo con y sin imagen así como un enunciado sin y con imagen.



juguete

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Las mariposas vuelan



En el parque hay juegos muy
buenos. Me gusta mucho subir
y bajar por la resacañita.
A veces cuando me aburro,
se me hace que voy a llegar
hasta el cielo.

Para la lectura de palabras se presenta una lámina donde el texto corresponde al nombre del objeto representado en la imagen, en las láminas restantes a una denominación que no surge directamente de la imagen, pero su contenido tiene relación con ésta.

En los enunciados y párrafos, el texto contiene información que no está reflejada en la imagen.

Para el análisis de la representación escrita de oraciones se incluye una oración para conocer lo que el niño piensa que está representando en una oración escrita y el orden de aparición de sus elementos.

De esta manera hemos presentado de manera minuciosa la Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, describiendo sus fundamentos, sus investigaciones teóricas, su acción pedagógica, su planeación de actividades con su debida organización del trabajo y por último la forma de evaluación. En el siguiente apartado haremos alusión del método, pero sobre todo responderemos a la interrogante: ¿Es igual el método empleado para los niños integrados?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.4 ¿ES IGUAL EL METODO EMPLEADO PARA LOS NIÑOS INTEGRADOS?

A partir de las premisas que sustentan la integración educativa, los niños que presentan necesidades educativas especiales por ende reciben la misma educación que los demás alumnos, es así, como el menor con necesidades educativas especiales, al ser uno más de los alumnos que integran un grupo regular se expone a una mezcla de metodologías para la enseñanza de su lecto-escritura y que lejos de que el profesor responda con eficacia profesional a las necesidades educativas especiales del alumno él mismo se ve obstruido un poco por la ignorancia ante tal reto y otro más por otros factores de que de alguna manera determinan el proceso de enseñanza – aprendizaje tales factores resultan ser el ambiente social, cultural, económico y el político en los que el desarrolla el niño y también el maestro.

Por el lado contrario existen maestros interesados en este campo y de acuerdo con su información y experiencia se inclina hacia por uno o por otro método pero sin que hasta ahora se pueda comprobar con eficiencia absoluta los logros del método, que aún, con sus alumnos que sin presentar una necesidad educativa especial no logran la consolidación de la lecto-escritura, por lo que la situación de éstos alumnos se agudiza.

Cabe señalarse al respecto, que estas situaciones se pudieran ver favorecidas al realizar **adecuaciones curriculares**, que "son la respuesta específica y adaptada a las n.e e de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común y los elementos básicos de las mismas"⁴³, de tal manera que dichas modificaciones suponen la presencia de tres elementos básicos

- La formulación de prioridades y las estrategias básicas que deben utilizarse en el proceso educativo del alumno.
- La propuesta curricular. La guía de trabajo escolar que se realizará con el alumno.
- Los criterios y procedimientos de evaluación

Las adecuaciones curriculares que pueden plasmarse en la propuesta curricular de los niños y niñas con necesidades educativas especiales son básicamente de dos tipos:

- **Físico – ambientales**
- **A los elementos del currículo o curriculares**

Las primeras se refieren a aquellas modificaciones en los espacios e instalaciones o la provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación que puedan facilitar a los alumnos y alumnas con n.e e el acceso al currículo adaptado.

⁴³ Curso Nacional de Integración Educativa. p. 168

Las adaptaciones de este tipo se encaminan hacia dos aspectos fundamentales ⁴⁴

1.- Crear condiciones físicas en los espacios y el mobiliario de la escuela o del aula que permitan que los alumnos con n.e.e los utilicen en la forma más autónoma posible.

2.- Conseguir que los alumnos con n.e.e alcancen el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas de la escuela de tipo arquitectónico, de mobiliario o de auxiliares personales que permitan mejorar el acceso de los alumnos a sus centros de estudio.

Las segundas se refieren al conjunto de modificaciones que se realizan en las actividades, la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación, los contenidos y los propósitos para atender a las diferencias individuales de los alumnos. Estas buscan ⁴⁵

1 - Lograr la mayor participación posible de los niños y niñas con n.e.e en el currículo común, específicamente en la planeación general para el grupo al que están integrados.

2 - Conseguir, en lo posible, que los alumnos con n.e.e alcancen los propósitos de cada nivel educativo, a través de una propuesta curricular adaptada a sus características y necesidades específicas

Con lo arriba mencionado podemos agregar que, las adecuaciones curriculares responden al ¿Qué?, ¿Cuándo? y ¿Cómo evaluar?. Estas también pueden referirse a las modificaciones sobre la temporalización del aprendizaje: cambios en el tiempo previsto para alcanzar objetivos, en la priorización de determinados objetivos y contenidos y /o eliminación o introducción de algún objetivo o contenido.

Diseñar adecuaciones curriculares implica transformar prácticas educativas o ejercitar la evaluación permanente, practicar la crítica para ser crítico y ser simplemente un calificador

Realizar adecuaciones curriculares significa poder ayudar a estimular la creatividad y curiosidad acerca de la enseñanza y el aprendizaje escolar, equivale a investigar los fenómenos educativos y a probar estrategias de perfeccionamiento en las escuelas, de ahí la importancia de las mismas en la integración de los sujetos con n.e.e.

⁴⁴ Idem pp. 162

⁴⁵ Ibidem pp. 164

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS METODOS DE LECTO-ESCRITURA EMPLEADOS CON LOS NIÑOS CON N.E.E. EN LA ESCUELA ARTEMIO DEL VALLE ARIZPE.

4.1 ANÁLISIS DEL PRIMER GRUPO.

En este capítulo presentamos el análisis de los métodos de enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura analizados en el primero y segundo año de primaria, que se realizaron a través de la observación directa en el aula regular, de entrevistas efectuadas con el maestro y de ejercicios desarrollados en el cuaderno de Español.

El 1er grado está conformado por 19 alumnos de los cuales tres de los mismos requieren de apoyos y/o recursos diferentes para acceder a la currícula de su grado correspondiente. Estos alumnos presentan características importantes, en el caso de Valeria y Héctor su situación recae en una privación sociocultural que retrasa el avance educativo de los alumnos, ya que los mismos provienen de familias económicamente bajas, donde sus padres no presentan ningún grado escolar, por lo que no es posible un apoyo adecuado en casa. Su misma situación cultural no les brinda mayores expectativas de búsqueda o exploración al conocimiento.

En el caso específico de Héctor, el niño proviene de una familia donde la madre es la encargada del sustento de los hijos, la misma dedica su tiempo al comercio ambulante, siendo por tanto su mayor preocupación al tener bajo su custodia a 4 niños y una adolescente quien le apoya en los quehaceres domésticos e incluso en ocasiones en el trabajo.

Héctor se encuentra descuidado en su aspecto físico, presenta desnutrición y su conducta no logra centrarse, como si permaneciera en un mundo aislado, olvidando las cosas. No reconoce datos generales de su persona, mantiene poco contacto con sus compañeros, presenta pobre comunicación, siendo además su lenguaje carente.

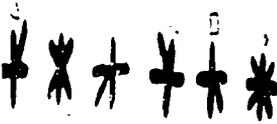
En el caso de Lupita, la niña presenta dificultad para articular ciertos fonemas, eso le produce inseguridad al comunicarse, ya que hacerlo su voz se torna muy débil. La niña manifiesta interés en todas las actividades escolares, teniendo apoyo, comprensión y estimulación en casa. Sin embargo la niña en sus producciones invierte las grafías / b x d / e incluso omite la grafía / l /.

Estos alumnos fueron detectados a través del perfil grupal o nivel de competencia curricular del cual en el capítulo V se hace una amplia referencia.

Este grupo se encuentra a cargo de una profesora, quien en los meses de septiembre y octubre realizó ejercicios para proporcionar elementos necesarios para iniciar con el proceso de la adquisición de la lecto-escritura. Estos ejercicios son.

- trazo de líneas rectas y curvas
- unión de puntos
- caminitos
- ejercicios de orientación espacial
- completado de figuras
- boleado
- rasgado
- dibujo libre
- acuarela
- iluminado

A continuación se mostrarán algunos ejercicios que ilustran lo anterior con mayor claridad.



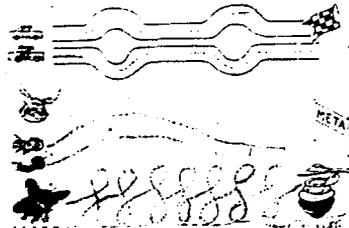
Ejercicios de orientación espacial



Rasgado

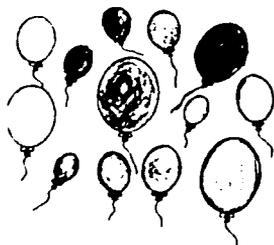


Unión de puntos



Caminitos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Iluminado



Boleado



Acuarela

Posteriormente, para el mes de noviembre se comenzó con la enseñanza de las vocales seguidas de una ilustración que hace referencia a cada una de ellas, tanto con la minúscula como con la mayúscula. Cabe mencionar que para reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas, hace uso de revistas, y periódicos donde los alumnos ubican y recortan las vocales, además se apoya con material de fotocopia misma que proporciona a los alumnos para realizar ejercicios varios de discriminación visual.

AaaA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

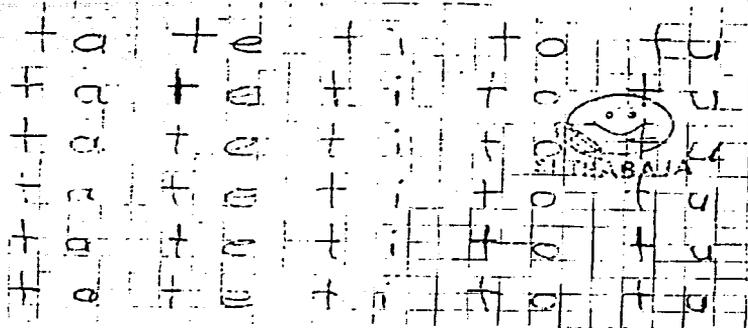
Cuando la titular del grupo considera que la generalidad de los alumnos han consolidado las vocales se da a la tarea de la enseñanza de las consonantes sin ninguna imagen (en algunos casos) que le de significado, más que la grafía simple en el pizarrón, de la cual los alumnos realizan planas.

Ss - Ss
 Ss - Ss
 Ss - Ss
 Ss - Ss

En el momento en que los alumnos logran reconocer la consonante, la misma es acompañada ahora con cada una de las vocales y se presentan y trabajan a manera de carretillas, (ma, me ,mi, mo, mu ; ta ,te ,ti ,to ,tu etc) las cuales también son reforzadas bajo la actividad de memorización a través de planas.

T	a	_____	ta
	e	_____	te
	i	_____	ti
	o	_____	to
	u	_____	tu

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

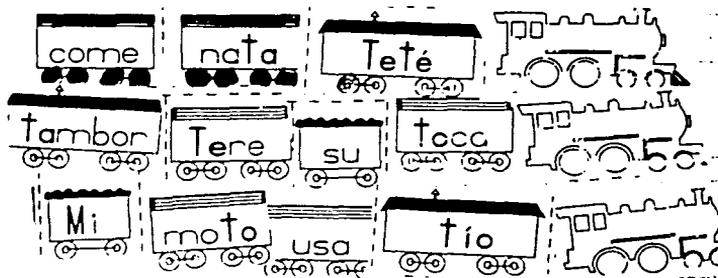


Una vez que los alumnos manejan sílabas directas se procede a la representación de palabras mismas que son presentadas con imagen donde el niño descifra sin obtener significado.



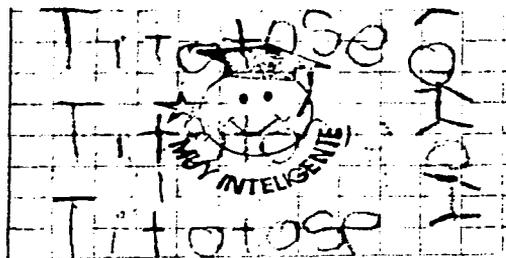
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Posteriormente se continúa hacia la elaboración de enunciados con material fotocopiado para que los alumnos conformen oraciones. Muchas de las veces los alumnos no logran considerar aspectos cualitativos ni cuantitativos.



ta te ti to tu -
 et et et et et -

De esta manera también llegan a realizarse esporádicamente dictados de palabras, sin embargo de los 19 alumnos, diez lo toman y nueve no. De igual manera se ha descubierto que sólo un par de niños logran realizar lectura tanto de texto como de sus producciones, ocho realizan pequeños intentos sin lograr efectuarla y nueve de ellos aún y con esfuerzo no lo logran.



TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Con todo lo anterior podemos concluir que no se lleva a cabo un método específico, ya que como nos fue posible observar se retoman varias metodologías para la enseñanza de la lecto-escritura. Con ello no queremos decir que el empleo de un solo método nos lleve a una situación significativa de aprendizaje, ni tampoco que la mezcla de estos nos brinden las mejores opciones, sino que es de considerar, que para evaluar si un método ha logrado su propósito, antes que otra cosa es indiscutible valorar las necesidades educativas y las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos y de ahí proporcionar las ayudas adecuadas al establecer adecuaciones que no sólo apoyen el proceso de aprendizaje de los alumnos, sino que también se busque que éste sea de significado para cada alumno, respetando siempre su ritmo y modo de aprender.

Durante la observación realizada en el salón de clases es de notar que los alumnos se ubican en mesas hexagonales, compartiendo materiales y propiciando la comunicación entre los mismos ya que los niños eligen el lugar donde permanecerán y varía de acuerdo a sus gustos, intereses e incluso estados de ánimo. Es de especificar que Héctor, no presenta hábitos de limpieza e higiene; tampoco logra integrarse a las actividades escolares ni aquellas de socialización, sin embargo ante esta situación la maestra de grupo no se compromete del todo.

Al desarrollarse la actividad pedagógica los alumnos permanecen atentos, aunque algunos, por intervalos cortos de tiempo pierden la concentración. Se considera que el grupo en sí es heterogéneo existiendo en él variedad de ritmos y modos de aprendizaje; mismos que no son tomados del todo en cuenta, ya que dos de los alumnos con n.e.e se encuentran incluidos, más no integrados, es decir asisten a la escuela en un grupo regular, sin embargo no los hacen partícipes de todas las actividades, dado que la maestra justifica que los niños no tienen reglas, ni límites, que faltan consecutivamente y que no puede brindarles la atención pedagógica que requieren, en otras palabras, no realiza adecuaciones curriculares para que los alumnos con n.e.e accedan a los contenidos.

En sí no existe un manejo especial o adecuado a los alumnos con n.e.e dado que el mismo manejo de los contenidos es igual para todos los alumnos, no importando su n.e.e. La maestra no realiza ningún tipo de variante al trabajo de Valeria, Héctor o Lupita. Aun cuando la maestra reconoce la necesidad de los mismos no presenta mucho interés sobre todo en Héctor, si el alumno ha consolidado algunos conocimientos o no, ya que se enorgullece sin embargo con el trabajo de los que a la fecha ya han logrado la lectura de sílabas directas y con ello también de palabras sencillas. En el caso de Lupita no existe mucha dificultad en el manejo ya que la alumno no le crea mucho conflicto, desde el momento mismo en que la niña es comprometida y cumplida con su trabajo escolar, tanto dentro como fuera del aula, sin embargo la situación se dificulta cuando sobre todo Héctor no realiza actividad alguna y si la comienza no le termina. La profesora no realiza preguntas específicas sobre el contenido visto o se sienta junto al niño para cuestionarle o apoyarle de manera directa. Es por ello que mencionamos que no existe una atención específica a los alumnos con n.e.e en este grupo.

En el aula existen dos espacios propicios para periódicos murales, uno para el matutino y otro para el vespertino. Este se utiliza para la exposición del rescate de significado de las lecturas a través de dibujos. Esta área recibe el nombre de "Espacios para la lectura" y es un buen motivo para que los niños se acerquen a los libros, aunque la estrategia de lectura que emplea la profesora no propicia la imaginación ni la creatividad de los niños, ya que siempre es la misma.

La profesora mantiene una actitud amistosa pero a la vez pasiva con sus alumnos, durante las horas de permanencia en el salón se mantiene sentada y son los niños los que se acercan para calificarse, para que se les de indicaciones individuales, para tareas, etc. Lo anterior puede justificarse ya que la titular del grupo padece a últimas fechas de inflamación de las coyunturas en una de sus piernas, por lo que en ocasiones presenta continuas inasistencias médicas, quedándose a cargo del grupo la practicante hasta por días consecutivos

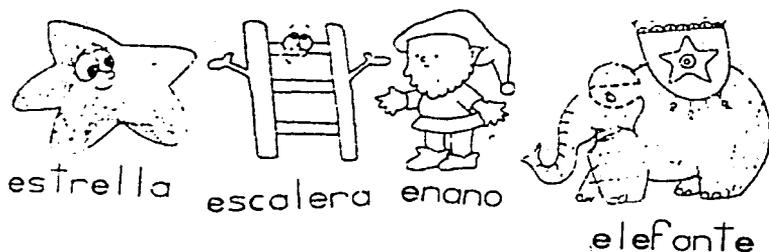
Durante el desarrollo de las sesiones grupales, no se hace uso de material visible a las condiciones de un primer grado, casi todo el material se maneja en fotocopias o se escribe en el pizarrón. La maestra da la instrucción del trabajo a realizarse y no se percató del cómo se entendió dicha instrucción, sin corregir posibles errores sino hasta que el trabajo se termina correcta o incorrectamente.

Para finalizar mencionaremos que dos de los alumnos que presertan no se encuentran integrados, pareciera que sobre todo Héctor se encuentra "como en una guardería" realizando lo poco o mucho que este dispuesto a hacer, esto puede observarse claramente en la actitud de la profesora ya que su atención se centro sobre todo en el grupo que trabaja y que ha ido paulatinamente adquiriendo nuevos conocimientos en detrimento de los otros que bajo sus condiciones aún a la fecha no han logrado la consolidación de las vocales, sumando a lo anterior el nulo apoyo en casa al no realizarse las tareas al no preocuparse por la higiene de sus hijos, al no brindarles la atención ni el tiempo que requieren y sobre todo al no enviarlos a la escuela hasta por semanas completas sin causa aparente, por lo que todo esfuerzo no se ve gratificado por un aprendizaje significativo que sea base de otros en estos niños.

Es de gran importancia mencionar que dos de los alumnos con n.e.e no han podido acceder aun al proceso de lectoescritura.

En el caso de Valeria la niña logra una mejor producción al copiar del pizarrón o de otros materiales impresos. La niña reconoce a la fecha colores, formas e incluso ha mejorado su coordinación motriz fina, su ubicación espacial así como al ubicarse bien en el cuaderno de tareas. De la misma manera ha mejorado indudablemente su discriminación visual y auditiva logrando distinguir unas letras de otras al igual que con su valor sonoro convencional. Valeria no ha logrado consolidar del todo las vocales (en minúsculas y mayúsculas) ya que aun las confunde, así como tampoco algunas otras grafías como **M-m, L-l, P-p, T-t, D-d**. Por lo anterior es de reconocerse que la alumna con respecto a su grado no ha adquirido el nivel de lectoescritura que hasta el momento ha alcanzado el grupo. A continuación daremos algunos ejemplos:

En el primer ejemplo la alumna necesita del conocimiento de la vocal "e" para ubicar según el dibujo la palabra correspondiente. Aquí Valeria aunque reconociendo únicamente vocales logró realizar correctamente el ejercicio.



En un segundo intento este ejercicio consistió en tomar dictado de algunas palabras arriba citadas, por lo que no dificultó mucho a la menor, ya que las reproducciones en copia no son tan problemáticas desde su condición educativa, por lo que la alumna logró realizar el ejercicio, e incluso iniciar sus producciones en letra cursiva.

Elena embudo escoba edificio



Dictado

1- Elena

2- elena

3- embudo edificio

4- embudo

5- escuela escuela

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En un tercer intento por adquirir la lectoescritura Valeria realiza sus primeras producciones. Es de notar que la niña ha reconocido algunas vocales por lo que su repertorio es mayor, sin embargo, con respecto al grupo aún no termina por consolidar las consonantes ya vistas ni de emplear por ella misma el uso de carretillas que son utilizadas por la maestra de grupo.

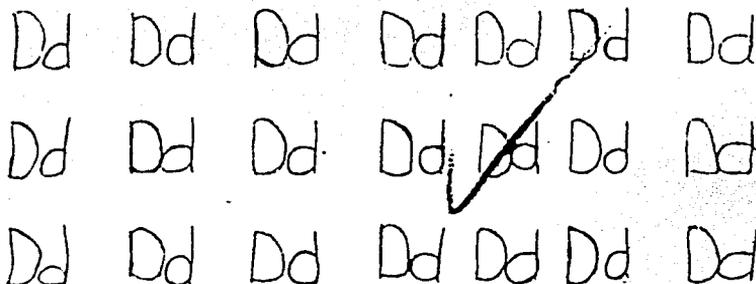
e l f a n t e o h b n e
 b l i e r + s e e n o n
 e s c d l e r d b r e r s e

En el caso de Lupita, la niña no ha logrado una mejor producción al copiar del pizarrón o de otros materiales impresos, ya que la misma presenta algunas alteraciones en su escritura, como son omisiones (l) inversiones (b x d). La niña reconoce bien colores y formas e incluso ha mejorado su coordinación motriz fina, su ubicación espacial así como al ubicarse bien en el cuaderno de tareas. De la misma manera ha mejorado un poco su discriminación visual y auditiva logrando distinguir unas letras de otras al igual que con su valor sonoro convencional. Lupita ha logrado consolidar del todo las vocales (en minúsculas y mayúsculas) así como algunas consonantes repitiendo no el valor sonoro convencional sino sólo al repetir **Pe de Papá, Eme de Mamá, Te de Tito** etc, por lo que para su lectura se ve la dificultad al intentar enunciar sílabas directas y por ende de palabras sencillas también. La niña acude a atención en lenguaje, por lo que ha logrado pronunciar ciertos fonemas con mayor facilidad, lo que ha permitido un poco más de confianza y seguridad en la niña. Por lo anterior es de reconocerse que la alumna se esfuerza por aprender lo contenidos que se ven en el salón de clases, sin embargo la niña con respecto a su grado se encuentra dentro de un 48% de los alumnos que aun no han alcanzado el nivel de lecto-escritura que a la fecha el 52% de los alumnos realizan dictados de palabras sencillas realizando también lectura de sus producciones.

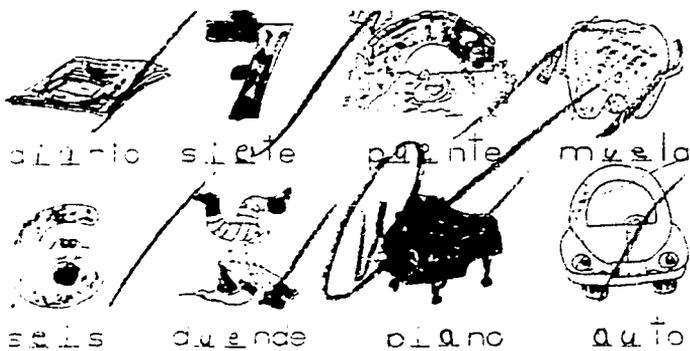
TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

A continuación daremos algunos ejemplos:

En un primer ejemplo, Lupita se ubica bien en el cuaderno al realizar planas para el reconocimiento de la consonante D - d.



En un segundo ejemplo la niña completa con vocales de inicio e intermedio algunas palabras seguidas de su referente, mismas que ha logrado consolidar ya que el ejercicio fue contestado favorablemente.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En un tercer ejemplo es de notarse que al iniciar una actividad la alumna pone la fecha, sin embargo se puede observar la inversión de la consonante b X d. En éste mismo ejemplo se retoman secuencias de material fotocopiado para ver la secuenciación de ideas, en donde se manifiesta la maduración que ha adquirido Lupita.



En un cuarto y último ejemplo de Lupita podemos ver claramente que en la fecha la niña agrega la consonante (l) así como también que al igual que Valeria presentan un mayor conocimiento de consonantes, por lo que aún tampoco logra producciones de palabras sencillas.

Miércoles 31 de enero del 2001

l m a t a	5 b e b o l	+ t a p o t a p e
q t i h a	6 a t i t o	o m a m i t a
3 e a i b o	7 s a t a	
4 l y h a	8 h q h e	ane

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Finalmente es de mencionar la situación de Héctor ya que el mismo, deja de asistir a clases hasta por semanas sin reportar ninguna enfermedad o anomalía. Cuando el niño asiste a clases se le observa distante, como si viviera un mundo sólo de él. Durante el tiempo de permanencia en el salón de clases, se sienta ya con algunos compañeros pero no logra integrarse a las actividades. Tampoco logra culminar su actividad pedagógica por sí sólo, por lo que requiere del apoyo directo de la maestra de grupo, misma que no puede prestarle la atención directa que requiere. El alumno mantiene poca comunicación con sus compañeros y sus frases son adecuadas pero presenta un vocabulario reducido. El alumno no reconoce datos personales más a últimas fechas su nombre, no ubica colores confundidos todavía, no conoce formas aunque sí logra diferenciarlas. Aún cuando se maneja en grupo un programa pequeño de maduración, a Héctor le falta maduración sobre todo en discriminación visual, auditiva e incluso ubicación espacial. No se ha podido observar grandes logros. El niño falta a clases con regularidad y cuando regresa no recuerda lo ya visto. En casa no existe apoyo ni estimulación adecuada, porque no hay quien lo apoye. En el salón de clases, y durante alguna actividad puede observarse que el alumno no logra diferenciar letras de números, por lo que tampoco reconoce ni ha consolidado las vocales. Debido a las faltas del alumno no se ha podido recabar mayor información de sus avances, por lo que se espera a su regreso para reconocer y evaluar sus logros.

Es de esta manera como hemos realizado brevemente el análisis al grupo de primer grado por lo que enseguida pasaremos a efectuar el análisis correspondiente al segundo grado.

4.2 ANALISIS DEL SEGUNDO GRUPO

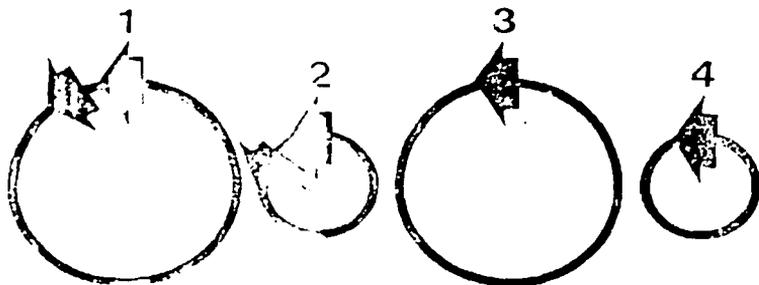
El 2° grado grupo "A" se conforma de 26 alumnos y está a cargo de una profesora y que a través de entrevistas con la misma, de observaciones en el grupo y de revisión de los cuadernos de trabajo de los alumnos con n.e.e consideramos que la metodología que emplea la titular para la adquisición de la lecto-escritura está fundamentada principalmente en el método fonético, aunque no puede clasificarse dentro de un grupo especial puesto que se enriquece de la experiencia docente y sugerencias que ella va retomando.

Cabe hacer mención que la profesora adecua sus actividades para que los alumnos con n.e.e accedan a los contenidos curriculares de su grado correspondiente.

Es así, como a continuación, se detallarán las actividades empleadas con los niños con n.e.e para la adquisición de la lecto-escritura.

Al inicio de clases, durante los primeros 15 días la profesora realiza ciertas actividades con el propósito de desarrollar en los alumnos habilidades y destrezas que le permitan adquirir la lecto-escritura. Tales actividades se abocan a:

- la ubicación espacial (derecha- izquierda, arriba- abajo, delante- atrás)
- seguimiento de caminitos y de laberintos
- y ejercicios de pregrafismo, es decir, movimientos gráficos que responden a un pulso de la música, de esta manera, los niños con n.e.e trabajan rítmicamente empleando rondas y canciones tradicionales como: Arroz con leche, Mamburú se fue a la guerra, En el fondo del jardín etc. Ejemplo:

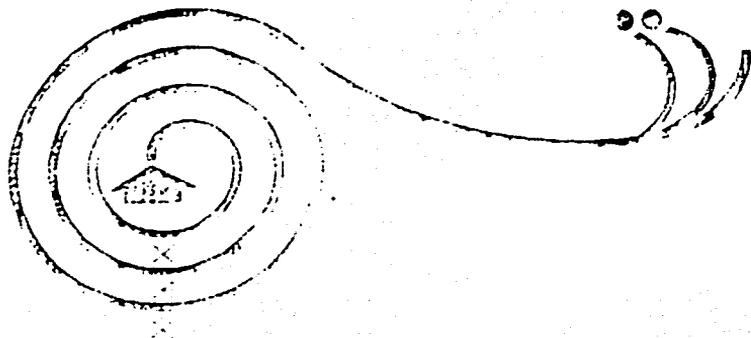


POMPAS DE JABON

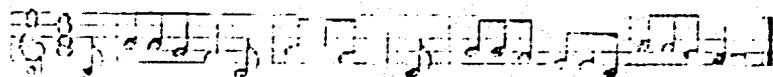


ESTA ES LA MAS GRANDE,
 ESTA ES LA MAS CHICA,
 UNA GRAN REDONDA
 Y UNA REDONDITA.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



EL CARACOL.

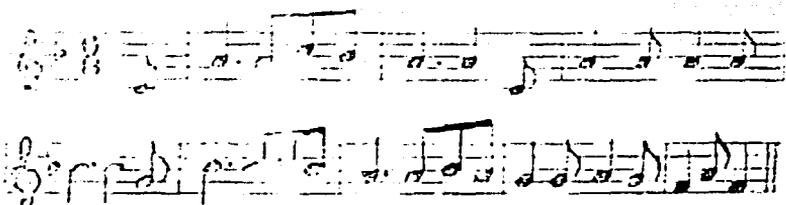


VOY EL CARACOL QUE FUER POR EL SOL,
Y EN CADA AÑO ME LLEVABA UNA FLOR.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



NAVEGANDO



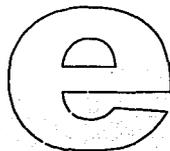
BARQUITO, BARQUITO,
NAVEGA DESPACITO
BARQUITO, BARQUITO,
NAVEGA DESPACITO.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Conjuntamente con estos ejercicios incluye el aspecto de la escritura comprendiendo en el mismo, el dictado tanto de palabras como de enunciados y la escritura libre.

Partiendo de lo anterior, la profesora proporciona a los alumnos fotocopias que en su mayoría son elaboradas con ejercicios que ella misma diseña tal como se muestra en el siguiente ejemplo:

En éste primer ejercicio podemos observar que se hace referencia a la vocal "e" que se presenta con un referente visual que es la imagen del elefante asignándole el color verde, y así, a cada una de ellas "a" color anaranjado, "i" color amarillo, "o" color rojo, y finalmente la vocal "u" de azul, permitiendo así, la discriminación e identificación del valor sonoro-gráfico de las vocales a través de estímulos visuales y auditivos, es decir, el conjunto de signos o letras (a, e, i, o, u) no representan ideas ni significados, sino sonidos

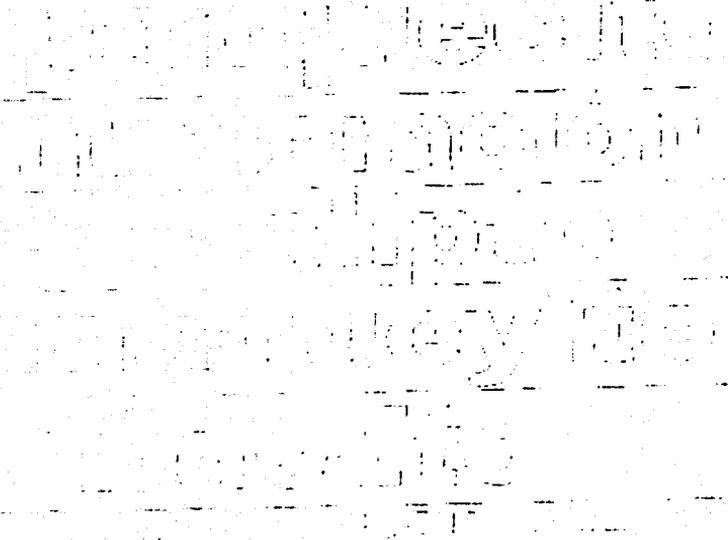


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Además para la consolidación de las mismas se lleva a cabo:

- El recorte e iluminado de objetos, animales y personas que representan las vocales con su sonido inicial.
- y el coloreado y rellenado de cada vocal con su respectivo color.

Ejemplo:



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Posterior a esto, se procede a establecer la convencionalidad sonora-gráfica de las sílabas, partiendo para ello, de una lectura que ella misma dirige enfatizando el sonido de la sílaba que desea que los alumnos aprendan; enseguida pasa a la representación convencional de la sílabas (ma, me, mi, mo, mu). A continuación les proporciona sus alfabetos móviles que ellos mismos elaboraron con el alfabeto que se halla en su libro de recortes reforzándolo con cartulina y pegándole contactel, en la parte de atrás, para utilizarlo en el franelógrafo donde forman palabras con sílabas simples e inversas, para esto, se apoyan de ilustraciones alusivas que la profesora les proporciona. Para este proceso la profesora se apoya de igual manera como ya ha señalado de material elaborado por ella que siendo diferente y novedoso para los niños les facilita el aprendizaje. Ejemplo:



Mamá oía a Memo  llorar.

Memo oía a mamá  cantar.

Ema oía a Mimi  maullar.

Emi oía a Momo  ladrar.

ma me mi mo mu

Nota: La ilustración anterior fue obtenida del libro Un Cuento y a Leer de Editorial Santillana, serie 2000, México 2001. p. 12

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

S
S
S
S

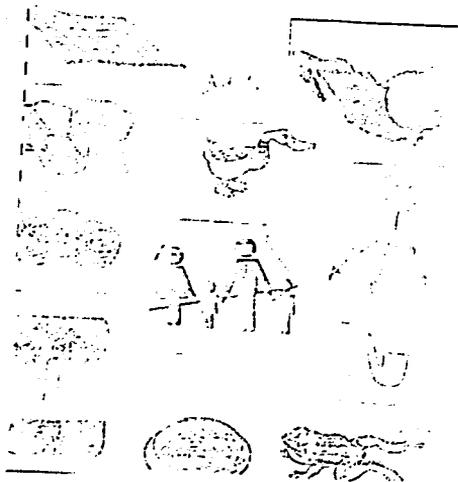
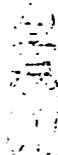


S S S



Susú asea a su os.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Y siguiendo el mismo proceso, de igual manera, se procede a la enseñanza de las mayúsculas siguiendo los pasos anteriores:

- 1 - Lectura de un texto donde se enfatice el sonido de la sílaba
- 2 - Representación convencional de la sílaba (Ma, Me, Mi, Mo, Mu)
- 3 - Representación de la sílaba con el alfabeto móvil con apoyo visual
- 4.- Conformación de palabras con sílabas simples, e inversas

Ejemplo:

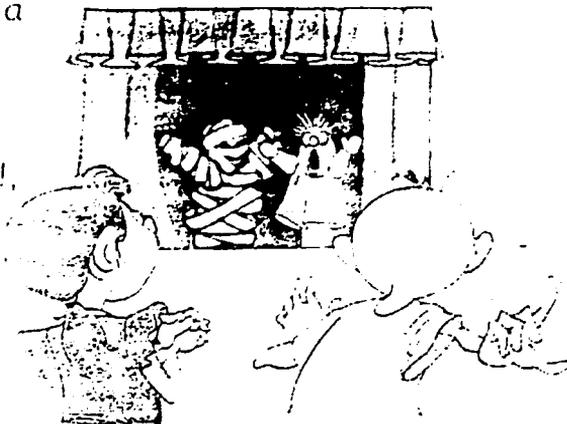
Mamá, mamá!,
¡el teatrillo acaba
de comenzar.

Mimo, Mimo!,
no te asustes.

Momia, Momia!,
¡vete ya.

Emi, Ema!,
¡no te asustado.

Ema, Emi!,
¡vengan ya.



M A M A M I M O M I M O M I

Nota: La ilustración anterior fue obtenida del libro Un Cuento y a Leer de Editorial Santillana, serie 2000, México 2001. p. 13

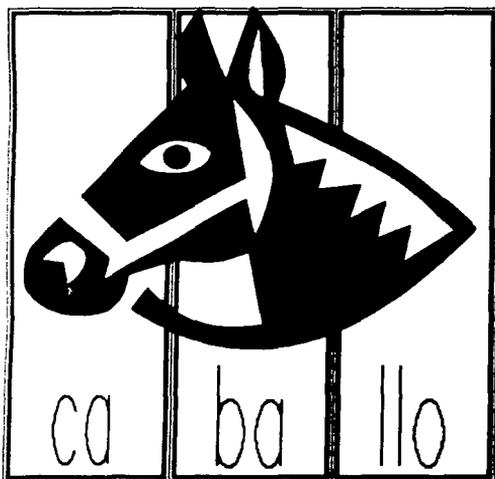
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Así, se continúa hasta que los alumnos primeramente conocen el valor sonoro gráfico de todas las grafías para conformar sílabas y posteriormente palabras y más adelante pequeñas redacciones .

De manera simultanea utiliza el libro de lecturas y ejercicios de Español de la S.E.P que como ya es sabido este se fundamenta principalmente en la Teoría Psicogénética y que para los propósitos que la profesora persigue, el empleo de los libros le permiten tener otro apoyo y otra manera de practicar en forma amena y reiterada lo aprendido con diversos ejercicios que presentan los libros de trabajo.

Ahora bien, para la consolidación de las sílabas la profesora realiza diferentes actividades utilizando alfabetos móviles que a través del análisis de las letras se determina la posibilidad de formar palabras. Ejemplo:

Elaboración de rompecabezas



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Así, la profesora propicia la noción de la palabra formadas por sílabas monosílabas, dos bisílabas, dos trisílabas etc. procurando que conforme pasa el tiempo y apoyada de diversos materiales, los alumnos amplíen su vocabulario representándolo estableciendo la relación sonora-gráfica y el valor sonoro convencional de las grafías.

Después de la convencionalidad de las sílabas para conformar palabras se continúa con la formulación de enunciados teniendo como referente una imagen

Ejemplo:

Al presentarles tal imagen, los alumnos en general producen redacciones de tres y hasta siete renglones teniendo coherencia global considerando características cualitativas y cuantitativas.



El árbol de Navidad es verde y grande tiene 19 esferas de diferentes colores y arriba en su punta tiene una estrella de color amarillo. El día 24 de Diciembre lo adornamos con luces que prenden y apagan y a veces la serie tiene música que escuchamos todos los días.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Es importante mencionar que la ambientación que se genera en el salón de clases va más allá de un concepto estético pues el mobiliario se encuentra en buenas condiciones (mesas hexagonales y sillas pintadas de color pastel) y organizado de tal manera que permite el desplazamiento de los alumnos y la posibilidad de diálogo e intercambio de opiniones, así como, experimentar nuevas experiencias de relación con otros niños.

Esta forma de organización permite en los niños la creatividad, la libre expresión, el disfrute del movimiento y la experiencia de compartir objetos y principalmente el logro de la autonomía.

El material que utiliza la profesora se encuentra a la vista y al alcance y disposición de los alumnos.

Es de considerar que la profesora toma en cuenta las opiniones del grupo al decidir realizar acuerdos grupales o al discutir sobre las ventajas o desventajas propuestas.

Ya que hemos revisado la metodología para la adquisición de la lecto-escritura que la profesora emplea en el grupo a continuación a manera de síntesis pedagógica se enunciarán los avances y dificultades que presentan los alumnos con n e e con respecto a la metodología de la lecto-escritura .

Así pues, en el caso de Osvaldo en un principio del ciclo escolar no se integraba a las actividades que se realizaban al interior del grupo, por lo que, esta situación no permitía el intercambio de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr un fin común con sus compañeros

En la mayoría de las ocasiones el menor se manifestaba inhibido y con desagrado debido a que no comprendía lo que se manejaba en el momento manteniéndose como un miembro pasivo de su grupo.

En cuanto a las interrelaciones con las personas le era difícil interactuar con ellas o habituarse a situaciones nuevas. En casa, las relaciones de afecto que se dan entre el niño, sus padres y hermanos se observa que el menor se desenvuelve con mayor seguridad aunque cabe señalarse que en ésta interrelación familiar no se practican normas, hábitos de limpieza y orden ni actitudes de convivencia armónica.

La situación antes citada repercute directamente en la presentación de cuadernos y tareas ya que con frecuencia no cumple con las mismas ni con su material escolar ; su asistencia también se ve afectada ya que debido al horario de trabajo de los padres de familia el niño no puede asistir regularmente a la escuela .

El menor presenta como ya se mencionó dificultad de integración al grupo escolar, mostrándose poco comunicativo, inhibiéndose ante sus compañeros utilizando un léxico pobre. Debido a la desintegración del niño éste no muestra interés en los temas que la profesora maneja al interior del grupo, manifestándose inseguro y apático en el aula y en trabajo de equipo.

Cabe destacar que Osvaldo presenta atención dispersa por lo que su distractividad constante no le permite comprender los contenidos de las lecturas que se manejan dificultándosele expresar su pensamiento concreto.

La profesora ante tal situación ha manejado un programa de maduración que consiste en apoyar los aspectos de lateralidad, ubicación espacial, coordinación psicomotriz fina y gruesa, percepción etc. Hasta al momento el alumno ha logrado ubicarse espacialmente a nivel gráfico, copia modelos correctamente, discrimina formas, figuras y colores y maneja correctamente su lateralidad, su acervo lingüístico es más extenso.

Osvaldo ha mostrado algunos avances significativos tales como: la estabilidad sonora-gráfica de las vocales y el manejo sin consolidar aún las consonantes:
/s/, /t/, /m/, /p/, /l/, y /n/ logrando conformar con ellas palabras con apoyo visual y concreto

Con respecto a Irving quien es otro de los alumnos que presenta n e e, debido a una inmadurez neurológica que presentó se observa que el niño es lento para trabajar y para acceder a los contenidos curriculares correspondientes de su grado escolar, pero a pesar de ésta situación el menor ha accedido a la lecto-escritura. Realiza actividades requiriendo tiempos largos, al respecto, la profesora de grupo lo apoya en las actividades, respetando su ritmo de trabajo. En cuanto a sus producciones escritas se puede notar que el menor ha consolidado la noción de palabra dentro del enunciado, es decir, considera cada una de las palabras que conforman la oración aislando los sustantivos, el verbo y las partículas entendiendo por éstas (artículos, nexos, y preposiciones) respetando el orden de enunciación.

En sus redacciones incluye un principio, y un desarrollo pero aún no logra darles un final. Presenta además algunas dificultades ortográficas e inversiones del fonema /b/ y /d/.

Ejemplo:



Me gusta de mi mamá y papá
 y de mi mamá y papá y de mi
 mamá y papá que me
 gusta mucho y tenía flores
 y flores y me comí las dentitas
 de mi mamá y papá. y ya.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Es de hacer notar que en el aspecto familiar, el padre no mantiene una comunicación lo que habla de una inatención y las pocas veces que se relaciona con Irving juega de manera brusca esto debido a que no mantuvo ninguna relación con el menor hasta la edad de 2 años ya que el papá no lo acepta la paternidad del niño. Por otro lado la madre es cariñosa cuando la requiere, lo regaña cuando la situación lo amerita, platica y juega con el menor.

En lo cabe a Diana, el aspecto familiar interviene en gran manera en el aprovechamiento académico de la niña, pues, debido a la cantidad de integrantes que conforman la familia la niña no recibe la atención que requiere descuidándola en su aseo personal y sobre todo en el aspecto escolar, no apoyándola en sus tareas y actividades escolares.

A pesar de lo anterior, la niña muestra interés en las actividades que se realizan aunque presenta dificultades por expresar su pensamiento concreto y se torna ansiosa en situaciones nuevas. La calidad de sus trabajos es deficiente, y en la representación escrita de la oración aísla los sustantivos y el verbo, pero aún no considera que las partículas estén representadas. En sus redacciones contempla pocas características cualitativas que cuantitativas. Presenta algunas dificultades ortográficas e inversiones del fonema / b x d /.

Ejemplo:

El niño tiene casa la mamá
 y el papá y el niño
 la mamá de él.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Es evidente como se ve en las producciones escritas de los alumnos con n.e.e que a pesar del desempeño que la profesora realiza día con día para lograr que los niños accedan a la lecto-escritura, estos aún presentan algunas dificultades.

Ahora bien, en base a las observaciones grupales, dos de los alumnos que presentan n.e.e (Diana e Irving) están integrados tanto con sus compañeros como con la realización de actividades ya que la profesora involucra a estos niños en el trabajo de los demás sentándolos en sus mesas compartiendo comentarios y vivencias incluso los demás alumnos ayudan a niños con n e e explicándoles o mostrándoles las actividades.

En lo que respecta a la profesora como ya se ha hecho notar en párrafos anteriores, la actitud que ésta mantiene con los pequeños en general es el de tratar de comunicarse con ellos en todo momento, apoyándolos en sus tareas, utilizando material novedoso, e involucrándose en ocasiones en el aspecto familiar dando orientaciones o sugerencias con respecto al manejo y apoyo en casa tratando de concientizar a los padres de familia que la labor escolar es conjunta y que deben de hacerse partícipes de la misma.

Esperamos que con estos análisis que se han presentado, se tenga un panorama de la realidad del ámbito escolar en el que los niños con n.e.e se desenvuelven día con día ante situaciones escolares adversas y situaciones favorables.

Quisiéramos concluir este capítulo con un pensamiento que nos haga reflexionar sobre la labor docente que desempeñamos los profesores, maestros especialistas, terapeutas y todos aquellos que estamos involucrados en el proceso educativo.

*Brindemos un apoyo y
una oportunidad.
El futuro no es algo lejano
que nos espera al paso del
tiempo.
El futuro empieza hoy.*

CAPITULO V

PROPUESTA TEORICO PRACTICA DE LA LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA

Para el desarrollo de este capítulo se hablará en primera instancia, de los fundamentos teóricos que sustentan esta propuesta, presentando a continuación, información detallada de los niños con n.e.e considerando para ello, antecedentes familiares y escolares, ficha de identificación y perfil grupal, éste último sirvió de base para el diseño del programa de intervención que también se ilustra y en que se detalla el propósito y las actividades y recursos, y así, a partir de lo anterior se enunciarán las diversas estrategias de lectura que fueron empleadas para nuestros fines; prosiguiendo con una reflexión descrita en un apartado de contenidos y recomendaciones didácticas. Para finalizar se exponen otros dos apartados más, el primero hace referencia a los resultados obtenidos con respecto a los niños con n.e.e y el segundo y último se refiere a las conclusiones haciendo alusión las dificultades que se presentaron, a los resultados finales y a la intervención del pedagogo en este campo de trabajo. De esta manera daremos comienzo a este último capítulo.

5.1 RECONCEPTUALIZACION DE LA LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA

Como ya se ha dicho, el lenguaje constituye uno de los medios más importantes para la estructuración y socialización de los seres humanos y de sus conocimientos, así como para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la comunicación. Por ello, es necesario promover su aprendizaje mediante actividades que capaciten al niño en el análisis, comprensión y producción de mensajes orales y escritos.

El lenguaje escrito constituye uno de los recursos más completos y útiles para la comunicación y, de manera similar al habla, representa y expresa los significados y estructuras de la lengua.

La expresión que se realiza por medio de la escritura tiene como contraparte la lectura. Los conceptos que sobre la lectura predominaron durante muchos años ponían el acento de decodificación, es decir, la traducción de letras a sonidos. La comprensión de la lectura consistía sólo en la extracción del significado del texto, y la tarea del lector era ser receptor de ese significado.

Esta concepción llevó a establecer métodos de enseñanza que incluían, primero, el aprendizaje mecánico de las letras; después, la comprensión literal del texto; más tarde el significado global y, finalmente, la reacción emocional del lector y la elaboración de juicios evaluativos sobre el contenido del texto.

En esta concepción no se considera la participación activa del lector en el proceso de construcción de significados, desde el inicio mismo del aprendizaje de la lectura, tampoco se concede importancia a las características de los textos como elementos relacionados con la comprensión lectora.

Actualmente y para nuestro propósito, consideramos necesario replantear la perspectiva bajo la cual se abordan la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.

Partiremos, pues, considerando que la base de la función primordial del sistema de escritura, como objeto cultural, es la comunicación. Esta le permite al niño percatarse, de acuerdo a un proceso particular de adquisición de las diferentes formas que se usan para decir algo a las diferentes personas, para referirse a algo especial y hasta para presuponer algunas cosas a partir de lo dicho, sin que éstas sean explícitas al habla. Así, los niños son capaces de reconocer, también de manera progresiva, estas variaciones y sus formas de leer y de plasmarlas al escribir. En la medida en que los textos escritos adquieren sentido para el niño, el sistema de escritura cobra existencia social como objeto cultural.

Con esto, damos la referencia que el concepto de enseñanza- aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación, reconociendo que una situación educativa, en tanto situación de comunicación, promueve procesos de interacción social en la construcción de los conocimientos.

Tal reconceptualización promueve, en lo metodológico, que el maestro o el fomentador a la lectura desempeñe el papel de nexo en la relación básica del conocimiento: la relación sujeto- objeto.

En esta propuesta se considera la lectura, como el proceso en el que se efectúa dentro de un contexto específico, la interacción entre el lector y el texto para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados, por tanto, se toman en cuenta aportes de las disciplinas vinculadas con el estudio del lector y del texto, de la psicología, el desarrollo cognoscitivo, emocional y social del sujeto, de la lingüística, los aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos, así como de los aspectos pragmáticos, relativos al uso del lenguaje: el sistema de escritura, los elementos y las reglas, y las formas que adquiere el lenguaje al ser escrito.

La consideración de los aspectos concernientes al lector y al texto fundamentan una teoría y prácticas educativas de tipo integral, que reconocen una participación activa del lector en el proceso de lectura. En este proceso, el lector interviene con toda su personalidad, sus conocimientos y experiencias previas, llevado por distintos propósitos a leer para buscar información, para entretenerse, para fundamentar sus opiniones, para gozar de la lectura, entre otros.

Es de esta manera, y con base en los principios de la teoría constructivista, que hoy se reconoce a la lectura como un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, dicho de otra manera, la lectura se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto a través del empleo de diversas estrategias (anticipación, predicción, inferencias, muestreo, confirmación, autocorrección, muestreo , entre otras) que constituyen un sistema complejo con el cual se obtiene, se evalúa, se utiliza la información textual para construir el significado.

Ahora bien, podemos afirmar que la comprensión lectora es el esfuerzo en busca del significado, y este esfuerzo consiste en conectar una información cada con algo nuevo o diferente, dicho en otras palabras, la comprensión es la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector.

En síntesis, concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado, y a la comprensión lectora como la construcción del significado particular que realiza el lector, y que de este modo constituye una nueva adquisición cognoscitiva.

Para reconocer cómo se produce esta nueva adquisición cognoscitiva, producto de la comprensión lectora, describiremos enseguida los dos polos de la relación de significado: el lector y el texto.



Imagen tomada del libro *Animate a leer*, S.E.P p. 30

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5.1.1 EL LECTOR

Como se mencionó en el apartado anterior, las concepciones de lectura y de comprensión lectora desde un enfoque constructivista reconocen el papel activo del lector para la construcción del significado. Así, el hablar de la actividad del lector nos conduce a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento (en este caso la lectura).

Por otra parte, se sabe que el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas, en función no sólo de las características particulares del sujeto, sino también las del objeto. A través de esta interacción el sujeto intenta comprender el mundo a partir de los esquemas de asimilación que previamente ha elaborado, y lo hace por medio de la coordinación progresiva de dichos esquemas de asimilación, los cuales se acomodan de nuevo.

Al respecto, cabe mencionar que en la medida de que el lector tenga mayor complejidad y extensión de su estructura intelectual, éste podrá obtener un conocimiento más objetivo; aunque, el medio social, lingüístico y cultural en el que se desenvuelven los lectores se verán influenciados por las mismas interviniendo en la construcción de las estructuras intelectuales.

Refiriéndonos a la lectura, cuya función social como ya se ha mencionado es la comunicación, se establece una relación entre el autor del texto, el lector y el texto mismo, esto implica, una transacción entre el lector y el texto, lo que implica que tanto las características del lector como las del texto son de igual importancia para la lectura.

Veamos ahora las características del lector. Comenzaremos por definir el conocimiento previo como el conjunto de aprendizajes que durante su desarrollo anterior el lector ha construido. Estos aprendizajes constituyen los esquemas de conocimiento desde los cuáles el lector orientará la construcción de sus significado.

Durante la lectura, el lector utiliza sus conocimientos previos a partir de la información del texto, y ésta se relaciona con un esquema preexistente, de lo que resulta un ampliación de tal esquema o de la creación de uno nuevo.

En relación con el conocimiento lingüístico, el lector, es capaz de comprender y construir todas las oraciones, y de reconocer las oraciones gramaticales correctas, aquellas con más de un significado y las que, aún cuando son distintas poseen un mismo significado.

En lo que se refiere al sistema de escritura, el lector conoce sus características y es capaz de reconocer y coordinar propiedades de la secuencia gráfica para establecer relaciones entre los elementos y obtener de las estructuras sintácticas el significado que las representan.

Aclarando un poco lo anterior, la actividad del lector y los procesos involucrados en dicha actividad constituyen la base de la comprensión y cuando mayor sea el conocimiento previo del lector respecto al texto que va leer, su comprensión será mejor.

De esta manera, los esquemas de conocimiento se actualizan en un conjunto de estrategias que el lector va adquiriendo para construir su significado.

Una vez que se ha abocado al lector pasaremos ahora a remitirnos al texto.

5.1.2 EL TEXTO

Se ha concebido al texto como el otro polo de la relación de significado ya que en la relación entre el lector y texto intervienen de manera importante las características y propiedades de éste último; en tanto que se determinan el tipo de tarea intelectual que habrá de realizar el lector, de acuerdo con los esquemas de conocimiento.

Estas características particulares del texto, en su momento podrán constituir una guía o un obstáculo para las interacciones que con el texto se realizarán con el lector durante la creación del significado.

Dado lo anterior y bajo la base de la conceptualización de lectura y comprensión de la misma, se reconceptualiza al texto como la unidad lingüística – pragmática que tiene como fin la comunicación y que éste está constituido por un conjunto de oraciones que, al agruparse en la escritura, conforma párrafos, capítulos u obras completas.

Ahora bien, se detallará y se analizará las características de los textos en función de .

- 1) su forma gráfica
- 2) su relación con el sistema de la lengua
- 3) su estructura
- 4) y su contenido

1) Por su forma gráfica, el texto posee las características de direccionalidad y extensión. es decir, se escriben en el mismo sentido de derecha a izquierda implicando diferentes niveles de esfuerzo.

2) Por su relación con el sistema de la lengua, los textos escritos bajo la propiedad alfabética de la escritura se caracteriza por contener un sistema ortográfico, conjunto de grafías o letras, con sus propias reglas de combinación y de puntuación, que responden a los criterios de representar:

- a) los sonidos del lenguaje y sus modificaciones al combinarlos: aspectos fonéticos
- b) las semejanzas y diferencias entre los significados de las palabras o léxico: aspectos fonémicos así como aspectos semánticos por la conformación que se logra al combinar los fonemas.
- c) los significados por medio de la puntuación: aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje.

En el plano sintáctico, el texto contiene oraciones relacionados entre sí, y en el plano del contenido – entendido éste como los significados particular y global del texto – debe presentarse una relación lógica entre las proposiciones, más claro aún, debe subsistir una forma cohesiva y coherente a la vez entre el significado de las oraciones y las partes del texto.

Para explicar la cohesión y la coherencia, diremos que, la cohesión es una propiedad del texto y la forma en que se presenta el contenido, tema o asunto, organizado de acuerdo con su importancia, de tal manera que el texto se articula como un todo.

Por lo tanto, la coherencia y la cohesión tienen un carácter interdependiente que cuando las dos se dan de forma adecuada podrá considerarse que el texto está construido correctamente, repercutiendo de manera positiva en el lector.

3) Por su estructura, los textos se tipifican en diferentes estilos. Los diversos textos que existen: expositivos, narrativos, argumentativos, informativos, carteles, periodísticos, instruccionales, epistolares y otros, se diferencian entre sí por sus formas de construcción y su función comunicativa social.

5) Por los contenidos, los textos pueden clasificarse según:

- a) El tema
- b) El grado de complejidad con el que el tema es tratado
- c) La extensión y el orden de las ideas
- d) La cantidad de información explícita (información visual) e implícita (información no visual) que contienen.
- e) La cantidad y tipo de inferencias que exigen del lector
- f) Las palabras clave que activan los esquemas aplicables para la distinción de las ideas principales, y
- g) La activación de la afectividad del lector, entre otras características más que pudieran enumerarse.

La importancia de conocer todo aquello que caracteriza a los textos radica en el hecho de acercarnos al conocimiento de las señales textuales (elementos para el desarrollo de procesos ascendentes en la lectura: los que van del texto al lector y contienen el sentido que el autor tiene intención de transmitir), con las cuales el lector va a interactuar o a negociar (poniendo en juego los elementos para el desarrollo de los procesos descendentes en la lectura. lo que el lector aporta), a partir de las señales contextuales, que son las que permiten crear un nuevo significado, dándole sentido al texto: sus conocimientos previos en general (características del desarrollo lingüístico, cognoscitivo, emocional, social, lector), los conocimientos previos sobre el tema y sus propósitos al leer.

Lo que el texto significa para el lector – afirma Spiro – es algo más de lo que puede derivarse de cualquier análisis lingüístico o lógico de los elementos presentes en él. El texto es parte, evidente, de proceso creador del significado, pero debe considerarse en relación con las situaciones contextuales y con las actividades del lector, quién intentará construir un producto de comprensión que tenga sentido dentro de su perspectiva individual del mundo”.⁴⁶



Imagen tomada del libro *Animáte a leer*, S.E.P. p.15

⁴⁶ Gómez Palacio, Margarita. *La lectura en la escuela*. p. 42

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5.2

ANTECEDENTES FAMILIARES Y ESCOLARES

ESCOLARES

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del alumno: **Valeria**
Fecha de nacimiento: **30 de Agosto de 1994.**
Edad: **6**

Grado y Grupo: **1° A**
Nombre del maestro (a): **Noemí**
Escuela de procedencia: **Artemio de Valle Arizpe**

Nombre de la madre: **Francisca**
Edad **27**
Trabaja Si Lugar: **Comercio ambulante- Merced**
Ultimo grado de estudios: **Ninguno**

Nombre del padre: **Ramón**
Edad **30 años**
Trabaja Si cargador Lugar: **Central de Abastos**
Ultimo grado de estudios: **Ninguno**

Motivo de atención de la U.S.A.E.R: **La alumna presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.**

Servicios médicos con los que cuenta: **Centros de Salud Comunitario**

Elaboró: Mónica Ruvalcaba Barrón.
Profra. de Aprendizaje

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA ESCUELA REGULAR.
U.S.A.E.R III-21
"ENTREVISTA AL PADRE, MADRE O TUTOR"

NOMBRE DEL ALUMNO: Valeria.

GRADO Y GRUPO: 1° A

ANTECEDENTES PERSONALES (Datos significativos pre, peri y post-natales, salud, sentidos, etc.):

Embarazo normal no presentando datos significativos durante y post el mismo. Primer embarazo a término sin atención médica mensual. Parto logrado por la misma tutora sin ayuda de ningún especialista o partera. La niña lloró al nacer. Presenta desarrollo normal sin enfermedades de consideración. La niña gateó a los 10 meses y caminó al año

ESCOLARES (Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela, etc.):

Alumna indígena migrante Mazahua sin preescolar, con falta de maduración en sus procesos, sin presentar nociones básicas para el grado que cursa, no conoce colores, formas, ni ubicación espacial, no presenta hábitos alimenticios, de salud, higiene, descanso, ni de estudios. Manifiesta dificultad para establecer relaciones amistosas con sus compañeros y docentes, poca participación en grupo, dificultad para expresarse oralmente. Es reportada además, ya que la misma, se duerme en el aula regular durante las tardes, no realizando su actividad, así como el no traer tareas.

INDEPENDENCIA, EMOCIONALES Y SITUACIÓN ACTUAL.

La tutora es indígena migrante Mazahua, madre soltera, sin estudios analfabeta y con tres hijos, se dedica al comercio ambulante en la merced, sus ingresos son fluctuantes desde 30 a 50 pesos diarios. La familia renta un cuarto en compañía de familiares maternos biculturales también, con quienes comparten los gastos de la vivienda. La niña en un día normal es levantada a las 5.00 de la mañana ya que a esa hora se dirigen a la merced para traer lo que se venderá. Valeria se encuentra en actividad física desde esa hora y desayuna y come en la calle. La niña presenta grado leve de desnutrición. La niña llega a casa a las 8.00 y apoya en las labores domésticas, así como en el cuidado de su hermanita de 1 año de edad. La niña duerme entre 10 y 10.30 pm. Realiza mandados aunque no conoce del todo el valor del dinero ya que cuenta hasta el 10. Ayuda en la venta y cobra aunque siempre preguntando cuánto se entregará de cambio. Presenta conducta rencorosa. No permite que se le ayude a menos de que haya adquirido confianza.

EXPECTATIVAS DE LOS PADRES:

Que la niña encuentre un trabajo para que gane dinero y así tenga lo que necesita.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del alumno: **Héctor**
Fecha de nacimiento: **29 de Agosto de 1994**
Edad: **6**

Grado y Grupo: **1° A**
Nombre del maestro (a): **Noemí**
Escuela de procedencia: **Artemio de Valle Arizpe**

Nombre de la madre: **Magdalena**
Edad: **42**
Trabaja: **Si** Lugar: **Comercio ambulante- Merced**
Ultimo grado de estudios: **Ninguno**

Nombre del padre:
Edad
Trabaja Lugar:
Ultimo grado de estudios:

Motivo de atención de la U.S.A.E.R. : **El alumno presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.**

Servicios médicos con los que cuenta: **Centros de Salud Comunitario**

Elaboró: Mónica Ruvalcaba Barrón
Profra. de Aprendizaje

**UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA ESCUELA REGULAR.
U.S.A.E.R III-21
"ENTREVISTA AL PADRE, MADRE O TUTOR"**

NOMBRE DEL ALUMNO: Héctor

GRADO Y GRUPO: 1° A

ANTECEDENTES PERSONALES (Datos significativos pre, peri y post-natales, salud, sentidos, etc.):

Quinto embarazo a término del segundo matrimonio, presentándose parto normal con revisión médica regular. La señora fue atendida por una partera quien en ocasiones la revisaba. El niño lloró al nacer presentando así mismo buenos sentidos. No ha presentado enfermedades virales y otras de consideración. Héctor gateó a los 8 meses y caminó al año. Dio sus primeras palabras al año y medio. El niño escucha bien, oye bien y ve perfectamente.

ESCOLARES (Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela, etc.):

Alumno sin preescolar, con falta de maduración en sus procesos, sin presentar nociones básicas para el grado que cursa, no conoce colores, formas, ni ubicación espacial, no presenta hábitos alimenticios, de salud, higiene, descanso ni de estudios. Manifiesta dificultad en su expresión oral al no pronunciar adecuadamente algunos fonemas como /r/ y sílabas trabadas. El alumno presenta conducta de inhibición, es retraído a la participación de actividades y al establecer relaciones con sus compañeros y docentes. No culmina sus actividades, no tiene apoyo en casa por lo que no realiza tareas.

INDEPENDENCIA, EMOCIONALES Y SITUACIÓN ACTUAL.

Alumno de una familia de escasos recursos. La tutora de 42 años es madre soltera con 5 hijos del segundo con quienes vive, no percibiendo pensión alimenticia por parte del padre. La señora se dedica al comercio ambulante de la merced y es apoyada por Héctor quien es levantado a las 5 de la mañana para venirse a trabajar. El menor ayuda en el puesto ambulante en la venta de verduras, sin embargo no cobra porque no conoce el valor del dinero todavía. Héctor se encuentra en actividad física desde esa hora y desayuna y come en la calle, presentando grado leve de desnutrición. Al salir de la escuela regresa al puesto de su mamá para que regresen juntos a su casa. Al llegar a la misma el niño cena y ve la televisión. El niño es hasta cierto punto independiente se baña solo y se cambia también, apoya en los quehaceres de la casa, recoge la basura, los trastos y en ocasiones barre. Se interesa mucho en los quehaceres domésticos. Le gusta ayudar. En ocasiones lo hace por el mismo. Héctor no cuenta con apoyo en casa para sus tareas ya que la señora es analfabeta y no puede dirigirlo.

EXPECTATIVAS DE LOS PADRES.

"Que Héctor siga estudiando porque no quiero que sea un vago".

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del alumno: **Ana Guadalupe**
Fecha de nacimiento: **05 de Enero de 1994**
Edad: **7 1/12**

Grado y Grupo: **1° A**
Nombre del maestro: **Noemi**
Escuela de procedencia: **Artemio del Valle Arizpe**

Nombre de la madre: **Marisol**
Edad: **43 años**
Trabaja: **no** Lugar: **ama de casa**
Ultimo grado de estudios: **Primaria**

Nombre del padre: **Fernando**
Edad: **49 años**
Trabaja: **si** Lugar: **Imprenta propia**
Ultimo grado de estudios: **Secundaria**

Motivo de atención de la U.S.A.E.R. : **La alumna presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.**

Servicios médicos con los que cuenta: **Servicio médico particular**

Elaboró: Mónica Ruvalcaba Barrón
Profra. de Aprendizaje

**UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA ESCUELA REGULAR.
U.S.A.E.R III-21
"ENTREVISTA AL PADRE, MADRE O TUTOR"**

NOMBRE DEL ALUMNO: Ana Guadalupe.
GRADO Y GRUPO: 1° A

ANTECEDENTES PERSONALES (Datos significativos pre, peri y post-natales, salud, sentidos, etc)

Noveno embarazo a término, presentándose parto normal. Se desconoce si la niña lloró enseguida al nacimiento, ya que la menor no lograba salir. La señora durante el parto tuvo algunas complicaciones de significación ya que no veía, no escuchaba y su piel se estaba poniendo oscura. Se quedó algo de placenta en su vientre. La niña caminó al 1 1/2 y sus primeras palabras según la tutora fueron a los 7 meses de edad. Se maneja que poco se esforzaba la niña ya que no le permitían hablar porque todo le daban. La señora reconoce no recordar de datos con exactitud.

ESCOLARES (Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela, etc.):

La niña asistió al preescolar por dos años y hasta casi al final le detectaron su dificultad fonológica recibiendo atención por C.A.P.E.P. Cuando iniciaba en el kinder comenzó por no controlar sus esfínteres por las noches. Actualmente, en la Primaria, rara vez le sucede. Hoy en día la niña asiste regularmente a la escuela, aseada y con todos sus útiles escolares. Realiza sus actividades en el salón de clases y según la maestra la niña no logra del todo atender ordenes. Lupita pone mucha atención, es interesada en las actividades y realiza las tareas en casa.

INDEPENDENCIA, EMOCIONALES Y SITUACIÓN ACTUAL.

La niña proviene de una familia conformada por 10 hermanos, algunos de ellos, mucho mayores, incluso ya casados. Los padres viven juntos y se mantienen de una imprenta que es trabajada por el papá. El señor Fernando Sevilla tiene 49 años y su esposa la señora Blanca Rodríguez 43. La familia ha tenido problemas judiciales con la tía materna (se desconocen datos). Se menciona ambas señoras peleaban constantemente. Se comenta que Guadalupe es sumamente insegura. La niña es inhibida y procura no ver directamente a los ojos cuando platica, su voz es muy débil y su carácter es tranquilo. Lupita es noble y defiende a su hermanito menor. La niña casi no convive con otros niños fuera de los de la escuela y sus hermanitos. Su horario diario inicia a las 9.00 al levantarse por sí misma, almorzando a las 12.00, recoge sus cosas y se dirige a la escuela.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACION

Nombre del alumno: Irving
Fecha de nacimiento: 18 de Julio de 1993
Edad: 7 1/12

Grado y Grupo: 2° B
Nombre del maestro: Ofelia
Escuela de procedencia: Artemio del Valle Arizpe

Nombre de la madre: Marisol
Edad 24 años
Trabaja no - ama de casa Lugar: hogar
Ultimo grado de estudios: Secundaria

Nombre del padre: Martín
Edad 30 años
Trabaja si - músico Lugar:
Ultimo grado de estudios: Secundaria

Motivo de atención de la U.S.A.E.R. : El menor presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.

Servicios médicos con los que cuenta: Servicio médico particular

Elabora: Margarita Estrada Méndez
Profra. de Aprendizaje

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

ENTREVISTA A PADRES

Nombre del alumno: Irving Alexis

ANTECEDENTES PERSONALES-(Datos Significativos pre,peri y post-natales, salud, sentidos, etc)

El menor no presenta datos significativos al nacer y durante los primeros 9 meses de su desarrollo . Al 9° mes Irving presentó meningitis debido a la inhalación de thiner en la casa de su tía provocándole convulsiones sin fiebre por lo que estuvo dos años en tratamiento tomando Depaquene 5ml. diarios y aún con el medicamento continuaba presentando de 10 a 15 convulsiones al día. Hace año y medio la madre le suspendió el medicamento ya que el menor no tuvo convulsiones en un periodo de 6 meses . Al final del expediente se anexan dos electrocardiogramas .

ASPECTO ESCOLAR (Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela etc.)

Irving asistió al Kinder 3 años ; el primer año lo cursó en el Kinder Laura siendo éste de paga. el segundo año en el Vicente Guerrero y el tercer año en el Edo. de Guanajuato estos dos últimos fueron de gobierno. Durante su estancia en el Kinder los maestros le reportaban que el niño no realizaba las actividades o no las concluía.

Posteriormente el niño ingresó ala escuela primaria Artemio de Valle Arizpe que de igual manera el menor continuó reportando la misma problemática de no terminar sus actividades en el salón de clases teniendo un ritmo lento para realizar cualquier tarea que se le encomendaba.

SITUACIÓN ACTUAL

El menor es el hijo primogénito de la familia , en un principio, el menor no fue aceptado por el padre ya que no fue un hijo planeado y hasta después de dos años lo conoció y lo frecuento ; por lo que dice la madre la relación entre el niño y el padre presenta problemáticas puesto que para que Irving obedezca a su padre, éste tiene que gritarle en un tono fuerte y de esta manera el niño realiza lo que se le pide pero más que por un acto de obediencia lo hace por miedo. Al parecer también la madre le

grita en demasia al menor ya que la hermana que la acompañaba en la entrevista lo expresó.

Hace 6 meses la mamá del niño tuvo otro hijo, por lo que surgieron comparaciones que a la vista el niño son claras y que a los ojos de los padres no son del todo evidentes, ante tal situación el menor se muestra rebelde en casa.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACION

Nombre del alumno: **Osvaldo**
Fecha de nacimiento: **27 de abril del 1992**
Edad: **8 4/12**

Grado y Grupo: **2° B**
Nombre del maestro: **Ofelia**
Escuela de procedencia: **Artemio del Valle Arizpe**

Nombre de la madre: **Marcela**
Edad **32 años**
Trabaja: **si Marisquero Lugar: Central de mariscos**
Ultimo grado de estudios: **Primaria**

Nombre del padre: **Sergio**
Edad: **34 años**
Trabaja: **si Marisquero Lugar: Central de mariscos**
Ultimo grado de estudios: **Primaria**

Motivo de atención de la U.S.A.E.R. : **El menor presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.**

Servicios médicos con los que cuenta: **Servicio médico particular**

Elaboro: Margarita Estrada Méndez
Profra. de Aprendizaje

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

ENTREVISTA A PADRES

Nombre del alumno: **Oswaldo**

ANTECEDENTES PERSONALES (Datos Significativos pre,peri y post-natales, salud, sentidos, etc)

No existe ningún dato significativo, tanto el embarazo y el parto fueron normales, su desarrollo psicomotor del menor ha ido conforme a su edad cronológica. En general Oswaldo ha sido un niño sano.

ASPECTO ESCOLAR

(Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela etc.)

El menor asistió a Kinder 3 años , ingresando a 1° en la Escuela Primaria Fco. Garcia Salinas: el 2° año lo curso en la Esc. Prim. Artemio de Valle Arizpe, éste grado lo reprobó y actualmente el menor se encuentra cursando nuevamente el 2° año con la Mtra Ofelia.

SITUACIÓN ACTUAL

El menor es miembro de una familia disfuncional ya que por motivos de horarios de trabajo de los padres de familia (4:00 am. - 2 pm.), la dinámica que se desarrolla en la misma no es propicia para el desarrollo del alumno ya que el alumno no recibe la atención que necesita y mucho menos se le apoya en actividades escolares. Cabe hacer mención que durante la entrevista el padre del menor se durmió justificándose que tenía mucho sueño en tanto la madre lo jaloneaba del brazo e incluso le gritaba para que no se durmiera, por tal motivo se suspendió la entrevista.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

FICHA DE IDENTIFICACION

Nombre del alumno: Diana
Fecha de nacimiento: 18 de Marzo de 1993
Edad: 7 1/12

Grado y Grupo: 2° B
Nombre del maestro: Ofelia
Escuela de procedencia: Artemio del Valle Arizpe

Nombre de la madre: Rufina
Edad 39 años
Trabaja no ama de casa Lugar: hogar
Ultimo grado de estudios: Primaria

Nombre del padre: Felipe
Edad 55 años
Trabaja si Empleado federal Lugar:
Ultimo grado de estudios: Preparatoria

Motivo de atención de la U.S.A.E.R. : El menor presenta dificultades en su aprendizaje lo que lo hace estar por debajo de la currícula de sus compañeros de grupo.

Servicios médicos con los que cuenta: Servicio médico particular

Elaboro: Margarita Estrada Méndez
Profra. de Aprendizaje

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
C.R.O.S.E.E. N° 3
ZONA DE SUPERVISIÓN III-3

U.S.A.E.R. III-21

ENTREVISTA A PADRES

Nombre del alumno: Diana

ANTECEDENTES PERSONALES (Datos Significativos pre,peri y post-natales, salud, sentidos, etc)

La niña es producto de un embarazo de dos niñas gemelas , ella fue la segunda al nacer cuyo peso fue de 1kg. por lo que tuvo que mantenerse 2 meses en incubadora hasta que recuperó un peso normal; se intervino quirúrgicamente a la niña por motivo de una hernia en la ingle. A partir de cuando salió del hospital su desarrollo ha sido normal.

Actualmente la niña se encuentra baja de peso y de estatura y constantemente se enferma faltando a clases.

ASPECTO ESCOLAR

(Historia escolar, repetición de grado, cambios de escuela etc.)

Diana asistió al Kinder Vicente Guerrero dos años , durante su estancia en el mismo las maestras reportaron que era un poco lenta para escribir y leer. Posteriormente ingresó a la escuela primaria Artemio de Valle Arizpe donde siguió reportando las mismas problemáticas teniendo un ritmo de aprendizaje lento.

Aparentemente la madre de la menor la apoya en las tareas o actividades escolares dejando mucho que decir el aspecto de la niña en cuestión de higiene y hábitos sobre todo la de la hora de dormir ya que la niña concilia el sueño alrededor de las 11 00 y 12 00 de la noche justificando la señora que es por hacer la tarea.

SITUACIÓN ACTUAL

La familia de la menor es numerosa teniendo un hermano llamado David de 21 años el cual estudia, una hermana de 19 años quien también estudia, la hermana gemela quien asiste a la misma escuela donde se encuentra la menor solamente que en un grupo diferente, la conforma también un hermano de 6 años quién asiste de igual manera a la misma institución en 1er. grado y un último de hermano de 4 años .

Considerando el número de integrantes de la familia es de destacarse que la madre por atender cuestiones de sus quehaceres domésticos y demás, no atiende ni ayuda a su hija descuidando aspectos de higiene y hábitos como ya se dijo anteriormente.

5.3 PERFIL GRUPAL (EVALUACIÓN INICIAL)

LA EVALUACION DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LOS NIÑOS CON N.E.E.

El siguiente apartado tiene la finalidad de dar a conocer el instrumento de evaluación de los procesos educativos que se utilizará para detectar a los niños con necesidades educativas especiales

Primeramente, como todos sabemos, la evaluación es un elemento del quehacer educativo, cuya importancia radica en que nos brinda la posibilidad de **tomar decisiones** oportunas, eficaces, viables y asertivas.

En la cotidianidad de trabajo de las U.S.A.E.R. entre otras, se presenta la circunstancia de **determinar** por una parte, **si existen o no**, necesidades educativas especiales en aquellos alumnos, que el docente de grupo de educación básica, nos solicita su atención y si las hay, cuales son; pero, por otra, es preciso discriminar las necesidades educativas del grupo, a fin de intervenir eficazmente en el mismo y, en su caso, precisar las aportaciones que el docente de apoyo proporcionará en forma de asesoría al trabajo del titular.

Para poder determinar las necesidades educativas especiales de algún alumno o alumna, es preciso conocer, el nivel de competencia curricular del grupo y, establecer la relación de ésta, con la propia competencia curricular del alumno o alumna del cual se ha solicitado atención individual.

Al inicio del trabajo, de cada ciclo escolar, estamos frente a la necesidad de iniciar **la relación con el docente titular** de los grupos asignados, y de la manera en que se establezca ésta, será la posibilidad de un trabajo cordial, de apoyo, con bases de confianza y respeto mutuo, lo cual redundará en un beneficio muy importante para los alumnos y alumnas o, por el contrario, se levantará un muro de actitudes negativas que los perjudicará.

Tomando como base esta consideración, se buscó la forma de iniciar dicha relación brindando un servicio. De tal manera, que el docente percibiera a la maestra o maestro de apoyo como una colaboradora o colaborador. Un apoyo también para su trabajo y no solo para sus alumnos o alumnas. ¿Cuál es ese servicio?. Determinar el nivel de competencia curricular del grupo, con base en el examen de inicio de ciclo escolar que deberá realizar el docente y que servirá de punto de partida para la elaboración de su Plan de Trabajo Anual. Es decir, el docente aplicará su instrumento de evaluación y en conjunto con el maestro o maestra de apoyo, se determinarán las necesidades educativas del grupo. Llenando juntos, el **Diagrama de competencia**

curricular e iniciando un diálogo sobre las estrategias y actividades que **de manera conjunta** podrán realizar, para llevar un trabajo escolar, optimizando tiempos y recursos. De esta manera, también el maestro o maestra de apoyo, participará y será parte de las estrategias de trabajo a considerar en el Plan de Trabajo Anual de docente y, por consiguiente, del propio director o directora, del plantel.

Ahora bien, si el docente titular no realizará este instrumento inicial, también llamado, examen diagnóstico o, si utiliza uno poco apropiado. El docente de apoyo podrá realizar un instrumento como aportación o quizá, uno que complemente la información que se requiere y, presentar los datos emanados, como base para la implementación de estrategias.

Este diagrama de competencia curricular de grupo nos brinda datos significativos para la determinación de las necesidades educativas de un alumno o alumna, cuando visiblemente su nivel de competencia es muy bajo con relación al resto del grupo. Es un elemento más en la evaluación de las necesidades de dicho alumno o alumna, que en conjunto con el análisis de los datos que arrojen otros instrumentos, entrevistas, observaciones, etc. nos permitirá establecer: si existen o no, cuáles son, de qué naturaleza, en cuáles fortalezas podemos apoyarnos, etc. Y partir, de estas respuestas al diseño del programa individual de atención, así como también al diseño de las adecuaciones curriculares pertinentes, tanto para el trabajo en el aula de apoyo en su caso o, en el aula regular conjuntamente con el docente de educación básica

En materia de organización y administración escolar, este instrumento es valioso para la labor de orientación técnica pedagógica que debe realizar el director o directora de la U S A E R ya que, por la forma de llenado, y su presentación, permite una visión clara y global del estado en que el docente de apoyo, recibe el grupo asignado. También permite observar el estado de algunos alumnos o alumnas con respecto a la competencia curricular de su grupo y puede, establecer un análisis del trabajo que se ha programado para apoyo de ellos, tanto por parte del maestro o maestra de apoyo, como por los miembros del equipo paradocente.

Como la manera de registro de los datos es muy sencilla, economiza tiempo, su llenado no es abrumador ni requiere de habilidad en la expresión escrita, por parte de quien registra. Es una escala cualitativa que permite, establecer en un momento dado, criterios cuantitativos del tipo de porcentaje o media.

Al analizar los Programas de Atención que presentan los docentes de apoyo se observa de manera clara, si tienen relación con las necesidades del grupo mostradas en el Diagrama. De igual forma, se puede observar la relación de la planeación y programación de actividades para un determinado alumno o alumna que requiera atención individual.

Es una herramienta valiosa para realizar seguimiento, porque del estado inicial, puede analizarse objetivamente el acceso a niveles y/o contenidos. En caso de que no exista ningún cambio positivo, también podrán analizarse las causas y establecer nuevas estrategias de apoyo.

También la relación entre director o directora de U.S.A.E.R. y de Escuela Regular es una situación que requiere ser diplomática y eficaz, en beneficio del trabajo de ambas y de los alumnos y alumnas confiados. Este instrumento permite abordar algunos temas delicados, como son el trabajo de los docentes de ambos servicios o algunos aspectos a considerar para el establecimiento de estrategias como parte del P.T.A. y del Proyecto Escolar.

Es un instrumento valioso para los Ajustes tanto de Plan de Trabajo Anual de la escuela regular, como para el del Proyecto Escolar de la U.S.A.E.R.

La experiencia que se ha tenido con el uso de este instrumento ha sido positiva, ya que permite economizar tiempo y esfuerzo; permite una base técnica y objetiva para iniciar la relación de trabajo conjunto, entre el docente de grupo regular y el de apoyo; es un auxiliar cuando con diplomacia se requieren abordar aspectos importantes sobre el trabajo en determinado grupo o el rendimiento del mismo, y que son inherentes al estilo, actitud o desempeño laboral de un maestro o maestra en especial; también es un auxiliar cuando se pretende sugerir algún cambio en la estrategia de trabajo del director o directora del plantel y que sean pertinentes para mejorar el servicio de la Escuela que dirige

Por otra parte, para abordar la orientación a los Padres de Familia, también resulta un auxiliar valioso, ya que sin necesidad del uso de lenguajes técnicos que les son difíciles de comprender con exactitud, pueden observar con un lenguaje "de color" que su hijo o hija presenta algunas diferencias respecto al resto de alumnos del grupo, que es preciso analizar en sus causas y trabajar en su apoyo, considerando además la importancia de **que esas diferencias no son directamente de su hijo o hija, sino del nivel de su competencia curricular**, consideración con la cual, están en posición de ser más propositivos y comprometidos, ya que no involucra aspectos emocionales tan fuertes (de entrada) y da apertura al trabajo del equipo paradorcente en caso necesario, o aún de algún servicio complementario si es que se requiriera.

Abordar situaciones administrativas más que personales permiten, en ocho de diez casos, una disposición anímica favorable, lo cual abre conductos de sensibilización y aceptación de las sugerencias de los profesionales, ya que se percibe un interés de apoyo y orientación y no, de ninguna otra clase.

Este instrumento fue diseñado en la U.S.A.E.R. III - 21, con aportaciones de todos y cada uno de los miembros del personal que la conforman.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Así como las experiencias que aquí se han mencionado han sido vividas por lo miembros del personal de la Unidad, al interior de las cinco escuelas primarias que se atienden, es como todo instrumento, perfectible.

Asimismo ha resultado útil, sencillo, breve en su registro, interesante, económico y a veces, incluso, divertido.

En cuanto al contenido que en el diagrama se establece, a continuación, se explicará cada uno de los rubros que en él se manejan mencionando además la forma del llenado.

CONTENIDO

Es un formato, un cuadro de doble entrada, una de ellas es la lista de alumnos y alumnas del grupo de escuela regular y la otra, la forman los contenidos **básicos** (que son base), de las asignaturas Español y Matemáticas. Estos contenidos son expresados en forma sencilla, breve y en un lenguaje comprensible para el maestro o maestra de grupo de educación básica, directivos, padres de familia y alumnos. No se entra en detalles del conocimiento, ni en cuestiones cuantitativas. La escala con que se evalúa es de cuatro grados, de carácter cualitativa, aunque el registro puede relacionarse cuantitativamente en términos de porcentaje.

Los contenidos que se registran son :

ESPAÑOL.

L = lectura (considera indirectamente recreación literaria si hay algo significativo al respecto que considerar, se abunda en "observaciones" o en el informe pedagógico del alumno o alumna, respectivo).

E = escritura

R L = reflexiones sobre la lengua

MATEMATICAS:

A) CONCEPTOS:

N= concepto de número

SDN = sistema decimal de numeración (considera indirectamente lectura y escritura de cantidades de acuerdo al grado escolar que se trabaje)

S = concepto de suma o adición

R = concepto de resta o sustracción

M = multiplicación

D = división

Fc/d = fracciones (fracciones comunes y fracciones decimales, según grado escolar)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

B) ALGORITMOS:

S = de suma

R = de resta (con transformaciones, según grado escolar)

M = multiplicaciones

D = divisiones

Fc/d = se refiere a trabajo con operaciones en las que se incluyan fracciones tanto comunes como decimales, en caso de requerir alguna consideración especial se especifica en el informe pedagógico del alumno o alumna específico o en el espacio para observaciones.

C) GEOMETRIA :

L = líneas

A = ángulos

P = perímetros

A = áreas

V = volúmenes

En los aspectos de geometría se considera el contenido especificado por grado.

D) SISTEMA METRICO DECIMAL

M = longitud (metro)

C = capacidad (litro)

P = peso (gramo y kilogramo)

Se consideran los contenidos especificados por grado en el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria (1993)

La escala es de cuatro grados y se registran con color

- Color amarillo indica un nivel de conocimiento "no adquirido" o, adquirido hasta un 15 % Para el caso de primero y segundo grados, lectura y escritura, y cuando el docente de primaria lo maneje, puede indicar nivel presilábico. Esta misma consideración es para los niveles silábico, silábico-alfabético y alfabético convencional. Es decir, se maneja con las reservas del caso específicamente.
- Color verde limón indica un nivel de conocimiento inicial o, adquirido entre un 16% y un 50%
- Color verde bandera indica un nivel de conocimiento convencional pero que falta consolidar o dominar. Indica adquisición entre un 51% y 85%.
- Color azul marino indica un nivel de conocimiento convencional, consolidado y con dominio. Una adquisición de conocimiento entre 86% y 100%.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estos grados se han marcado así, con fines prácticos, la idea es dar una visión panorámica del estado del grupo y/o del alumno o alumna y como tal, no se entra en especificaciones del tipo de procesos cognitivos, del aprendizaje como variable intermediaria, etc. Tampoco pretendemos transferir el conocimiento a términos medibles ni en números ni en porcentajes.

Es decir, con una base teórica que nos sustenta, pretendemos simplificar un elemento de por sí esencial del quehacer educativo, mediante un instrumento que permita optimizar la visión inicial del estado de competencia curricular de un grupo escolar en tiempo y recursos. Una visión panorámica que, de entrada, permita iniciar la relación con el docente de escuela regular y de elementos para el proceso de planeación, así como elementos para la determinación de necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas de los cuales solicitan atención.

Por otra parte, nos permite observar el movimiento de ese estado inicial, tanto del grupo, como de los alumnos y alumnas atendidos y a su vez, tomar las decisiones pertinentes con oportunidad, tanto para el ajuste del Proyecto Escolar, como para los Programas individuales de atención. Y por otra parte, colaborar con aspectos importantes a considerar en los ajustes a los Planes de Trabajo Anual, de los docentes y directivos de educación básica en general.

A manera de conclusión de este apartado diremos que:

- El diagrama de competencias curriculares es un instrumento para registro del estado inicial que guarda un grupo escolar con respecto al nivel de conocimiento de los contenidos básicos de las asignaturas español y matemáticas, de acuerdo a su grado y en relación con el trabajo realizado por el docente titular y el aprendizaje alcanzado por el grupo en general.
- Es un instrumento perfectible, que permite iniciar la relación de trabajo con el maestro o maestra de grupo de escuela regular y que da bases para el proceso de planeación tanto del trabajo grupal, como para el diseño de programas individuales de atención.
- Es un documento de apoyo para el director o directora de la U.S.A.E.R porque permite una visión general del estado académico de un grupo y la relación que existe entre éste y la planeación del docente de apoyo, generando elementos para la orientación técnico-pedagógica.

- Es un instrumento que apoya el proceso de determinación de n.e.e brindando elementos de nivel competencia curricular y de contexto escolar, tanto al interior de aula como de la institución.
- Es una herramienta útil para la orientación a los padres de familia, así como para generar una disposición animica positiva hacia el apoyo que les brinda la unidad a ellos y sobre todo, a sus hijos e hijas.
- Es un instrumento que apoya en el seguimiento, tanto de los alumnos y alumnas con n.e.e como del total de alumnos beneficiados con el servicio.
- Es resultado del esfuerzo compartido de los miembros del personal de la U.S.A.E.R. III-21, lo que les permite saberse apreciados como profesionales propositivos y comprometidos con su labor, quienes experimentan además, los resultados de su trabajo.

Revisemos a continuación el diagrama de perfil grupal.

5.4

PROGRAMA DE INTERVENCION

PROGRAMA

PROF (A) DE APOYO :

FECHA: Septiembre-Marzo-2001

PROPOSITOS	CONTENIDO	ACTIVIDADES Y RECURSOS	OBSERVACIONES
<p>Propiciar en los alumnos con necesidades educativas especiales la comprensión lectora a través de estrategias didácticas que faciliten el acceso a los contenidos básicos de la curricula de su grado correspondiente.</p> <p>Lograr que los alumnos reconstruyan el significado de lo que leen.</p> <hr/> <p>Descubrir que al leer es posible obtener información, aún faltando palabras, y que es posible anticiparlas basándose en el contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.- Identificación y lectura de palabras conocidas en textos.	<ul style="list-style-type: none">• Anticipación	

<p>Aceptar en los niños los desaciertos en la lectura sin señalarlos para que ellos mismos los descubran y los utilicen para realizar una mejor lectura, obteniendo información congruente en sus significados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión y autocorrección de textos 	<ul style="list-style-type: none"> • Autocorrección • Confirmación 	
<p>Distinguir el significado de una palabra dentro de un contexto.</p> <p>Manejar información ausente o implícita a partir de lo dicho en el texto.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Inferencia 	
<p>Seleccionar información útil que permita construir hipótesis sobre el contenido del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de comentarios formulados en equipo acerca del tema de los textos leídos por el maestro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muestreo 	
<p>Que los alumnos escuchen la lectura de textos con la mayor variedad de temas y estilos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar y seguir lecturas hechas por el maestro y los alumnos. - Exploración libre de diversos materiales escritos. - Transformación de finales de cuentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Animación a la lectura • Cuentacuentos • Biblioteca literaria 	

Que los alumnos participen en la organización de libros y otros materiales de apoyo que existen dentro del salón de clases para formar la biblioteca del aula.

Propiciar la interacción entre los alumnos y el maestro para que exista un ambiente de confianza, libertad y se favorezcan las situaciones comunicativas.

Propiciar que los alumnos comprendan que la lectura es una herramienta que les permita aprender y a la vez recrearse y la utilicen en su vida cotidiana y medio escolar.

Favorecer en los alumnos un mayor dominio de su lenguaje.

- Cuidado en el manejo de los libros
- Participación en lecturas realizadas por el maestro

- Desarrollo de la pronunciación y la fluidez en la expresión.
- Comprensión y transmisión de órdenes e instrucciones.
- Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.
- Escenificación de cuentos utilizando títeres y máscaras elaboradas por los niños
- Representación de personajes conocidos de la literatura infantil.
- Diálogos sobre anécdotas familiares y escolares en pequeños grupos.
- Descripción de objetos, personas, lugares y de ilustraciones de libros, destacando rasgos importantes.

- Biblioteca literaria

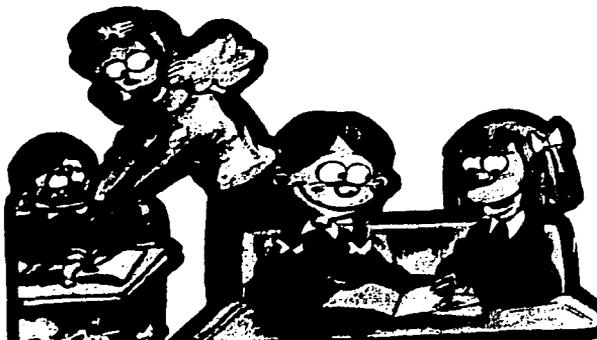
- Teatro de sombras
- Teatro de títeres
- Animación a la lectura
- Cuentacuentos

	<ul style="list-style-type: none">- Discusión en grupo para- tomar en grupo sobre asuntos de interes común.- Redacción individual y colectiva de cuentos, ilustrándolos con dibujos y recortes- Representación de un cuento mediante dibujos		
--	---	--	--

5.5 ESTRATEGIAS DE LECTURA

A partir de la reconceptualización de los términos de lector, texto y comprensión lectora, a continuación, y bajo ésta perspectiva se enunciarán diversas estrategias didácticas que fomentarán la lectura y facilitarán la comprensión de la misma en los niños con n e e, pretendiendo que con ellas se alcancen los objetivos que se plantearon en un principio

Es importante señalar que antes de llevar a cabo las estrategias didácticas siempre se deberá tener en cuenta los conocimientos previos de los niños (referente), o dicho de otra manera, se estimulará a estos conocimientos mediante conversaciones previas sobre los contenidos de los textos que se van a leer, ya que en ellas se producen intercambios de conformación de opiniones que contribuyen para la comprensión de los alumnos. En la medida que los textos estén más vinculados con sus conocimientos les será más fácil comprenderlos. Estos conocimientos se organizarán en esquemas o estructuras cognoscitivas que posibilitarán la interacción entre el lector con lo escrito. Así la lectura proveerá información que activará a estos esquemas, ampliándolos y favoreciendo la conformación de otros esquemas que se constituirán como base para abordar textos más amplios y complejos, es decir, según Piaget los niños, "en su desarrollo, atraviesan diferentes etapas o niveles de pensamiento siendo su desarrollo intelectual el resultado de un larguísimo trabajo de construcción que se realiza día con día, a cada minuto, con todos los intercambios que el niño realiza con el medio"⁴⁷



⁴⁷ Delval, J. Crecer y Pensar, p. 44-80

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Las estrategias didácticas de lectura que enseguida se describirán otorgarán actividades que podrán desarrollarse a nivel individual o bien al interior del salón de clases, éstas estrategias son relevantes para asegurar la comprensión, cuyo desarrollo deberá promoverse por medio de todas las actividades de lectura. Sin más preámbulo daremos inicio con las estrategias de lectura:

Predicción: el lector imagina el contenido de un texto a partir de las características que presenta el portador que lo contiene, a partir del título leído por otra persona, de la distribución espacial del texto, o de las imágenes. Por ejemplo, al observar la imagen que se presenta, se podrá predecir que se referirá a que el león conoce cuál es el lugar que ocupa en el reino animal.⁴⁸

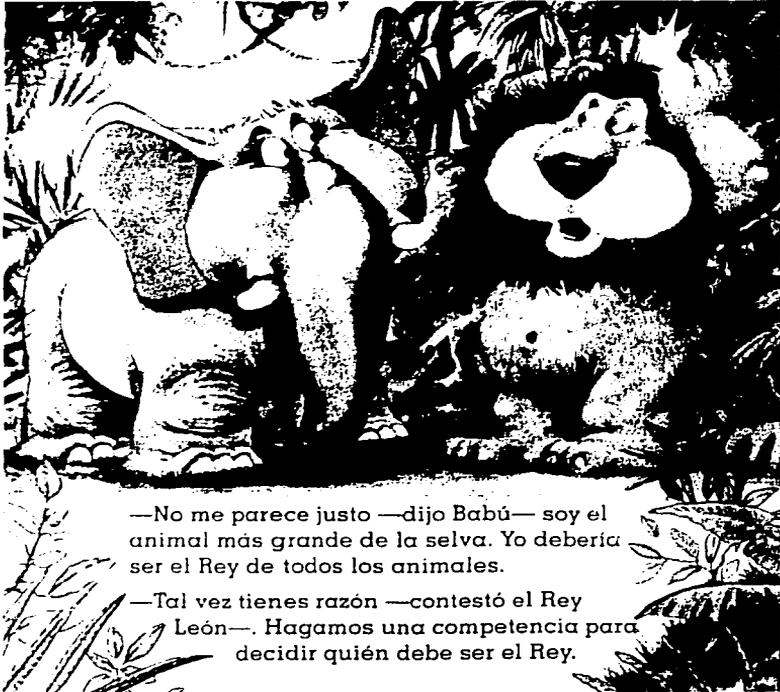


Ilustración tomada de la Colección "Travesuras de Animales" en Babú y el León. Editorial Tormont. Montreal, Canada.

⁴⁸ SEP Español. Sugerencias para su enseñanza segundo grado. p.48.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Anticipación: consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de algunas letras de ésta, las palabras o las letras que aparecerán a continuación. Por ejemplo, después de un artículo deberá continuar un sustantivo con el mismo género y número, o, a leer el final de un renglón que dice "... hagamos una competen ...", se anticipa que lo siguiente corresponderá a "competencia". La lectura de una frase como "Había una vez..." permite anticipar que se presentará un cuento.⁴⁹



—No me parece justo —dijo Babú— soy el animal más grande de la selva. Yo debería ser el Rey de todos los animales.

—Tal vez tienes razón —contestó el Rey León—. Hagamos una competencia para decidir quién debe ser el Rey.

Ilustración tomada de la Colección "Travesuras de Animales" en Babú y el León. Editorial Tormont. Montreal, Canada.

⁴⁹ Idem p.48

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Inferencia: Permite:

- Completar información ausente o implícita, a partir de lo dicho en el texto. Por ejemplo, siguiendo con la misma lectura ... "Comenzaron a correr, pero Babú era tan grande y pesado que muy pronto el Rey León lo dejó atrás y ganó la carrera" conduce a inferir que el Rey León le ganó a Babú (elefante) por el hecho de que el león es mucho más ágil y puede correr más rápido, por eso le ganó al elefante.
- Distinguir el significado de una palabra dentro de un contexto. Por ejemplo en la oración "Me encantaron las flores que me echaste", y conduce a la interpretación como de "halago" o "piropo"⁵⁰



— Emprendamos una carrera — sugirió el Rey León.

A Babú le gustó tanto la idea que barritó con todas sus fuerzas.

Comenzaron a correr, pero Babú era tan grande y pesado que muy pronto el Rey León lo dejó atrás y ganó la carrera.

Ilustración tomada de la Colección "Travesuras de Animales" en Babú y el León. Editorial Tormont. Montreal, Canada.

⁵⁰ Ibidem. p.49

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Confirmación y Autocorrección: Al comenzar a leer un texto, el lector se pregunta sobre lo que puede encontrar en él. A medida que avanza en la lectura va confirmando, modificando o rechazando las hipótesis que se formuló. Por ejemplo, si un texto dice: "... el Rey León había cavado un hueco de bajo e la piedra inmovilizándola..." y alguien lee: "... el Rey León había cazado un hueco debajo de la piedra inmovilizándola"... puede conducirlo a dudar de la lectura que hizo de la parte anterior – cazado – pues el significado de "un hueco debajo de la piedra" no es aplicable a "cazado". Esto obliga a la relectura para obtener información congruente en sus significaciones.⁵¹ En este ejemplo, la estrategia se aplica a partir de un error o de acierto en la lectura.



Ilustración tomada de la Colección "Travesuras de Animales" en Babú y el León. Editorial Tormont, Montreal, Canada.

⁵¹ SEP Español. Sugerencias para su enseñanza segundo grado. p.48.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Muestreo: de toda la información que contiene un texto, el lector selecciona los indicadores que le son más útiles, de tal manera que su atención no se sobrecarga de información innecesaria. Esta selección se basa tanto en las características físicas del texto (tipografía, distribución espacial, ilustraciones), como en los intereses con los que el lector se aproxima al mismo. Así, el lector no tiene que procesar toda la información que recibe, y muestrea de acuerdo con lo que busca o espera. Por otro lado, el muestreo permite construir hipótesis sobre el contenido del texto, que se confirmarán o no y que permitirán, a su vez, hacer nuevas predicciones.⁵²

⁵² *Idem.* p.49.

Como se mencionaba con anterioridad, una de las preocupaciones esenciales de nuestro sistema educativo nacional es la que se refiere a la lectura. En el ámbito de la docencia es muy común escuchar que los alumnos de tercero a sexto grado no logran comprender lo que leen y más aún no logran encontrar significados como resultado de su misma lectura, siendo que ésta última hoy en día tiene una dimensión distinta que es la de asumir una nueva actitud lectora motivada por la satisfacción, deseo, goce y libertad de leer un texto. Es por ello que nuestra propuesta dirigida a los alumnos con n.e.e. busca sobre todo, favorecer la comprensión de la lectura a partir de estrategias didácticas diversas mismas que a continuación se expondrán.

Animación a la lectura

Bien hemos dicho que el leer no sólo se justifica por la capacidad de comprender y sintetizar un texto, si no por aquella motivación, aquél gusto por leer, pero ¿qué significa el gusto o placer de leer? Significa muchas cosas y una de las más importantes es el descubrimiento que se ha hecho, el que la lectura es una parte bien importante de la vida, es una fuente de experiencias, emociones y afectos, que bien puede consolarnos, darnos energías o inspirarnos, es en una palabra la vinculación intelectual y emotiva con el texto.⁵³

Leer es tener la necesidad del libro y valorarlo, de la misma manera en que se necesita y se valora a un amigo; es sentir el placer de recorrer sus caminos gráficos para obtener cotidianamente una satisfacción.

El animar a leer presupone dar alma, vitalidad al niño, para conducirlo a un reencuentro feliz, placentero con el libro, sin importar cómo lee, es convertir la obligación lectora en libertad y placer para hacerlo, sin embargo esta actitud lectora no sólo requiere de actividades y estrategias propias, sino de personas especializadas que por un lado ayuden a la formación de estos pequeños lectores y por el otro tengan el mismo afecto, cariño y gusto por la lectura.

La animación a la lectura se puede realizar en cualquier lugar. En la biblioteca pública, en el hogar, en la escuela. Todos ellos pueden ser eficaces centros de animación.

Puede celebrarse también en un lugar abierto como en un jardín, ya que esto permite que los animadores hagan lo más posible natural lo leído.

⁵³ Garrido, Felipe. *Cómo leer mejor en voz alta*, p. 11

Si aprender a leer es contar con todos y cada uno de los elementos que intervienen en el proceso de la lectura-escritura, para darle un sentido al texto, al enunciado, a lo que se lee, animar a leer es aplicar este proceso de manera cotidiana, libre, con gusto, sin límite de tiempo, en la lectura de un libro o texto. La animación a la lectura es sencillamente quitarle al texto la imposición de leerlo y seleccionarlo.

Por tanto, la lectura deberá ser un proceso continuo de aprendizaje en el que intervengan los conocimientos previos del sujeto que lee y su interacción con los contenidos de los textos, trayendo por consecuencia la comprensión, la creación y, por tanto, el aprendizaje.



Ilustración tomada del libro "Animate a Leer". S.E.P. p. 18

Debe de buscarse que la lectura y su animación... "se orienten más hacia el significado que hacia la decodificación, ya que cuando los niños se centran más en ésta última la comprensión seguramente se verá obstaculizada"⁵⁴ por lo que crear ambientes apropiados, leer diariamente, dar oportunidad para que los niños puedan seleccionar libremente los textos, especificar los propósitos de las lecturas, estimular y guiar la formulación de preguntas que los alumnos se puedan hacer del texto, escuchar las respuestas que se obtienen de la lectura y proponer actividades para desarrollar diferentes estrategias para su comprensión, nos dirigen con mayor facilidad hacia el logro de una lectura más animada y nos acercan al gusto y el placer por leer.

⁵⁴ Animate a leer, p. 21

Recordemos finalmente, que la comprensión es un elemento de la lectura, es la reconstrucción de lo leído. Por ello el docente o quien este a cargo de esta acción lectora, deberá tener claro este concepto y contextualizarlo, propiciando en el niño la duda y la reflexión sobre lo que lee, para que piense, se cuestione y pueda recuperar su contenido. Al realizar alguna crítica sobre el texto, dar sus puntos de vista, comentarios, relacionarlo con alguna vivencia etc.

Biblioteca Literaria

La lectura, como hemos venido diciendo, es una de las actividades más complejas que un niño o cualquier persona puede emprender, ya que se requiere de un gran esfuerzo para descifrar los signos y símbolos del lenguaje escrito. Es una actividad compleja, siendo por tanto la culminación de una serie de aprendizajes en los niveles perceptivo, emocional, intelectual y social, favoreciendo por el ejercicio, las experiencias y el conocimiento del medio. Es bien entonces, un acto comunicativo en el que intervienen diferentes habilidades. La práctica de la lectura estimula en los niños la capacidad de expresión, despertando su sensibilidad estética y creativa, propiciando una actitud de diálogo, contribuyendo así mismo a su desarrollo intelectual y afectivo

Es por ello que la escuela adquiere una primordial importancia ya que una de sus principales metas es que el niño aprenda a leer, a fin de que posteriormente pueda aprovechar la lectura para adquirir otros conocimientos, y adquiera la capacidad de relacionar el contenido de lo leído con situaciones o hechos reales a su contexto, por todo lo anterior es de vital importancia buscar espacios propicios para propiciar en los niños el fomento a la lectura, siendo entonces las bibliotecas literarias en las aulas de las escuelas, una buena alternativa a nuestra situación educativa.

Las Bibliotecas Literarias son entonces, una estrategia para que los niños adquieran el gusto y el placer por la lectura. Para que este mismo pueda lograrse, es importante que se establezcan sitios apropiados para el uso de la biblioteca. En el caso de las escuelas, los sitios pueden ser aulas ubicadas con uso exclusivo para biblioteca o bien dentro del mismo salón de clases emplear un pequeño pero atractivo espacio para la misma. En caso de ser algún otro sitio cualquiera, es necesario de la misma forma, verificar el nivel de luz y la distribución de los muebles. Es recomendable que la luz sea blanca o de día para mejorar la visibilidad de los niños así mismo, la instalación de pequeños estantes adecuados a la altura de los menores. Es recomendable también, que estos no sean ni muy altos ni muy bajos para que los mismos puedan hacer uso de los libros a manera de sus intereses, gustos y aficiones.

También pueden dejarse colocados libros en canastas al nivel del suelo para que logren tomarlos y hacer uso de ellos con mayor facilidad.

Otra buena estrategia dentro de las Bibliotecas literarias es disponer de colchonetas con colores vistosos (rojo, azul, amarillo, verde) para que los niños puedan actuar a su libre albedrío y encuentren estos sitios con mayor placer y logren acercarse a la lectura para darle un mayor sentido a su vida.

Finalmente para interesar a los lectores en formación; hay que buscar libros que correspondan a su nivel; que les interesen; que traten de sus preocupaciones y problemas; que les permitan identificarse con los personajes, proyectar sus propios deseos y esperanzas. Libros que se ocupen de explorar las necesidades fundamentales de los seres humanos- compañía, seguridad, amor; que provoquen emociones, ofrezcan experiencias y ejerciten el intelecto.⁵⁶ Más adelante mencionaremos como es posible realizar esta minuciosa selección.

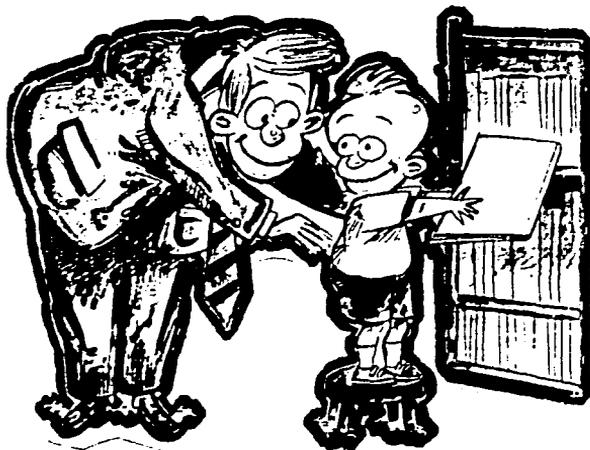


Ilustración tomada del libro "Ánimate a Leer". S.E.P. p. 24

En el siguiente apartado hablaremos del cuentacuentos y con ello de los cuentos en sí, su historia, sus características y sus propósitos.

⁵⁶ Garrido, Felipe. Cómo leer mejor en voz alta, p. 17

Cuentacuentos.

El cuento, en general, es la narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido, es decir es la narración de algo acontecido o imaginado; la narración expuesta oralmente o por escrito, en verso o en prosa.

En épocas primitivas cuando todavía no se conocía la escritura, los hombres se transmitían sus observaciones, impresiones o recuerdos de manera oral, cuento era entonces lo que se narraba, de ahí la relación entre contar y hablar, ya que no siempre lo contado era lo verdadero, a la par que contaban, fabulaban o sea al hablar dejaban en libertad su imaginación.

Esto no fue totalmente intencional, pues en el origen de los relatos existe un ansia de explicación del mundo; sólo más tarde se elaboraron consciente y premeditadamente para agrandar y educar. Hoy en día para ambas cosas.

En aquéllas épocas remotas el cuento deja de ser tal en cuanto se escribe, pues se convierte en dogma religioso o en historia y, por tanto, el cuento meramente cuento fue, si no lo primero que se inventó, lo último que se escribió.

Los cuentos para niños nacieron con la intención de agrandar, posteriormente se les ha dado toda una reestructuración en la que para la educación forma una parte indispensable.

El cuento infantil presenta características específicas y entre ellas se encuentran:

- Lenguaje. Este debe ser claro, sencillo y conciso.
- Vocabulario. Adecuado a la edad del lector, siendo conveniente incluir nuevas palabras para ampliar su vocabulario.
- Tema. Divertido, interesante y fácil de comprender, puede ser realista, mágico, fantástico, didáctico, humorístico de aventuras, de ficción etc.
- Extensión. Deberá estar de acuerdo con la edad y los intereses de cada lector.
- Presentación. De igual manera deberá estar en relación con la edad del lector. Su formato podrá ser de media carta o más pequeño, hasta tamaño carta u oficio.⁵⁶

⁵⁶ Sastrias de Porcel, Martha. Cómo motivar a los niños a leer, p. 7

En cuanto a las características de forma literaria del cuento para niños estas pueden ser:

- Narración. Fluida, clara, interesante con la extensión justa para retener la atención y el interés del lector.
- Descripción. Sencilla y breve. El niño gusta de imaginar y crear imágenes, no le interesa mucho la descripción detallada.
- Diálogo. Sencillo y fácil de comprender, debiendo ser sus expresiones coloquiales. Es recomendable revisarlos bien y decidir si son apropiados o no para los niños siempre en virtud de su edad e intereses.⁵⁷

Múltiples son los propósitos del cuento, incluso estos tienen que ver en algunos casos con el lenguaje, la psicología, con la pedagogía etc, sin embargo sólo mencionaremos algunos que a nuestro parecer el cuento debe cumplir:

- Divertir. La lectura sirve al niño de pasatiempo y le proporciona placer y entretenimiento.
- Formar. Ayuda al lector a reconocer los valores éticos, estéticos a formar juicios críticos y a fomentar el gusto por las expresiones artísticas. Lo capacitará, desarrollará y educará en el ejercicio de la lectura.
- Informar. El cuento podrá orientar y enterar al niño acerca de los diferentes temas que se traten en los relatos, a su vez es una muy buena excusa para involucrar y adecuar los contenidos curriculares a verse.⁵⁸

En la gran mayoría de los cuentos para niños se encontrarán ambos propósitos relacionados entre sí, y en algunas otras uno específicamente.

Hasta el momento se ha hecho mención del cuento, su historia y las características generales del mismo, sin embargo es también de suma importancia el hecho de considerar que si se trabaja con un cuento es de valorar y hacer una selección muy minuciosa del mismo, ya que entonces debemos centrarnos a que público estará destinado nuestro cuento. Para ello debemos entonces enfocarnos en función tanto de la edad como en los intereses de los niños por lo que para aquellos niños de 0 a 4-5 años los libros deben tener ilustraciones muy llamativas, frases cortas y un vocabulario sencillo. Aquí los padres y maestros han de estar dispuestos a leerlos una y otra vez, pues los niños pequeños no se cansan de escuchar, lo anterior propicia que los niños memoricen y posteriormente logren leer con mayor fluidez.

⁵⁷ Idem. p. 7

⁵⁸ Idem. p. 7

Es recomendable que se platique con ellos sobre la historia y las ilustraciones, siguiendo así con el dedo cada palabra leída, que no se presione para que lean por su cuenta y no preocuparse si el niño escucha el relato sin ver el libro, lo más importante es que el niño esté en contacto con la lectura y la disfrute.⁵⁹

En la etapa de los cuentos fantásticos (4 -8,9) a los niños les interesa sobre todo lo maravilloso, se aficionan por el ritmo, la rima, los juegos de palabras y expresiones incluso absurdas. Aquí también es importante las recomendaciones de la etapa anterior tanto en esta como en la siguiente.⁶⁰

En la fase de las historias realistas (7,8 – 11,12) el niño comienza a interesarse las historias realistas a interesarse también por el medio circundante y aquellas historias de aventuras, animales e incluso lugares remotos captan enormemente su atención. Es importante permitir que el niño tome por su cuenta los libros ya que en ésta etapa puede ser un primer inicio. El vocabulario debe ser sencillo y de frases cortas.⁶¹

En la fase de las narraciones heroicas (11,12- 14,15) el niño va adquiriendo conciencia de su personalidad y se identifica con los personajes heroicos. Le interesan las hazañas físicas, espirituales e intelectuales, así como las sentimentales. Es importante que no se le haga correcciones a cada uno de sus errores, no importando que este vacíe, se salte alguna palabra o la lea mal. Leer más a prisa no significa leer mejor. Lo importante es que el niño comprenda y disfrute la lectura. Que lea con sentido e interés, que se tenga confianza y se sienta seguro. Que lea diariamente.

Finalmente en la fase de crecimiento hacia la madurez que va de los trece o catorce a los dieciséis o diecisiete años, el adolescente comienza a descubrir su realidad interior, a tomar conciencia de su persona, a planear el futuro y a establecer una escala de valores propia. Para ello es necesario la amplia gama de intereses de la lectura, desde el gusto por los usos del lenguaje mismo, hasta la política, la historia, el teatro, la poesía, y el futuro de la humanidad. Aquí las ilustraciones pierden toda importancia frente al texto; lo complementan y contribuyen a su interés, pero ya no son el elemento primordial.

Es necesario mencionar que el presente apartado se nombra cuentacuentos, sin embargo quisimos hacer de antemano una breve pero atractiva reseña del cuento, sus características y propósitos mismos que se tornan sumamente necesarios para el ámbito pedagógico por lo que a continuación nos referiremos específicamente a la estrategia misma que nace a partir de la necesidad de innovar y hacer más creativo el cuento

⁵⁹ Gamdo, Felipe. *Cómo leer mejor en voz alta*, p. 21

⁶⁰ *Ibidem*, p. 21

⁶¹ *Ibidem*, p. 22

El cuentacuentos es la manera más agradable de darle animación al cuento. Son personas que dedican sus habilidades verbales, de expresión, creatividad a darle vida a esas manifestaciones literarias.

Los cuentacuentos animan la lectura con expresiones animadas. Estas expresiones van desde la lectura misma del cuento con gran acentuación en cambios de voces, sonidos, sonidos guturales etc, hasta la escenificación de personas, animales o cosas; para ello los cuentacuentos se tornan los personajes actuando libremente como si fueran ellos, disfrutando enormemente de las expresiones vividas.

No es necesario ser todo un especialista en cuentacuentos para poder animar y darle alma y calidez a un cuento, sólo basta con actuarlo, tratar de recrearlo lo mejor posible e incluso gozar esa experiencia de la cual con gran seguridad se obtendrán aprendizajes maravillosamente significativos en los niños.



Ilustración tomada de la colección de orientación y trabajo No. 4. CONAFE. México 1997, p. 30

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Títeres

El teatro de títeres es otra de las estrategias propuestas para fomentar la lectura en los niños. Este tipo de actividades propician la creatividad y ayuda a definir la autoestima, tanto de los niños como de las niñas, permitiendo vivencias reales que le resultan satisfactorias, tienen la posibilidad de ser protagonistas y compartir las hazañas de sus personajes predilectos. De éste, se adquiere una rica e inagotable imaginación infantil permitiendo a los niños crear a su alrededor un mundo de invenciones que tiene para el sujeto la mayor realidad.

Este tipo de teatro nos presenta las siguientes características:

- Es una herramienta didáctica
- Un camino diferente de comunicación
- Un contenido de obras de acuerdo a los temas del programa educativo
- Desarrolla y estimula el lenguaje del niño
- Fomenta la creatividad y la fantasía.
- Ayuda a mejorar la autoestima del niño
- Apoya las vivencias reales del espectador.

Para hacer teatro con títeres es conveniente ponerse de acuerdo en lo que le tocará decir a cada personaje así como hacer su propio teatro, para representar las obras que ellos inventen.

A los niños les resulta muy interesante y divertido construirlos, ya sea con trapos viejos, papel, cartón, ramas etc.

Los niños pueden improvisar un teatro pequeño con material que se tenga a la mano bien pueden ser con parches de trapo hilvanados, con una cobija vieja, un petate, costales etc.

También es posible acompañar de música la obra. Lo que se use debe llevarse a la mano: guajes, bolsas o botes con semillas, conchas, maracas, cajas o botes para hacer de ellos tambores etc. Lo importante es hacer que los niños hagan uso de estas estrategias para que con su creatividad al desarrollar las obras logren una mejor expresión y sobre todo para que se propicien significados que los lleven a construir nuevos esquemas de conocimiento.

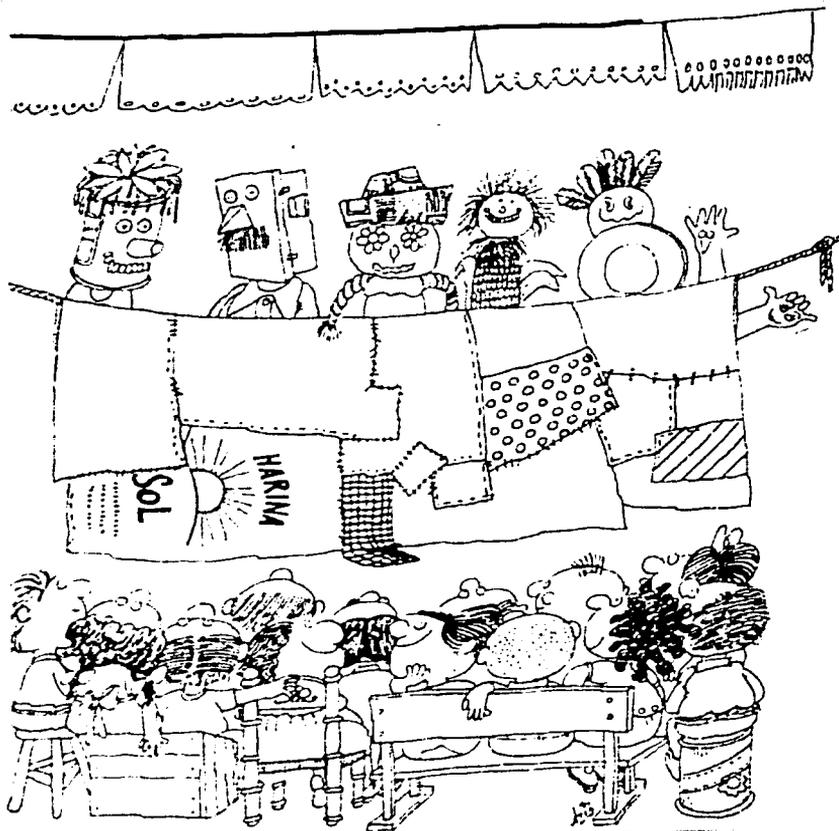


Ilustración tomada de la colección de orientación y trabajo No. 1. CONAFE. México 1997, p. 31

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Teatro de Sombras

Antes que hablar del teatro de sombras, nos enfocaremos a lo que es el teatro y bien, el teatro es un trabajo que se realiza entre muchas personas; es lo que se dice un trabajo en equipo. Muchas ideas y muchas manos lo hacen posible.

Se dice que el teatro nació al sereno y al viento, ya que era realizado por la gente de los pueblos en sus festividades. Con el tiempo, hubo quienes se dedicaron exclusivamente a la actuación. Con muy poco dinero, muchas ganas e imaginación, los actores andaban por las calles y ciudades en carretas que eran jaladas por caballos pregonando sus obras teatrales. La gente, atraída por los gritos acudía al pregón de los actores. Conforme llegaban se acomodaban, ya fuera de pie o sentados sobre piedras o cajones. Cuando la obra terminaba, las personas del lugar aplaudían, y les gustaba lo que habían visto daban alguna cooperación.

Con el paso del tiempo, las obras se fueron presentando en lugares exclusivos y cerrados. A partir de entonces la mayoría de éstas se realizan en algún espacio con escenario, luces, telones e incluso música y sonido.

De ésta manera que el teatro es algo así como una aventura donde se puede llegar a ser otra persona. Una aventura donde lo mismo cabe el que dibuja o hace figuras con las manos, que quien baila, canta y habla. Aventura de voces, ritmos, ruidos, formas, colores y movimiento que todos bien podemos compartir.

Mucho tiene de cierto el que todos llevamos algo de teatro en la sangre. De chicos o de grandes a todos nos da alguna vez en la vida por actuar.

Cuando un niño y una niña juegan a hacer tortillas y pasteles con barro de alguna manera están actuando, están dejando llevarse por la imaginación y la creatividad. Para ellos no existen las complicaciones y no hay nada más cierto que eso a la hora del juego.

Los niños únicamente juegan y no se percatan de que están actuando y al hacerlo, realizan lo que imaginaron, se expresan.

"El niño al hacer todo lo que hace, también está buscando realizarlo cada vez mejor, y sólo puede lograrlo apreciando lo hecho por sus compañeros. De ahí que sea tan importante ayudarlo a convivir, a valorar lo suyo y lo que hacen los demás".⁶²



Ilustración tomada de la colección de orientación y trabajo No. 4. CONAFE. México 1997, p. 46

Por lo anterior es importante que el niño primeramente exprese sus sentimientos, sus inquietudes a través de su esquema corporal que empiece a conocerlo y hacer uso de él para así poner en práctica lo que su imaginación le haga hacer para que posteriormente logre construir, crear y compartir su trabajo con los demás. Al hacer teatro mejoran su expresión verbal y corporal.

En el teatro de sombras también participan muchas personas, desde el montaje del escenario hasta la participación y actuación de cada uno de los participantes. De igual manera si la obra requiere de fondos musicales los personajes tendrán que llevar sus instrumentos en caso de que la obra necesite de que estos se observen o bien

⁶² Circo. Maroma y Teatro. CONAFE, p. 15

podrá instalarse un aparato de sonido que sea manipulado por otra persona para el ajuste o cambios de la música.

La diferencia que estriba entre el teatro y el teatro de sombras, es que en éste último los personajes hacen uso de su sombra para darle vida y significado a los personajes. Es una manera distinta de expresión y así mismo atrae la atención de los que ahí se encuentran. De alguna forma además de los beneficios que otorga el teatro en sí, apoya una situación muy importante en la maduración de los niños, ya que para esta estrategia, cada uno de los espectadores debe reconocer a los personajes haciendo uso de la discriminación visual, situación que apoya la lectura, dado que los niños van logrando cada vez una mejor identificación de grafías durante su lectura.

De esta forma, el teatro en sus diversas modalidades nos da un amplia gama de posibilidades que coadyuvan a los niños a lograr un mejor desarrollo de sus potencialidades en sus procesos de adquisición y consolidación de la lectura que permitan más la búsqueda hacia el significado que hacia la mera decodificación de textos.



Ilustración tomada de la colección de orientación y trabajo No. 4. CONAFE. México
1997, p. 30

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A medida que los alumnos con n e e adquieran el hábito por la lectura, es decir, se desarrollen como lectores, identificarán e incorporarán de manera progresiva características del texto tales como:

- La forma gráfica, la tipografía, la extensión y la distribución espacial del texto: los títulos, subtítulos, entre otros.
- El tema, la coherencia, y la cohesión en su desarrollo.
- El sistema de escritura, las letras y sus secuencias, la segmentación, la ortografía y la puntuación.
- La organización o estructura textual, de acuerdo con las tramas y funciones del lenguaje (tipos de texto).

Estos aspectos del texto aportarán datos útiles para la construcción de significados al leer.

Antes de culminar con las estrategias lectoras quisiéramos hacer una reflexión más detallada sobre algunos contenidos y recomendaciones didácticas que merecen de nuestra atención.

5.6 CONTENIDOS Y RECOMENDACIONES DIDÁCTICAS

Consideramos, que no está por demás el mencionar algunas recomendaciones didácticas que se han recabado gracias al esfuerzo y experiencias compartidas de docentes y especialistas que bien son merecedores de saberse apreciados como profesionales propositivos y comprometidos con su labor, quienes experimentan además, los resultados de sus quehaceres pedagógicos. De esta manera se desarrollará este apartado.

Cabe hacerse notar que la experiencia e intuición, que el maestro posee son las herramientas más efectivas para decidir las formas de promover el aprendizaje de la lectura, sin embargo, es necesario tomar en cuenta los distintos modos en que los alumnos con n.e.e puedan interactuar con los textos, de acuerdo con sus intereses y necesidades. Estas decisiones adquieren más valor que seguir los pasos predeterminados por cualquier método de enseñanza de la lectura.

Es importante permitir que los niños interactúen con una amplia variedad de materiales escritos, interesantes y significativos, con distintos propósitos: informarse, entretenerse etc.

Un niño con n.e.e aprenderá a leer de manera similar a como realiza otros aprendizajes: elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba en situaciones diversas de uso, y confirmando o modificándolas según lo adecuadas o inadecuadas que le resulten.

Es por esto, que se recomienda no sólo favorecer este tipo de actividad del alumno, sino que además se deberá guiar en sus observaciones y descubrimientos, proporcionándole información necesaria para promover su comprensión, fundamentalmente, enseñándole a formularse preguntas sobre los contenidos de los textos y a encontrar las respuestas mediante la lectura.

Además, se le orientará para que atienda más el aspecto semántico, al significado, que a la traducción de las letras en sonidos.

Para que los alumnos con n.e.e logren ser lectores, se deberá:

- Crear ambientes apropiados para el aprendizaje de la lectura
- Leerles diariamente
- Permitir que los alumnos puedan seleccionar los textos que desea leer.
- Mostrar los distintos propósitos de la lectura.

- Alentar comportamientos lectores basados en el deseo y en el placer de leer.
- Guiar la formulación de preguntas que los niños se puedan hacer al leer un texto.
- Escuchar las respuestas que obtienen de la lectura.
- Proponer las actividades para desarrollar diferentes estrategias de comprensión lectora.
- Proporcionar la información necesaria, cuando así se requiera, para ampliar los significados que los niños construyen a leer.
- Propiciar la creación de significados mediante preguntas, y no utilizarlas para comprobar la comprensión como producto, sino para apoyar el proceso de construcción.
- Poner en común los diferentes puntos de vista sobre la lectura.
- Evaluar los esfuerzos de los alumnos en sus intentos por comprender los textos que leen.

Esperamos que éstas recomendaciones didácticas sean de utilidad junto con las estrategias para la comprensión lectora que se han expuesto en este capítulo.

Finalmente para concluir se darán a conocer los resultados obtenidos de las estrategias didácticas anteriormente descritas.

5.7 RESULTADOS OBTENIDOS

Hemos partido de una nueva concepción de la comprensión lectora, misma que nos ha permitido proponer una serie de estrategias didácticas que fueron desarrolladas en la escuela Artemio de Valle Arizpe con los alumnos de primero y segundo grado que presentaban n.e.e. con el propósito de fomentar la lectura y considerarla como un proceso en el que se efectúa dentro de un contexto específico la interacción entre lector y texto para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados.

En este proceso, los alumnos con n.e.e. intervinieron con toda su personalidad, sus conocimientos y experiencias previas, llevado por sus distintos propósitos a: leer para buscar información, para entretenerse, para fundamentar sus opiniones, para gozar de la lectura, entre otros.

Cuando nos referimos a conocimientos y experiencias previas, fue fundamental tomar en cuenta el conocimiento del sistema de escritura, del tema y del mundo en general, su capacidad intelectual, sus emociones, su competencia lingüística y comunicativa, sus propósitos y sus estrategias de lectura. De la misma manera fue relevante tener siempre presente los contenidos que se trabajaron. Las conversaciones y los intercambios de información y opiniones previos a la lectura que se generaron en el aula regular permitió activar estos conocimientos de los alumnos con n.e.e. En la medida en que los textos se encontraban más vinculados con sus conocimientos fue más fácil la comprensión. Estos conocimientos se organizan en esquemas, o estructuras mentales que son asimilados, acomodados y adaptados para posibilitar la interacción del lector con el texto. La lectura así provee información que activa estos esquemas ampliándolos y favoreciendo la conformación de otros que se constituirán como base para abordar otros más amplios y complejos.

En el trabajo diario con los alumnos pudimos percatarnos que algunos de ellos mostraron capacidad para realizar predicciones, anticipaciones y algunas inferencias que a través de sus conocimientos, experiencias y edad madurativa los llevaron a la construcción de significados.

Cabe mencionar, que los alumnos con n.e.e poseen características psicológicas y lingüísticas, ahora bien, fue imprescindible tomar en cuenta estas características al seleccionar y proponer la lectura de diferentes tipos de texto, con diversas estructuras, extensión y vocabulario. La existencia de estos materiales empleados fue indispensable para que los niños pudieran tener contacto con ellos y explorarlos.

De esta manera los alumnos con n.e.e atendieron los siguientes aspectos del texto al interactuar durante la lectura:

- La forma gráfica, la tipografía, la extensión y la distribución espacial del texto: los títulos y subtítulos, entre otros.
- El tema.
- El sistema de escritura, las letras, las secuencia de éstas en las palabras, la segmentación, la ortografía, la estructuración semántica y sintáctica, el léxico.
- La organización o estructura textual, de acuerdo con las tramas y funciones del lenguaje (tipos de texto).

La exploración y el conocimiento con los diversos tipos de texto permitió que los alumnos con n.e.e, manifestaran interés o tendencia al elegir uno u otro libro que satisficiera su goce por el mismo.

Así, de esta manera, durante la etapa de adquisición del sistema de escritura, los alumnos pudieron reconocer la función social de la escritura y el principio alfabético.

De esta forma, algunos de los alumnos con n.e.e desarrollaron la escritura a partir del uso social de ésta, es decir, mediante la lectura y la escritura de textos significativos para los niños, que fueron de su interés y que estuvieron dentro de sus posibilidades intelectuales. Es importante añadir, que otros de los alumnos principalmente los de primer grado, se encuentran todavía en un nivel presilábico con vías a ser silábicos, no obstante, no dejan de mostrar interés, gusto, y acercamiento a la lectura, y más aún a aquellas actividades en las que expresan de manera creativa la construcción de sus significados.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONCLUSIONES

El presente trabajo tiene sus fundamentos bajo la perspectiva del constructivismo, teoría mediante la cual, nos es posible conceptualizar a la Pedagogía como una disciplina que tiene como objeto de estudio la educación, como un fenómeno eminentemente humano y social que es transmitido a lo largo de la vida y de manera permanente a una sociedad, que busca nuevos recursos de información, nuevos conocimientos y nuevas habilidades para enfrentar un mundo cambiante. Por ello, el principal reto de la Didáctica, como el arte de enseñar, es dirigir y orientar la práctica de la enseñanza hacia la formación de un individuo que de manera significativa aprenda a construir significados propios, al establecerse relaciones y coordinación entre sus esquemas de conocimiento ya poseídos, es decir, hacia la formación de un individuo que construya su propio conocimiento para la transformación de su realidad.

De ahí que la educación básica y especial, compartan principios y fines generales que consisten en lograr la integración de niños y niñas con n.e.e con o sin discapacidad al aula regular.

Bajo esta misma visión, la Pedagogía se inserta en el ámbito de la Educación Especial que fue el motor para el trabajo de alumnos con n.e.e, con la finalidad de desarrollar en ellos habilidades intelectuales centradas en la lecto-escritura y más aún en la comprensión lectora.

Es así que a partir de lo anterior, se considera la necesidad de retomar la reconceptualización de la comprensión lectora, de sus factores (lector y texto) y de la influencia de la psicolingüística. Nos hemos permitido reconocer que en este proceso existen dificultades que permean al mismo. Estas dificultades se subrayan cuando el alumno con n e e quienes fueron nuestro objeto de estudio regresa a su cotidianidad, es decir, a la metodología tradicional del profesor en el grupo, que en muchos de los casos a pesar de haber vivenciado una forma de trabajo diferente, más abierta y más flexible ésta no ha logrado ser retomada por todos los docentes, dado que se ve en ella, una pérdida de tiempo y una carga más de trabajo administrativo; otros en cambio, al intentar llevar a cabo algunas de las estrategias propuestas perdieron el control del grupo en el momento en que los alumno rompían con el esquema tradicional al exponer sus ideas sus inquietudes y al experimentar nuevas formas de aprendizaje, implicando con ello una actividad inteligente en la que los alumnos controlaron y coordinaron diversas informaciones para obtener significado del texto. Y unos más en su minoría, quienes aplicaron una o más estrategias didácticas obtuvieron resultados favorables, al ser apoyados incluso en sus actividades tanto individuales como grupales, de ahí, que los alumnos desarrollaran sus propias estrategias de lectura para así construir sus significados

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por todo lo anterior, cabe señalarse, que el papel del docente debe ser fundamental en la enseñanza de la lectura sobre todo para la construcción de un aprendizaje significativo, que desde una perspectiva constructivista implica poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede estructurarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para la situación que se trate. De ahí que el papel del docente se describa como una influencia educativa, entendida como la ayuda prestada por el profesor a la actividad constructiva del alumno. Esta influencia educativa eficaz debe consistir en un ajuste constante y sostenido de ayudas, por parte del docente, a lo largo del proceso de construcción del aprendizaje. Por ello, el profesor deberá siempre tomar en cuenta la heterogeneidad de su alumnado, con intereses, niveles de competencia, actitudes, habilidades, es decir, tiene que ser tan hábil como para pensar también en un tipo de enseñanza diverso, que se ajuste al progreso y a las necesidades que presenten sus alumnos.

Por otro lado, otra de las dificultades que es inherente a la situación de los alumnos con n.e.e. fue el medio de privación sociocultural donde se desenvuelven y que en el mismo, la mayoría de éstos apoyan en las labores de comercio ambulante de los padres quienes carecen de expectativas para ellos y sus propios hijos. Es así, como éste medio latente afecta de sobre manera en las actitudes, en la forma y ritmo de aprendizaje de los alumnos con n.e.e.

Sin embargo, a pesar de las situaciones anteriores, el resultado final de las sesiones de trabajo con los alumnos con n.e.e. fue alentador, ya que los alumnos presentaron avances significativos, entre ellos, el más importante fue que algunos de los niños accedieron a los contenidos básicos de la currícula correspondiente a su grado. De ahí, que los niños se vieran favorecidos en el proceso de la comprensión de textos logrando construir significados de lo leído, así mismo se fomento una actitud de reflexión y crítica, propiciando la interacción entre los alumnos para crear ambientes armónicos de comunicación, confianza y libertad. Adquiriendo, además, nuevas formas de organización de ideas de un escrito; descubriendo que la lectura es una herramienta de recreación y que a su vez, puede obtenerse de ella beneficios para su vida cotidiana y medio escolar como por ejemplo el lograr tener un mejor dominio de su lenguaje oral y escrito.

Considerando lo anterior es necesario resaltar la labor del Pedagogo en éste ámbito educativo, pues su formación le permite detectar la necesidad de la problemática donde a partir de ella diseñe y elabore planes y programas, que a través de sus propósitos logren la formación de un alumno creativo, reflexivo, analítico y constructivo que pueda desenvolverse de manera productiva en la sociedad. Una función más del Pedagogo para lograr este fin, es el asesoramiento en el trabajo del docente mismo, participando de manera conjunta con el, en la planeación de actividades que sean atractivas y novedosas para los alumnos, sugiriéndole alternativas de trabajo e integración para aquellos alumnos que presenten n.e.e, proponiéndole además, parámetros de evaluación no sólo cuantitativos sino cualitativos, destacando sus potencialidades, habilidades y destrezas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cabe señalar que las consideraciones arriba señaladas, requieren de un mayor compromiso y esfuerzo por parte del docente, ya que el recorrido no es fácil, por lo que requiere de un cambio de actitud y de aceptación hacia la necesidad de los apoyos pedagógicos.

Finalmente es necesario mencionar que la elaboración de este trabajo nos permite dar a conocer a las autoridades la incidencia del Pedagogo dentro de la acción educativa, donde los mismos a partir de su formación dimensionada, abierta y flexible, son capaces de crear e innovar estrategias específicas para las necesidades educativas y aquellas especiales con las que día a día se enfrenta la Educación en México.

BIBLIOGRAFÍA

Arenzana, Ana. García Aureliano.
Espacios de la lectura
México. Editorial Fonsa, 1995.
175 pp

Asociación Americana de Discapacidad Intelectual
Retardación mental
Definición, clasificación y sistemas de apoyo.
U S A , 1998.

Baena Paz, Guillermina.
Manual para elaborar trabajos de Investigación Documental
4° edición
México. Editores Mexicanos Unidos, 1984.

Barbosa Heldt, Antonio.
Como han aprendido a leer y escribir los mexicanos
México. Editorial Pax, 1971.
234 pp

Bautista Jiménez, Rafael.
Educación Especial y Reforma Educativa
Colección Educación para la Diversidad
2° edición , S.E.P.
México. Ediciones Aljibe, 1993.
393 pp.

Carrasco Núñez, Jose Luis
Antología Sistemas de Educación Especial I
2° reimpresión Noviembre de 1992
E. N. E. P. Aragón

CONFE

Orientaciones para padres de hijos con discapacidad con o sin Necesidades Educativas Especiales en Educación Básica

Subsecretaría de Servicios Educativos. S.E.P.

México, Junio de 1999 .

CONAFE

Circo, maroma y brinco.

Serie: Guías de orientación y trabajo

Tomo IV

México, D.F. 1997.

87 pp

CONAFE

Te lo cuento otra vez

Serie: Guías de orientación y trabajo

Tomo I

México, D.F. 1996.

47 pp

Gamarra, Pierre.

El libro y el niño importancia de la lectura en la educación.

Buenos Aires, Argentina, Editorial Kapelusz, 1976

180 pp.

Garrido, Felipe.

Como leer mejor en voz alta.

Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro.

México. S E P

Gómez Palacio, Margarita.

La lectura en la escuela.

Comisión de libros gratuitos, SEP.

México, S.E.P. , 1995.

311 pp

Gómez Palacio, Margarita
Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.
Dirección General de Educación Especial. S.E.P.
México, 1991.

Gómez Palacio, Margarita
Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura
Dirección General de Educación Especial. S.E.P
México, 1988
p p 300

Jolibett, Jossette. Glottan, Robert.
El poder de leer
Técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura.
Buenos Aires. Argentina. Editorial Gedisa, 1982.

Martínez, Lourdes.
De la oración al párrafo.
México, Editorial Trillas, 1998.
116 pp.

Sánchez Ruiz, María del Carmen.
Me lo dijo un pajarito.
Manual de aspectos teóricos y prácticos del maltrato físico.
México. Editorial Yaocihuatl.A.C.
20 pp

Sartro, María Monserrat.
La animación a la lectura.
Madrid. España, Ediciones S.M. , 1984.
137 pp

Sarramona, Jaime.
Como desarrollar una lectura critica.
Barcelona, España. Ediciones CEAC, 1989.
101 pp

Sastrias de Porcel, Martha.
Como motivar a los niños a leer.
México, Editorial Pax, 1992.
180 pp.

Subsecretaria de Educación Básica, S.E.P.
Libro para el Maestro Primer Grado. Sugerencias para su enseñanza.
México, S E P., 1996.
44-50 pp

Subsecretaría de Educación Básica, S.E.P.
Evaluación del factor profesional. En:
Antología de Educación Especial
México, S E P., 2000.

Subsecretaria de Educación Elemental
Dirección General de Educación Especial, S.E.P
Integración Educativa
México, S E P., 1992
p p 43

Subsecretaría de Educación Elemental
Dirección General de Educación Especial, S.E.P
Integración Educativa
México, S.E.P., 1992
p p 39

Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., S.E.P
Dirección de Educación Especial
Cuadernos de Integración Educativa 1-6
México, S E P, 1994.

HEMEROGRAFICA

Antología Araru

Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales.
Biblioteca para la actualización del maestro.
Impreso en la Comisión Nacional de los libros de Texto Gratuitos
México, 1997

Documento Rector y Lineamientos de Operatividad del Proyecto Rincones de la Lectura
Coordinación Sectorial de Educación Primaria
Subdirección Técnica
S E P
México, 1999

Silva, Guillermo y Ramírez, Alfaro.

Excelencia

Comunidad Educativa Simón Bolívar para Estudios Destacados de la República
Mexicana A C
México, 1995

Transformación

Centro de Información y Documentación
Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F.
Dirección General de Operación de los Servicios Educativos en el D.F.
Año 0 Número 2. Diciembre de 1999.