



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**“PRACTICA DOCENTE E INTEGRACION
EDUCATIVA A NIVEL BASICO”**

T E S I N A
QUE PARA OBTENE EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
FLAVIA RAMIREZ VELAZQUEZ

Director: Dr. CARLOS NARCISO NAVA QUIROZ

Dictaminadores: Dra. CYNTHIA ZAIRA VEGA VALERO

Mtra. JUANA MARCELA LUGO HERNANDEZ



LOS REYES IZTACALAL, EDO. MÉXICO 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Con Amor y Respeto para:

ALVARO, LUCIA Y SHANTAL

INDICE

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO I	
ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.....	6
CAPITULO II	
FUNDAMENTOS TEORICOS DE LA INTEGRACION EDUCATIVA.....	14
CAPITULO III	
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER).....	20
3.1 Orientación y evaluación.....	26
CAPITULO IV	
ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2001-2002.....	29
4.1 Información y sensibilización.....	30
4.2 Evaluación Psicopedagógica.....	31
4.3 Determinación de las Necesidades Educativas del alumno.....	36
4.4 Intervención Psicopedagógica.....	38
CONCLUSIONES.....	55
BIBLIOGRAFIA.....	63
ANEXOS.....	66

RESUMEN

El presente trabajo es un reporte de las actividades que realizo como psicóloga en el programa de integración educativa a nivel primaria que estableció la Secretaría de Educación Pública, para apoyar la integración de niños con necesidades educativas especiales. Dicho programa es coordinado por Educación Especial a través de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER). La función que desempeño es la de docente de aprendizaje y como tal mi labor es la de orientar a padres, asesorar a maestros y directivos; para lograr que los niños con alguna discapacidad asociada a una necesidad educativa especial logren acceder al currículo de la educación básica. Este proceso de intervención consta de cinco pasos: información y sensibilización, evaluación psicopedagógica, intervención psicopedagógica, seguimiento y canalización

INTRODUCCION

El concepto de educación especial ha sufrido grandes cambios en los últimos años, los cuales han sido fuertemente influenciados tanto por factores sociales como políticos, dando como resultado la modificación de la concepción medico-pedagógica considerada como altamente segregacionista y encaminada a realizar acciones correctivas y rehabilitatorias dirigidas a enmendar una situación patológica o de inadaptación.

El cambio en dicha concepción se ha manifestado a nivel mundial a través de políticas y programas de integración escolar, sin embargo cada país hace esfuerzos a diferentes niveles de dedicación por lo que se observan patrones desiguales en la calidad de servicios que se brindan a las personas con discapacidad.

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO) las tres cuartas partes de los impedidos que habitan el planeta están completamente abandonados, y sólo uno por ciento recibe ayuda apropiada. Son pocos los países que han podido resolver plenamente esta tarea y la mayoría transita en la búsqueda de soluciones de orden cinético que ayuden a una respuesta adecuada.

En el caso específico de nuestro país, la educación está regulada por el artículo 3º constitucional que establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación la cual es obligación del Estado por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien se encarga de promover, organizar e impartir educación preescolar, primaria y secundaria a todos los habitantes del territorio nacional, señalando que la educación primaria y secundaria son de carácter obligatorio.

En la década de los 70's, y en consecuencia con el principio legislativo del derecho a la igualdad de oportunidades, la SEP crea la Dirección General de Educación Especial (DGE), la cual se encarga de revisar la estructura y programas de educación de personas con Necesidades Educativas (NEE), así como de incrementar la formación y actualización del personal técnico, incrementando la formación y actualización del personal técnico docente, a fin de responder a la realidad social y a los planteamientos y acciones internacionales (SEP, 1994), colocando a México junto con otros países en el reconocimiento de la Educación Especial planteada por la UNESCO.

Durante este periodo son creados los Grupos Integrados y los Centros de Rehabilitación Especial (CREE), para dar servicio a dos grupos poblacionales; uno, cuyas necesidades de educación especial es fundamental para su integración y "normalización" (discapacidad intelectual, discapacidad

visual y auditiva, discapacidad motora). El otro grupo lo constituyen sujetos con necesidades transitorias (problemas de aprendizaje, lenguaje y trastornos de la conducta)

En 1980, la Dirección General de Educación Especial emite el primer documento con carácter de ley denominado "Bases para la Política de Educación Especial". Posteriormente se suscribe el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica" (1989-1994). En 1993 la ley General de Educación explicita la obligación del Estado para atender a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en el artículo 39 y 41.

El artículo 41 hace referencia a individuos con discapacidades transitorias o definitivas (sin especificar tipos de discapacidad), así como a aquellos con aptitudes sobresalientes, los cuales tienen derecho a recibir atención adecuando los servicios a las condiciones del alumno. Los alumnos con alguna discapacidad que no logren la integración escolar en una escuela regular, podrán satisfacer su necesidad de educación básica en algún centro de educación especial respetándoles su derecho a la integración educativa.

Para esto se requiere de una reciprocidad de intenciones integradoras entre Educación Especial y Educación Básica, reorientando y reordenando los enfoques empleados en los modelos asistenciales y terapéuticos. Por lo que fue necesario terminar con ese sistema, basado principalmente en el enfoque médico, el cual emitía un diagnóstico de selección, que determinaba específicamente el tipo de características o el perfil de ingreso y exclusión de la población a ser atendida, constituyendo la especificación de las diferentes áreas de discapacidad (neuromotores, deficiencia mental, ciegos y sordos) y por lo tanto la exclusión de aquellos que no tenían esas características tales como; las personas con discapacidad múltiple (ciegos-sordos, neuromotores con deficiencia mental).

En este sentido la reorientación no tan solo era indispensable sino inevitable por lo que crea la Unidad de Servicios a la Educación Regular (USAER) que representa una nueva relación entre los servicios de educación Especial y Educación Regular en el marco de la educación básica, creando condiciones para terminar con la segregación ya sea social o escolar y propiciando la creación de las escuelas abiertas a la diversidad. También son creados los CAM (Centros de Atención Múltiple), los cuales ofrecen educación básica y tecnológica a los alumnos con discapacidad múltiple, que presentan necesidades educativas especiales.

El servicio de USAER incorpora las áreas de pedagogía, lenguaje, psicología y trabajo social, lo cual permite una visión de conjunto de las actividades a desarrollar, tanto en la atención de las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos, como en los procesos de orientación de docentes de

educación regular y a padres de familia. Se elimina además al diagnóstico de selección, las sesiones de sesenta a noventa minutos dos o tres veces por semana, dando para a una atención de tiempo completo dentro del horario y calendario escolar, bajo los programas y planes correspondientes a sus respectivos niveles. Dicho de otra manera los niños con problemas de aprendizaje o con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad son atendidos dentro de su misma escuela sin sacarlos del ámbito escolar manteniendo contacto directo con los docentes del grupo regular con sus propios compañeros de aula y padres de familia.

Esta experiencia es presentada en el presente reporte y se da en la escuela primaria "Corl. Filiberto Gómez Díaz" turno vespertino del municipio de Tultitlán, México. En el primer capítulo se abordarán los Antecedentes Históricos que apoyan el surgimiento y creación de la U.S.A.E.R., aquí se abordarán también los aspectos legales y acuerdos internacionales que respaldan y promueven su creación, como organismo encargado de apoyar la integración. En el capítulo dos se revisarán los Fundamentos Teóricos que dan cuerpo a la propuesta integracionista, basándose en los conceptos constructivistas, en donde autores tales como Jean Piaget, Vygotsky, Coll, Díaz Aguado, entre otros cobran gran relevancia.

En la tercera parte se describirá lo que es la U.S.A.E.R. resaltando sobretodo en el capítulo cuatro la labor que yo desempeño como Docente de Aprendizaje. Ya que aquí es donde mencionaré las actividades realizadas durante el ciclo escolar 2001-2002. En las conclusiones es en donde haré mención de los problemas con los que me he enfrentado y las alternativas por las que he optado para dar respuesta a tales dificultades, finalmente presentaré los formatos y la bibliografía que se utilizó para la sustentación del presente reporte

Capítulo 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

La Secretaría de Educación Pública, al realizar acciones encaminadas a la ampliación de los servicios educativos especiales en toda la república, responde no tan sólo a las recomendaciones de política educativa a nivel nacional, sino también a las de carácter internacional.

La reforma que en la actualidad está viviendo el sistema educativo se basa en un proceso histórico, cuyo interés es renovar a la escuela pública, con la finalidad de que sea la instancia que responda a las necesidades de aprendizaje.

Por lo anterior, el objetivo del presente capítulo es realizar una breve revisión histórica de las USAER, la cual fundamenta y da sentido a la actual política integracionista.

En México la atención a personas con discapacidad se remonta a prácticamente dos siglos atrás con Benito Juárez, quien en 1867 fundó la escuela de sordos y en 1870 la escuela Nacional de Ciegos. En 1914 el doctor José de Jesús González fundó la escuela para débiles mentales en la ciudad de León, Guanajuato.

En el periodo de 1919 y 1927, la Universidad Nacional Autónoma de México, crea los grupos de capacitación y experimentación pedagógica para atender deficientes mentales. En Guadalajara el doctor Salvador Lima funda una escuela para débiles mentales. En 1932 el doctor Santa María y el maestro Lauro Aguirre organizan como Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar lo que hasta esa fecha era la Secretaría de Higiene Escolar.

En 1935 el doctor Roberto Solís Quiroga plantea al ministro de Educación Pública, la necesidad de institucionalizar la educación especial, como resultado de esta iniciativa se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del estado. En ese mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico. En 1937 se fundó la Clínica de la Conducta y Ortología.

En 1941 se envía a la cámara legislativa el proyecto de reforma de la Ley Orgánica de Educación, para poder crear la escuela de especialización para maestros, esta propuesta es aceptada en 1943, fecha en que abre sus puertas la Escuela de Formación Docente para maestros especialistas en educación especial; contando inicialmente con las carreras de maestro especialistas en educación de

deficientes mentales y de menores infractores, en 1945 se agregaron las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y de sordomudos.

En 1954 se creó la Dirección de Rehabilitación, al año siguiente se crea la escuela de Especialización en el tratamiento de lesionados locomotores. En Oaxaca se funda la Escuela de Educación Especial en 1958, en 1959 se crea la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de La Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas; abocándose a la atención temprana de los niños deficientes mentales.

En la década de los 60's son creadas diez escuelas en el Distrito Federal, doce en el interior de la República: Monterrey, Aguascalientes, Puebla, Mérida, Colima, Hermosillo, Chihuahua y San Luis Potosí. Empiezan a funcionar los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

En respuesta a toda una serie de acciones de profesionales y familias de discapacitados que vivieron la marginación se crea en 1970 la "Dirección General de Educación Especial", dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica. Con esta acción México se incorpora al grupo de países que de acuerdo a recomendaciones de la UNESCO; reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general.

A dicha dirección le corresponde organizar, dirigir, desarrollar y vigilar la educación de los niños atípicos y la formación de maestros especialistas, dirigiendo su atención tanto a personas que presentan deficiencia mental, trastornos visuales, trastornos auditivos e impedimentos motores; como a personas que presenten problemas de aprendizaje, lenguaje y trastornos de la conducta.

En la década de los 70's se comenzaron a trabajar los grupos integrados y aparecieron los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) cuya función se basaba en: realizar diagnóstico psicopedagógico, médico y social, atender niños que requieran educación especial, a niños que asistan a grupos integrados, y a niños que asistan a escuela regular pero que requieran apoyo por presentar problemas de aprendizaje.

La eficiencia Terminal de la escuela primaria no superaba el 50%, esto elevaba el costo de la educación primaria al doble, ya que la mitad de los niños que ingresaban al primer grado eran los que lograban egresar el sexto grado, cada uno de estos alumnos costaba dos veces, ésta pérdida escolar se producía básicamente entre el primero y segundo grado, lo que significaba que el sistema estaba formando "analfabetas funcionales" y una amplia población con una escolaridad de uno, dos y tres grados escolares como máximo.

Con el objeto de superar este rezago y de aumentar la eficiencia Terminal se estableció en 1978 el "Programa Primaria para Todos los Niños, se estableció una oficina paralela al sistema regular que operaba los programas especiales de cobertura y retención escolar. Se dieron los primeros pasos para descentralizar el Sistema Educativo Nacional al crear Delegaciones de la SEP en diferentes Estados de la República. Educación Especial se mantiene como un Sistema paralelo al de la educación regular.

La Dirección General de Educación Especial emite un documento para la atención a las personas con requerimientos de educación especial denominado "Bases para una Política de Educación Especial" (1980), este documento por su continuidad institucional adquirió el carácter de Ley y como consecuencia, no puede ser modificado por ningún programa gubernamental; se basa en los siguientes principios:

- A) Normalización e integración con requerimientos especiales de Educación.
- B) Reconoce los siguientes grupos de atención: deficiencia mental, Deficiencia de aprendizaje, trastorno de audición y lenguaje, deficiencia visual, impedimentos motores, problemas motores.
- C) Adopta la denominación propuesta por la UNESCO (sujeto con Discapacidad
- D) Atención a niños con capacidades sobresalientes (CAS) y niños Con autismo
- E) Atención en cualquier momento de la vida que se requiera Educación especial
- F) La pedagogía especial no debe estar separada de la pedagogía Regular aunque es necesario hacer uso de ella.
- G) Atención dentro del aula transmitiendo estrategias o técnicas Adicionales.
- H) Asistencia pedagógica o terapéutica
- I) Atención de subgrupos con el fin de reconstruir el aprendizaje

Debido al éxito del planteamiento educativo basado en un enfoque de tipo "constructivista", se da a conocer en 1981 una "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita" (PALE) y otra para "La Iniciación de las Matemáticas" (PALEM), y con lo cual se establecen las bases para la reforma curricular de la educación básica 1992-1993.

En gran medida las propuestas, reformas y planteamientos que se han dado en nuestro país en relación a la integración, se basan y están en concordancia con la postura de la ONU (Organización de las Naciones Unidas), quien a partir de los 70's emite declaraciones básicas relacionadas a los derechos de las personas con discapacidad, aprobando la "Declaración de los Derechos del Deficiente Mental" en 1971; aquí se puntualiza el derecho a recibir atención medica adecuada, educación, formación y readaptación, además de orientación que le permita desarrollar su potencial. Se emite también la "Declaración de los Derechos del Minusválido" en 1975. Estas declaraciones propugnan desde una perspectiva medico asistencial, la adopción de medidas necesarias para garantizar la igualdad de condiciones de estas personas. Una acción de mayor trascendencia para avanzar en la protección de los derechos de este sector de la población, tuvo el "Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad" que fue aprobado por la Asamblea General de la ONU en 1982, en este programa se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a tener las mismas oportunidades a poder disfrutar en igualdad de las mejoras de las condiciones de vida resultantes del desarrollo económico y social.

Durante 1981 la UNESCO (organismo perteneciente a la ONU), declara a este año como el "Año Internacional de los Impedidos" donde se reconoce la necesidad de proteger los derechos de estas personas y de asegurar su bienestar y rehabilitación, además de que se adopta el termino de "sujetos con discapacidad" distinguiéndole de la de "discapacitado" esta sutil diferencia, en el primer termino hace referencia a un rasgo de la persona, la segunda clasifica un tipo de persona, con lo cual se establece o se especifica que todas las personas somos iguales, aunque con rasgos diferentes. En 1983, se lleva a cabo la "Convención de los Derechos del Niño" realizada dentro de la Convención General de la Naciones Unidas, en donde se reconoce que los niños son individuos con derecho a expresar sus opiniones, reforzando el reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia así como la necesidad de garantizar su protección y desarrollo. La Asamblea General de la ONU aprobó por resolución "Las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad" (1989) que pretende constituirse en un instrumento normativo y de acción para estas personas y sus organizaciones, así como sentar las bases para la cooperación técnica y económica entre los Estados, Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales, tal es el caso de la UNESCO, quien ha realizado iniciativas a favor de la educación, junto con otros organismos tales como: la "Organización Mundial del Trabajo" (OIT), "La Unión de Países Europeos", "La Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, la Organización Mundial de la salud (OMS), la UNICEF y el Banco Mundial entre otras, han tenido una importante participación.

La consolidación de la política de integración educativa a nivel mundial se manifiesta en nuestro país con la reforma al artículo 3º constitucional (1993) en donde se establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación, la obligación del Estado es de impartir educación preescolar, primaria y secundaria a todos los habitantes del territorio nacional, siendo obligatoria la educación primaria y secundaria.

Lo manifestado en este artículo propicia la reglamentación en la Ley General de Educación en el artículo 2º, 39º y 41. En el artículo 2º se establece "La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; Es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad..."

En el artículo 41 de dicha ley se manifiesta lo siguiente: "La educación esta destinada a individuos con discapacidad transitoria o definitiva, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes, procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social". Al mencionar "con discapacidad", se hace referencia a un proceso de la persona que puede ser transitorio o compensatorio. La expresión discapacitado, por el contrario, se refiere a una condición estacionaria, o a un estado tipo o atípico.

Adjetivar a la discapacidad coloca al individuo ante la Ley, a la persona con discapacidad, en condiciones de igualdad como el resto de los ciudadanos. Si se dijera "discapacitado", lo referiría como persona con una desventaja inherente. Se le estaría diferenciando como un sujeto de excepción ante la ley.

Por lo tanto, las personas con discapacidad tienen los mismos derechos de acceder al currículo de la Educación Básica, tal y como lo tienen todas las personas, con o sin discapacidad. Y es la escuela quien tendrá que adecuarse a las condiciones de cualquier población y no a la inversa.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren la integración esta educación procurara la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva". La integración a los planteles de educación básica regular puede ser de diferentes modalidades de integración: según el grado de dificultad del alumno y su grado de desempeño en dichos planteles. La integración y su modalidad dependen del desempeño del alumno con discapacidad, de la calidad de la gestión escolar, de los padres de familia y el consenso social de la comunidad escolar.

El actual subsistema de Educación Especial deberá reorientar sus servicios educativos para constituirse en una modalidad de Educación Básica, con los mismos contenidos pero manteniendo una didáctica y estrategias especiales.

“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 alumnos con necesidades especiales de educación”. La vinculación padres y maestros no sólo es una recomendación de buenas intenciones, es una necesidad y también un derecho de los padres de hijos con discapacidad para recibir una orientación profesional de tipo educativo.

Este artículo hace referencia a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, sin especificar tipos de discapacidad, también se considera que la atención se debe de adecuar a las condiciones del alumno y no a la inversa, como tradicionalmente se realiza. Por lo que respecta a los menores que no logren la integración en el sistema regular se procurará que reciban atención en los centros de educación especial, asegurando así el cumplimiento del derecho que la ley otorga en donde la única variación sea el lugar donde se reciba la educación (escuela regular o escuela especial)

Como se puede observar, tanto legal como normativamente no se establecen perfiles ni límites claros para determinar qué individuos son integrables o no, ya que lo que se persigue es lograr que las personas reciban respuesta educativa a sus necesidades.

El actual modelo integrador es sustentado por el “Plan Nacional de Desarrollo” (PND) 1995-2000, en donde se plantea el reforzamiento de la educación especial, postura que es retomada por el “Programa de Desarrollo Educativo” 1995-2000, el cual al hablar de educación especial, menciona que “No todos los menores con discapacidad presentan necesidades educativas especiales (NEE), por lo que no todos requieren los servicios de educación especial”.

Esta postura da respuesta a acuerdos realizados a nivel mundial, tal es el caso de la política “Educación para todos”, emanada de la conferencia mundial realizada en Jomtien, Tailandia en 1994, en dicha conferencia se acordó universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad; prestar atención prioritaria al aprendizaje; ampliar los medios al alcance de la educación básica; mejorar el ambiente para el aprendizaje y fortalecer la concertación de acciones.

Durante el mismo año en Salamanca, España se realiza la conferencia mundial de “Principio, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”. Durante esta conferencia se confirma el compromiso adquirido de la “Educación para Todos”, considerando además la necesidad de impartir enseñanza a niño y jóvenes con necesidades educativas especiales, dentro del sistema de educación

regular, dándoles oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Se reconoce una gran variedad de características de niños con necesidades educativas especiales, por lo que la pedagogía se debe realizar centrada en el niño, a fin de satisfacer sus necesidades.

El principio rector de este marco de acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, emocionales y lingüísticas. Debe favorecer a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en las calles y que trabajan.

Dichos pronunciamientos educativos a escala internacional reflejan a nivel nacional una política de Estado, la cual podrá sufrir modificaciones sexenales, pero no se podrán alterar los aspectos marcados en: la Ley General de Educación, el artículo 3º Constitucional y el Pacto Federal que suscribieron gobernadores, el Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación y el Poder Federal (representado por el titular de la SEP) en el Acuerdo Nacional para "La Modernización de la Educación básica" 1989-1994, el cual pone énfasis en:

- la flexibilización del currículo básico
- la capacitación y actualización de profesores
- reordenamiento del sistema educativo
- participación de padres y comunidad escolar
- elevar la escolaridad de la población
- descentralizar la educación

En 1995 destaca el "Plan Nacional de Desarrollo" (PND) 1995-2000; en donde se plantea reforzar la educación especial para que beneficie a la población que requiere de ella; que las personas con discapacidad deben gozar de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los ciudadanos, por lo que se establecen medidas para el impulso de su autosuficiencia, orientadas hacia la superación personal y la adquisición de capacidades para ejercer en condiciones de igualdad, los derechos que les reconoce la Constitución.

Como parte de las estrategias y acciones intersectoriales se puso en marcha en 1995, el "Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad" (PNBID), en donde se suman esfuerzos y compromisos de organizaciones sociales e instituciones públicas y privadas convocadas por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), este programa presenta propuestas como la creación de la Comisión Nacional Coordinadora, la cual elabora el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de la Personas con Discapacidad en 1995, adaptando a la realidad nacional, las recomendaciones de la

ONU y dando respuesta a los intereses de grupos de personas con discapacidad, tal es el caso de la "Red Nacional de Personas con Discapacidad".

La Secretaría de Educación Pública (SEP) participa en el Programa Nacional de Acción a Favor de la Infancia (PNA) 1995-2000, con el fin de abatir la desigualdad entre grupos vulnerables del país, en particular de los niños con discapacidad y niños en situación de calle.

Se crea en 1997 la comisión bipartita SEP – SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), para organizar la Conferencia Nacional "La atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad", el objetivo de esta conferencia fue establecer consensos y estrategias de trabajo entre educación preescolar, primaria, especial y los representantes sindicales a nivel nacional; para impulsar la integración educativa de los alumnos con NEE con o sin discapacidad. Unificar criterios en torno a la atención educativa de esta población y conocer la situación actual de la integración educativa en las diferentes entidades federativas. Las recomendaciones que surgieron en esta conferencia están relacionadas con la reorientación de los servicios de educación especial para adoptar el currículo básico y abandonar el currículo paralelo, impulsar la actualización de los profesionales de la educación especial y los maestros de educación regular; incorporar en los nuevos planes y programas de estudio de las escuelas normales, elementos que favorezcan la integración educativa y fortalecer la educación especial para cumplir con los propósitos de equidad de oportunidades.

Uno de los aspectos operativos más importantes en esta reorientación de la educación, es la simplificación de servicios específicos por discapacidad en servicios de apoyo, razón por lo cual en 1994 se crean, dentro del "Proyecto General para la Educación Especial en México" las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que representan una nueva relación entre los servicios de educación especial y los servicios de la educación regular, además se considera que la escuela regular debe atender a todos los alumnos no importando sus características, ya que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre las características del alumno y las características del contexto en el cual se desenvuelve cotidianamente.

En resumen se puede decir que USAER es la instancia técnico operativo que surge para dar respuesta al Programa de Modernización Educativa y a la política de integración educativa y social otorgando apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con NEE dentro del ámbito escolar.

Capítulo 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

En la actualidad y durante el ciclo escolar que se reporta, la educación especial ha basado su estrategia de atención en un amplio campo conceptual, lo que hace necesario una revisión de los conceptos teóricos que sustentan el quehacer de la U.S.A.E.R. y la reorientación o construcción de un modelo educativo de la educación especial.

Existe una distancia entre lo que el alumno puede y tiene interés por aprender y lo que el maestro a través del papel tradicional de dirigir el aprendizaje del alumno a quien concibe pasivamente en el proceso de adquisición del conocimiento. Asumiendo que el niño aprende al escuchar, por mecanismos de recepción, lo que el maestro enseña y que él debe de mostrar haber “aprendido” mediante la repetición exacta de lo dicho, es el elemento básico que retoma la reforma educativa, en la búsqueda de soluciones y alternativas en la práctica pedagógica frente al proceso de aprendizaje.

En la búsqueda de modelos para una educación más activa se ha recurrido a diversas aproximaciones teóricas; tal es el caso de la teoría Psicogenética de Piaget (1959), quien fundamenta el enfoque cognitivo-evolutivo que ha tenido gran influencia y aplicación en el campo educativo, a fin de potenciar el desarrollo cognitivo. Ante esta postura se contra argumenta que si el desarrollo es inexorable, si los seres humanos progresan desde el estadio sensorio motor hasta las operaciones formales, sin necesidad de ayudas específicas para mejorar la educación, el esfuerzo debe concentrarse en el aprendizaje específico ya que este puede o no producirse según las experiencias propuestas a los niños con las actuaciones pedagógicas.

Como se puede observar, esta postura revela aportaciones valiosas al estudio del aprendizaje a pesar de que establece jerarquías y/ o subordinaciones del aprendizaje y del desarrollo sin considerar que el aprendizaje depende de las experiencias educativas que favorecen dicho aprendizaje.

En conjunción con esta postura se encuentran los estudios desarrollados por; Vygotsky (1896 – 1934), Luria (1902 – 1977) y Leontiev (1904 – 1979); han integrado los procesos de desarrollo individual y el aprendizaje de la experiencia humana culturalmente organizada. Dentro de esta óptica todos los procesos psicológicos que configuran el crecimiento de una persona (tanto los evolutivos como los atribuidos a aprendizajes específicos) son el fruto de la interacción constante que mantienen con un medio ambiente culturalmente organizado, el cual estimula el aprendizaje en general y el aprendizaje escolar, donde el niño construye el conocimiento en función del grupo social al que pertenece, de tal

manera que en este proceso el desarrollo de la competencia cognitiva, esta vinculada al tipo de aprendizajes específicos y al significado que tiene para la persona .

Esto supone una concepción diferente sobre la formación del conocimiento y también de la formación distinta de los objetivos de enseñanza. Para Ausbel (1995) aprender es sinónimo de comprender, por ello lo que comprenda será lo que aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimiento, esto quiere decir que se establece una conexión entre el conocimiento anterior y el nuevo, produciéndose un aprendizaje significativo. Él considera los conocimientos previos y las características de los alumnos como los aspectos más importantes para que se pueda promover el aprendizaje significativo y la integración escolar y educativa lo cual va a depender en un buen grado de la actividad del profesor ya que este tendrá que promover habilidades cognitivas en los alumnos que les permitan un aprendizaje autónomo que pueda utilizarlo en situaciones y problemas más generales y significativos no solo en el ámbito escolar (SEP. 1993; Hernández y Sancho, 1993)

Las estrategias para aprender constituyen una aportación necesaria para la formación del alumnado en general y cobra mayor relevancia en la integración educativa ya que los alumnos que presentan necesidades educativas especiales (NEE) tienen mayor necesidad de incorporar estrategias y habilidades (Coll, 1990) que le permitan desarrollar una autonomía en el aprendizaje.

Díaz Aguado (1995) plantea que "este tipo de estrategias orientadas a la planeación, seguimiento y evaluación constituyen un marco muy importante para la integración y el desarrollo de alumnos con discapacidad" argumentando que: "La integración educativa requiere que se estructure la relación entre los compañeros. Es común que exista ambigüedad, indiferencia o rechazo por parte del alumnado "sin problemas" para colaborar con los alumnos integrados, por lo que se hace necesario:

- Estimular de manera activa la realización de tareas y objetivos compartidos en el alumno, a fin de promover la interrelación por medio de la cooperación. La escuela y el maestro tienen un papel fundamental en la creación de ambientes de colaboración y respeto
- "La integración educativa requiere que se estructure la relación entre los compañeros es común que exista ambigüedad, indiferencia o rechazo por parte del alumnado "sin problemas" para colaborar con los alumnos integrados
- La integración educativa posibilita una experiencia más rica y compleja que los espacios segregados (escuela de educación especial y aulas de educación especial) El trabajo colaborativo es una buena opción para transformar las condiciones de trabajo en las aulas integradoras.

- Los alumnos integrados desarrollan competencias sociales a través del aprendizaje cooperativo, por ejemplo los alumnos con alguna discapacidad sensorial (ceguera o pérdida auditiva)
- Están expuestos a que se les aisle por falta de interacción, ya que sus compañeros suelen darles un status inferior. Para estos alumnos las estrategias de aprendizaje cooperativo son una necesidad".

Por su parte García (1993), Agustine, Gruber y Hanson (1990) destacan ventajas de las técnicas cooperativas ya que facilitan el desarrollo de todos los alumnos en diferentes planos (cognitivo, social y afectivo) dichas ventajas hacen referencia a:

- el trabajo en equipos responsabiliza más a los alumnos y permite al profesor atender las diferencias en las necesidades de sus alumnos
- el intercambio de puntos de vista para la realización de las actividades permite que se manifieste el conflicto cognitivo, lo cual beneficia el desarrollo de conocimiento y posibilita, la reestructuración de esquemas de conocimiento
- la responsabilidad asignada a cada miembro de los equipos y el reconocimiento de la tarea individual como aporte al grupo permiten que los alumnos sean más activos y creativos en las tareas
- el trabajo por cooperación es una oportunidad para que los compañeros se enseñen unos a otros
- el intercambio colectivo de puntos de vista favorece el aprendizaje de todos los alumnos, siendo los alumnos integrados los mas favorecidos
- Favorece la aceptación de las diferencias, ya que la interacción que se promueve tiene como base la igualdad. El aprendizaje colaborativo tiene como supuesto principal la valoración de la diversidad, pues la diversidad enriquece el trabajo
- Modifica las relaciones de grupo. En los contextos de integración la colaboración compensa las dificultades de socialización, producto de la privación en las relaciones, a lo que están expuestos, sobre todo los alumnos con alguna discapacidad.

Las implicaciones que este enfoque han tenido, sobre todo en las aulas con los alumnos integrados, es que el cambio fundamental se reduce a la propia presencia de los alumnos en el aula, operándose escasas alternativas tanto en la dinámica como en la organización de la clase. Los momentos comunes suelen ser escasos y poco significativos. Tal planteamiento puede dar lugar a una visión bastante simple de la integración escolar, como algo que sucede espontánea y linealmente con el simple contacto entre los alumnos.

La integración escolar centrada en proyectos de intervención sectorial representada por Kauffman, Gottliele, Agad y Kubio (1975), la definen de la siguiente manera: "La integración escolar se refiere a la integración temporal, instructiva y social de niños excepcionales seleccionando con niños y compañeros normales, basada en un proceso continuo de programación y planificación educativa determinada individualmente y que requiere la clasificación de responsabilidades entre el personal educativo ordinario y especial. Tanto administrativo, instructivo como de apoyo" (citado en "Educación Especial: Pasado, Presente y Futuro", 1992)

Bajo este planteamiento la integración requiere de la realización de planes y programas individualizados en función de las necesidades especiales del alumno, los cuales serán realizados por el profesor regular y el personal de apoyo. Este aspecto otorga importancia al profesor como elemento clave para el buen desarrollo de la integración. Por otro lado la presencia del especialista es de gran importancia para poder adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y para marcar las directrices sobre las cuales articular la acción educativa del profesor.

Dado que el alumno es la figura esencial de la integración, la practica integradora se ubica en el aula en donde el profesor regular y el de apoyo se convierten en los responsables de plantear la programación didáctica de la clase en forma individualizada para el alumno, en lugar de elaborar programas de desarrollo para alguna área en concreto. Por lo que es común encontrarnos con dos flujos de actividades paralelas, una destinada a los alumnos regulares en la que el integrado no participa, y una específica e individual exclusiva para éste. Este aspecto fue considerado por Vygotsky, quien planteo que la deficiencia no es tanto de carácter biológico, como social, enfatizando de esta forma que el insuficiente desarrollo que se observa en las personas con algún tipo de defecto, se debe esencialmente a la ausencia de una adecuada educación basada en métodos y procedimientos especiales que permitan un desarrollo semejante al de los niños normales.

Por otro lado considerando el carácter técnico pedagógico del modelo integrador se hace necesario que el profesorado reciba capacitación constante, lo cual o no sucede o no se realiza, quedando como algo ajeno al centro o a la escuela, que escapa de su competencia.

En este enfoque se supone de un amplio y complejo conjunto de dimensiones que definen el proceso de integración. Sin embargo su propia tendencia a enfocarse hacia el alumno integrado como eje de la integración nos conduce a considerar que la integración puede no ser concebida como una totalidad y tener un impacto parcial en la organización de las escuelas y en la educación de los alumnos.

Como nos podemos dar cuenta esta tendencia integracionista no se aborda desde una perspectiva global, opción que pretende realizar el enfoque institucional el cual plantea principalmente la fusión de acción educativa general y especial y la implicación institucional de la escuela en este proceso. Por lo tanto la integración es el establecimiento de una única modalidad que resulta de la fusión de las modalidades precedentes. Su meta se define por el intento de ofrecer a través de la misma educación acorde a la diversidad, lo cual hace necesario una visión global del alumno con o sin necesidades educativas especiales (NEE) se trata de una opción educativa cuyo rasgo esencial no es la presencia de alumnos discapacitados en la escuela, sino la apertura a la diversidad.

Se insiste en que toda la escuela es la que debe enfrentarse al cambio que representa la integración y no una de sus partes, lo que también es necesario mencionar, que para este proceso de unificación entre sistemas nadie se encuentra lo suficientemente preparado, (ni los profesores regulares ni los de apoyo) que es la escuela quien tendría que asumir esta responsabilidad (Peilerd y Thomas, 1988)

La filosofía de la integración escolar es fundamental en el principio de normalización en donde el alumno con necesidades educativas desarrolle su proceso educativo en un ambiente lo menos restrictivo posible, ya que lo normal o lo anormal no se halla dentro de la persona sino fuera de ella.

En esencia entre los niños normales y anormales no hay diferencias, expresa P. Yatroschin (1992), "ambos son personas ambos son niños y en ambos el desarrollo tiene lugar de acuerdo a las mismas leyes la diferencia consiste sólo en el modo de desarrollo".

De ahí que sea fundamental cambiar la actitud de la sociedad y no cambiar a la persona, aceptarlo como es, con sus diferencias reconociéndole los mismos derechos que los demás para que puedan desarrollar el máximo sus potencialidades aspecto basado en el postulado de Vygotsky en donde sienta sus bases la pedagogía especial, el cual refiere que: "cualquier defecto origina estímulos para la formación de la compensación. Por eso el estudio dinámico del niño que presente deficiencias no puede limitarse a la determinación del grado de la gravedad de la insuficiencia, sino que incluye indispensablemente el control del proceso de compensación, de sustitución, procesos edificadores y equilibradores en el desarrollo y en la conducta del niño" (ob.cit.)

Cuando Vygotsky se refiere a la compensación, señala qué esta debe de ser una compensación social del defecto y no solamente biológica, oponiéndose de esta forma a que la compensación se logre sólo a partir del desarrollo del oído y del tacto, etc., sino a partir de la compleja dinámica de la cual se educa al niño, por ejemplo: el tacto en el sistema de la conducta del ciego y la

visión en el sordo, no desempeñan el mismo papel que en las personas que ven y oyen normalmente; los deberes del tacto y de la visión con respecto al organismo y sus funciones, son otras.

La compensación del defecto se produce por una vía indirecta muy compleja, de carácter social y psicológico general; no se trata de que el ciego vea a través de los dedos, del tacto, sino de que se formen mecanismos psicológicos que permitan a través de esta vía, compensar la falta de visión.

De esta visión parte el citado autor para postular: "Si algún órgano debido a la deficiencia morfológica o funcional no logra cumplir enteramente su trabajo, entonces, el sistema nervioso central y el aparato psíquico asumen la tarea de compensar el funcionamiento deficiente del órgano, para crear sobre el órgano o la función deficiente una superestructura psíquica que tienda a asegurar el organismo en el punto débil amenazado. Esta postura le brinda a la pedagogía una base teórica que le permite orientar el proceso de la enseñanza y la educación de los niños con NEE asociada a una discapacidad y con ello poder lograr realmente la integración educativa y no únicamente la inserción a una escuela, cumpliendo con el fin fundamental de la educación: lograr la total, plena y activa integración social de las personas con NEE.

Capítulo 3. UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (U.S.A.E.R.)

Tratando de rescatar la experiencia adquirida durante un año se incorporan señalamientos específicos por áreas: Pedagogía, Lenguaje, Psicología y Trabajo Social, con sus respectivos enfoques lo que permite una visión de conjunto de las actividades a desarrollar en la USAER, tanto en la atención de las NEE de los alumnos, como en los procesos de orientación a docentes de educación regular y padres de familia, considerando la necesaria articulación que debe existir entre ellos. Por lo que en este capítulo se describirá que es la USAER y la labor que desempeña dentro del quehacer educativo e integracionista de la educación primaria.

Antes de iniciar dicha descripción considero necesario e importante mostrar la vinculación que existe entre Educación Especial y Educación Primaria a través del siguiente organigrama en el cual podemos observar como Educación Especial junto con Educación Preescolar y Educación Primaria dependen directamente de la Subdirección de Educación Elemental, lo cual implica que Educación Especial deja de ser considerado como un subsistema paralelo a la educación básica, ya que por medio del CAM (Centro de Atención Múltiple) y USAER (Unidad de Apoyo a la Educación Regular) retoma los elementos del currículo para apoyar la integración escolar y la atención a las Necesidades Educativas Especiales dentro de la Educación Básica y Normal instancia de la cual depende la organización de todo el sistema educativo básico, dependiente de la Dirección General de Educación y de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, organismos que conforman la Secretaría de Educación Pública

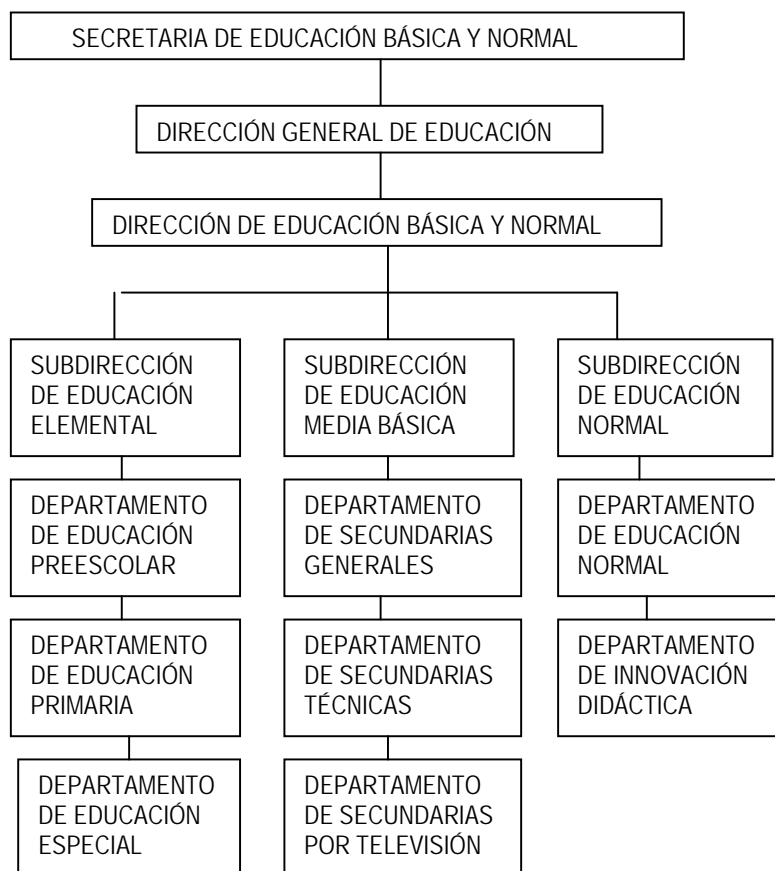


Fig. 1 Organigrama de la conformación de la SEP

Este organigrama se constituyó de esta manera a partir de 1992 en que el Sistema Educativo Nacional inicia el proceso de transformación, de los ordenamientos que regulan su funcionamiento para dar respuesta a las nuevas exigencias de calidad y eficacia de la educación, por lo que a su vez Educación Especial inicia el proceso de la reorientación operativa de sus servicios, que redefinen los ámbitos de acción y participación de la educación especial dentro de la educación básica y en congruencia con la política de integración, la cual requiere que se termine con el sistema de educación paralelo y que la educación se ajuste al currículo básico ofreciendo una serie de opciones de integración, de ahí la necesidad de crear los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

La USAER es una instancia técnico operativa de la educación especial que ofrece servicios de apoyo en la atención de los alumnos de educación básica con NEE (Necesidades Educativas Especiales) presente o no algún tipo de discapacidad, en el ámbito de su propia escuela, contribuyendo en

la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar” (Cuadernos de Integración, 1997; Guajardo, 1980)

Para esto es necesario considerar que las NEE no remiten a una dificultad en particular sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares. Para Hegarty (1988), el termino implica que “un niño tiene una dificultad de aprendizaje si aprende con mayor dificultad que la mayoría de los niños de su edad. Presumiblemente todos estos niños requieren de un currículo de algún modo especial y por tanto deben ser considerados niños con necesidades educativas especiales”.

Por lo que en la USAER es necesario considerar que en su estructura organizativa se parta de la idea que los profesionales que conforman el equipo, integren un grupo que con las estrategias propias de su disciplina de formación, construyan formas de detección, intervención y evaluación de los alumnos con NEE y de esta manera cumplir con los objetivos que garanticen la calidad educativa de la educación, incluyendo la participación de los docentes y padres de familia

Cada unidad se compone de un director, un equipo docente (docente de aprendizaje) y un equipo de apoyo técnico (área de Psicología, Lenguaje y Trabajo Social) cuyas acciones se deben articular y vincular entre si al diseñar y desarrollar los programas de atención psicopedagógica acordes a las NEE de la población escolar. Su estructura organizativa es la siguiente:

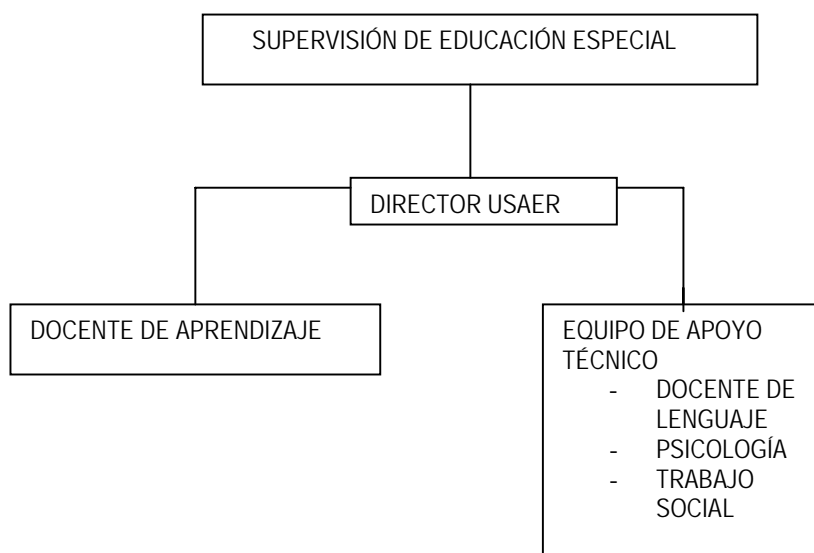


Fig. 2 Estructura organizativa de la USAER

El equipo de apoyo técnico, modifico su denominación por el de paradocente, ya que el apoyo que ellos proporcionan debe ser educativo, centrándose en la currícula y el aprendizaje de los alumnos, puesto que anteriormente el trabajo que desarrollaban era de tipo clínico rehabilitatorio.

El personal adscrito tiene como centro de trabajo la USAER numero 26 cuya sede es una de las escuelas donde proporciona su servicio ubicada en el municipio de Cuautitlan, México. Este servicio se proporciona en cinco escuelas en el turno vespertino, con apoyo permanente del docente de aprendizaje (DA) y apoyo itinerante de un día a la semana del director de la U.S.A.E.R. y el equipo paradocente. En el caso específico de la escuela de donde se presenta este repote, este equipo asiste los miércoles y en algunas ocasiones el director se presenta cualquier otro día de la semana generalmente para dar información o alguna indicación

La función del director es de gestionar y coordinar las acciones por realizar y fortalecer el trabajo colegiado y cooperativo en los procesos de atención de los alumnos que presentan NEE, entre el personal de la escuela y del servicio de apoyo. El docente de aprendizaje o docente de apoyo se ubica de manera permanente en una escuela y participa directamente con el personal de la escuela en la construcción del proyecto escolar, en el diagnóstico de la escuela, en la construcción de la visión y misión, en la definición de los objetivos y en el establecimiento de las metas, proporciona apoyo en la atención de las NEE, orientación al personal docente y a los padres.

Como instancia técnico operativa, la U.S.A.E.R. representa una fuente de recursos técnico-psicopedagógico en apoyo a la integración educativa y escolar de los menores con NEE, su función es de "enlace entre la escuela regular y los servicios de educación especial apoyando a los alumnos, a los padres, a los docentes y a los directivos de la escuela regular; reforzando además la atención psicopedagógica en el aula, la orientación a los padres y el asesoramiento directo a los maestros para lograr mayor flexibilidad curricular" (USAER, 1994)

Como servicio a disposición de la educación básica en la atención a la NEE, a efecto de favorecer la integración educativa escolar de esta población, se considera como marco para la intervención al currículo de la educación básica, tratando de encontrar respuestas a las necesidades educativas, sean especiales o no, de la población "la perspectiva del currículo desde un enfoque de atención a la diversidad, constituye un modo de entender y actuar en la educación, significa atender aquellos aspectos relacionados con las diferentes necesidades educativas de cada niño en el aula y la posibilidad de organizar una respuesta acorde con esas diferencias" (Guajardo, R. 1988)

Como servicio de apoyo establece compromisos compartidos con la educación regular, en este sentido la USAER se responsabiliza de poner a disposición de la escuela regular, propuestas de recursos adicionales o diferentes a los utilizados normalmente; la escuela regular debe asumir la responsabilidad de la atención a todos los alumnos, no importando sus características.

Cabe señalar que la USAER constituye una estrategia microestructural dentro de la reestructuración del Sistema Educativo Nacional (SEN) y de la orientación de los servicios para la atención a las NEE, y está vinculada estrechamente a otra estrategia de igual carácter que es la gestión escolar. Las propuestas de innovación surgidas de una gestión participativa, tanto en escuelas regulares como en las USAER, determinan en gran medida los avances en el proceso de integración escolar que hace indispensable la cooperación entre padres, maestros, personal de USAER y alumnos. Con esta participación promueve junto con el personal de la escuela que la institución se asuma como escuela integradora.

Como estrategia microestructural, la USAER no plantea la atención a la diversidad, sino atención a las NEE (que forman parte de la diversidad) favoreciendo la integración educativa y escolar, lo que puede redundar en compromisos compartidos para arribar a una escuela abierta a la diversidad, y se realice con calidad. Compete atender una parte bien definida de esa diversidad apoyando a la escuela regular, ya que sería demasiado ingenuo pretender abordarla en su totalidad. Es necesario conocer el marco en el que se inserta la USAER para evitar confusiones.

La definición de integración aborda la transformación de las prácticas profesionales para lo cual se requiere ubicarse en el enfoque de las NEE, cuyo concepto nos dice que: "Un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando, en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos" (SEP 1994), en donde el trabajo es colegiado y participativo, para lo cual es necesario reconocer que:

- El sistema escolar en su conjunto debe adecuarse a las necesidades de los alumnos y no los alumnos adecuarse a las condiciones de la escuela (flexibilidad en el proceso) donde se inserta el nuevo criterio de calidad de la atención de la educación
- Las NEE de los alumnos deben ser atendidas en la propia escuela ya que no son inherentes a ello, sino que se propician en la interacción con el currículo escolar; por ello, no existen estas necesidades fuera del currículo básico.

- Las NEE son relativas, dependen de la cantidad y calidad de recursos puestos a disposición de los alumnos por la institución educativa.
- Las NEE incluyen tanto situaciones enfrentadas por el alumno en su proceso de aprendizaje, como por el profesor en el desarrollo curricular
- Atender las NEE en la USAER requiere intervenir con todos los agentes educativos los alumnos en su escuela, con los docentes en el aula y con los padres de familia
- Las NEE poseen un carácter interactivo, dinámico y relativo, por lo tanto en la problemática del alumno incluyen también, las condiciones del contexto escolar (en el aula y en la escuela) y la dinámica familiar. Estas por si mismas pueden estar generando las necesidades de los alumnos. En otras palabras, las NEE no son estáticas ni absolutas, son relativas y cambiantes; Son dinámicos los propósitos de la USAER, el contexto puede acentuarlas o minimizarlas.

Se ha trazado, considerando el enfoque vigente para la educación especial, la definición del servicio, las funciones que deben desarrollarse y la población a quien se destina; por ello, pueden señalarse tres propósitos fundamentales, vinculados e interrelacionados, los cuales, se centran en el tipo de respuesta educativa que debe ofrecerse a la población y no las características de los signos de discapacidad que pudieran presentar los alumnos, considerando estos aspectos, a continuación se mencionan en función de la actividad realizada.

Con los alumnos: ofrecer apoyo a la escuela para atender a los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, en el ámbito de su propia escuela, reforzando la atención psicopedagógica que se le proporciona.

Con los maestros: apoyar al docente de la escuela en la construcción de estrategias materiales que favorezcan el proceso de aprendizaje de los alumnos, particularmente los que presenten NEE, así como acordar y sugerir opciones para la evaluación de dicho proceso.

Con los padres: Orientar a los padres de familia sobre las actividades que se tienen que realizar en casa para la resolución de las tareas y sugerir actividades complementarias que apoyen el proceso de aprendizaje que requieran sus hijos. Orientar a la comunidad educativa a cerca de la naturaleza y tipo de apoyos que es necesario ofrecer a los alumnos con NEE para que accedan al currículo.

Los propósitos de la USAER ubican al currículo como el eje de las respuestas a la NEE de los alumnos, haciendo énfasis en la normalización del contexto donde se desarrollan las actividades, a diferencia del enfoque anterior, ya no se considera el déficit o a la discapacidad como centro de las

acciones sobre el que debiera girar la educación especial, por ello plantear el proceso de intervención bajo el enfoque de la NEE trasciende y conlleva una reconceptualización que repercuta significativamente, al hacer necesario reconsiderar el tipo de educación que se ha ofrecido hasta la fecha, ya que el concepto de NEE, no nos remite a ciertas dificultades en particular, sino al tipo de respuestas que las escuelas como institución debe generar poniendo a disposición de los alumnos los recursos apropiados a sus necesidades educativas sean especiales o no.

3.1 Orientación y Evaluación

El funcionamiento de las USAER se desarrolla a partir de tres aspectos medulares que son orientación, intervención y evaluación; donde la orientación se concibe como una forma de intervención. Bajo el principio de la normalización, estos tres aspectos apuntan a modificar las condiciones del contexto donde se realiza el proceso de aprendizaje, tomando en consideración las características del alumno.

Las estrategias y acciones se centran en los procesos de intervención guardando correspondencia con los propósitos como puede observarse a continuación:

- Partir del currículo
- Apoyar a docentes de educación regular, estableciendo corresponsabilidad con ellos
- Reforzar la atención de los alumnos con NEE dentro del ámbito a través de las modalidades de aula regular y aula de apoyo
- Orientar a padres de familia
- Revisar y analizar el currículo de educación básica
- Observar e identificar las características más relevantes de la población de los grupos a quienes se le proporcione el servicio
- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal y en particular de quienes presenten NEE
- Acordar con el docente regular, estrategias de intervención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o de apoyo
- Diseñar programas de orientación a padres a partir de las necesidades detectadas individuales o grupales
- Orientar a los padres sobre actividades de apoyo complementario a los alumnos cuando sea necesario
- Involucrarse y participar en reuniones de consejo técnico de la escuela regular

Con estas estrategias y acciones se advierte con claridad que el trabajo ya no se centra exclusivamente en el alumno, sino que está orientado a lograr la coordinación de acciones con los agentes del proceso educativo, tratando de mejorar la calidad de la educación que recibe toda la población escolar. Considerando además que la USAER no es una instancia de regularización para los alumnos que han encontrado obstáculos para el aprendizaje de ciertos contenidos curriculares, ya que como se ha reiterado, las NEE no remiten a una dificultad en particular, sino al proceso en general tanto del alumno como del docente. Estas acciones propuestas dentro de la USAER, abarcan dos modalidades de atención (aula de apoyo y aula regular), cuya opción depende de la determinación de las NEE. Bajo ninguna circunstancia se pretende sustituir la actividad del maestro regular, sino brindar apoyos que contribuyan a mejorar el aprendizaje de los alumnos de su grupo, ofrecer respuestas particularmente a las NEE aclarando que la atención de las NEE de los alumnos, no recae exclusivamente en el personal de USAER, ya que deben existir propósitos comunes y responsabilidades compartidas.

La difusión del servicio es una acción previa y necesaria que debe tener carácter permanente, donde todos los integrantes de la unidad, dan a conocer las características, propósitos y funcionamiento; resaltando de inmediato la consideración de que es un servicio de apoyo en la atención a la discapacidad y a las NEE.

La sensibilización es también condición previa y necesaria para el trabajo en las USAER, al igual que la difusión debe ser un proceso permanente. Es necesaria para crear condiciones propicias para el trabajo cooperativo, aceptar la corresponsabilidad en la atención de las NEE.

El trabajo de USAER propone y requiere de la participación e incorporación real de los padres, una incorporación distinta de los padres al proceso educativo. Los padres han estado ligados desde siempre a las escuelas tanto regulares como especiales, fundamentalmente en aspectos relacionados con aportaciones financieras "voluntarias". En USAER la cooperación que ellos pueden proporcionar difiere de las anteriores. El tipo de participación que se propone es el que se involucren en el proceso educativo de sus hijos, espacios anteriormente considerados como exclusivos para los docentes, es decir, que colaboren real y efectivamente en la educación. Para conseguirlo se requiere conocer sus expectativas en torno a la educación de sus hijos, tener en consideración y rescatar los conocimientos que poseen y la influencia que ejercen en su familia (incluidos los alumnos). Una adecuada participación de los padres permite compartir compromisos, actividades, e incluso, expectativas sobre la educación de los menores.

El conocimiento de las características y propósitos del servicio resultan importantes para que reflexionen sobre las necesidades de sus hijos, las acepten y las comprendan mejor. Se pretende abrir espacios de análisis, intercambios y búsqueda de opciones y respuestas para satisfacer las necesidades educativas de los menores, principalmente si éstas son especiales. Resulta indispensable reivindicar los aportes que ellos pueden hacer al proceso de aprendizaje de los alumnos y a la vez se contribuye a que sus hijos los valoren como educadores. Se tiende un puente entre los aspectos de la cultura familiar y los aprendizajes escolares, en otras palabras, vinculamos la cultura que ellos traen con la que aporta la escuela. Se debe continuar en la búsqueda de mayor congruencia entre familia, sociedad y escuela.

Por lo que se refiere a los alumnos, podemos recordar que toda propuesta constructivista propugna por el aprendizaje en interacción, por tanto el grupo y no el individuo es el principal protagonista; las relaciones psicosociales que se establecen al interior del grupo pueden agudizar o minimizar la problemática de los alumnos en su proceso de aprendizaje, es por ello que es muy recomendable el trabajo en el aula regular creando condiciones de aceptación de las diferencias en el grupo mediante actividades de tipo cooperativo, más que las individuales, propiciando la creación de oportunidades de interacción entre ambos tipos de niños, fomentando con ello una mayor aceptación y nuevas percepciones sobre las que se forman opiniones y se desarrollan actitudes (Hellenbec y MC Master, 1991; Kyle y Davies, 1991) Los aspectos afectivos desempeñan una función importante en la atención a las NEE de los alumnos.

Capítulo 4. ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL CICLO ESCOLAR

2001 - 2002

En este capítulo se describirán las acciones y actividades que realiza la U.S.A.E.R., y sobre todo el docente de aprendizaje, para propiciar la atención y la integración educativa de los niños con NEE con o sin discapacidad

El ciclo escolar se inicia con la elaboración del plan de trabajo, el cual pretende sistematizar cada una de las actividades que se realizan para favorecer el proceso de integración y cuyo objetivo general es "Consolidar el Servicio de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular, como un apoyo a la satisfacción de las Necesidades Educativas Especiales y fortalecer la integración de los alumnos con discapacidad a través de un trabajo transdisciplinario, que impulse la oferta de los servicios de educación especial, generando la capacitación, actualización e investigación en las escuelas regulares como una aportación a las comunidades, la sociedad y la educación en general".

Las políticas básicas establecidas por el Departamento de Educación Especial en las cuales se basa la realización del plan anual de trabajo fueron las siguientes:

- Atención a la diversidad en una escuela para todos, bajo los principios de la integración educativa
- Flexibilización del currículo básico, con una pedagogía constructivista centrada en el niño capaz de satisfacer sus necesidades educativas especiales
- Gestión escolar dependiente de la participación activa y creativa del personal de la U.S.A.E.R. y de los profesores
- Trabajo transdisciplinario basado en la comunidad resultado de los esfuerzos del alumno, su familia, de los servicios educativos, médicos, profesionales y de asistencia social.

Una vez realizado el plan anual de actividades se inicia el proceso de atención que brinda la USAER a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Este proceso consta de cinco etapas:

- Información y Sensibilización.
- Evaluación psicopedagógica.
- Intervención psicopedagógica
- Seguimiento.
- Canalización

Cada una de estas etapas se caracteriza por las siguientes acciones descritas en los párrafos subsecuentes:

4.1 Información y sensibilización

El objetivo de esta primer etapa es lograr que la comunidad escolar adquiriera actitudes de aceptación a los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo cual se realizaron actividades tanto de información como de orientación continua, las cuales fueron programadas para desarrollarse durante todo el ciclo escolar, considerando sobre todo el proceso de atención de los niños con necesidades educativas especiales.

La programación de estas actividades se realiza en forma coordinada con los directivos de la escuela regular, a quienes se les informa el impacto obtenido con las actividades realizadas.

Durante este ciclo se realizó un taller de danza terapia dirigido a los profesores, en donde el objetivo fue proporcionarle al profesor alternativas para el trabajo personalizado con su grupo y sobre todo sensibilizar su percepción y atención hacia las características individuales de cada niño. El grupo de maestros fue dividido en dos secciones, de tal forma que cada sección constó de diez integrantes, con los que se trabajó actividades relacionadas con el control respiratorio, inducción a la relajación, actividades kinestésicas, socio-drama, estimulación de la sensopercepción con diversas actividades. Para la realización de este taller fue necesario auxiliarse de un especialista perteneciente a la "Casa de las Utopías Posibles", quien fue quien dirigió el taller.

Se realizó también un tríptico sobre "Adecuaciones Curriculares" y un boletín sobre "Necesidades Educativas Especiales" con el fin de brindar información al profesor y que por medio de esto se familiarice con los conceptos y términos manejados por la educación especial, pero sobre todo que el maestro tenga un soporte escrito de lo que constantemente se le sugiere de manera verbal y que pueda de manera sencilla reconocer en sus alumnos algunas de las características de las necesidades educativas especiales para propiciar un mejor trabajo dentro del salón de clases. Se dieron pláticas sobre "la diferencia que existe entre Necesidades Educativas Especiales y Discapacidad", "Destrezas Comunicativas", "Aprendizaje y Discapacidad", "El niño con Daño Neurológico" esta última plática fue dirigida por un especialista en neurología del hospital Siglo XXI.

Se está en contacto directo con el profesor proporcionándole tanto información técnico-pedagógica como de las características afectivo-conductuales de sus alumnos, y se le sugieren formas alternativas de cómo relacionarse con su grupo, para que de esta manera se favorezca la relación

maestro-alumno, lo cual se ve traducido en un mayor aprovechamiento y una mejor integración. Para realizar de una manera sistemática esta orientación se estableció un horario de atención en donde se consideró el número de niños con discapacidad y con necesidades educativas especiales para otorgar mayor número de horas en dicha orientación y de trabajo dentro del salón de clases con el profesor.

4.2 Evaluación Psicopedagógica

Durante este periodo se obtiene información, de su entorno familiar, social y escolar a fin de detectar y determinar las necesidades educativas especiales y así poder planear las alternativas mas adecuadas a sus requerimientos.

La evaluación comprende dos grandes momentos básicos:

- a) Detección de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad la cual se puede realizar en cualquier momento de su escolaridad, ya que no hay un momento determinado para que algún niño presente dificultades de aprendizaje así como, alumnos que desde edades tempranas presentan dificultades o déficit motor, sensorial e intelectual que esto le puedan originar necesidades educativas especiales, lo cual no quiere decir que todas las personas que presentan una discapacidad, presentan necesidades educativas especiales, ya que estas se determinan basándose en una serie de datos obtenidos tanto del contexto escolar como del familiar.
- b) La determinación de las necesidades educativas especiales del alumno se realiza dentro del contexto escolar a través un periodo de observación, (anexo 1) el cual se lleva a cabo dentro del salón de clases y en el patio escolar. Durante este periodo se observa la relación que se establece entre el alumno y su profesor, el alumno con otros compañeros y sobre todo permite identificar a los alumnos que, tomando a su grupo como referencia, presentan dificultades para acceder o consolidar los contenidos escolares, razón por la que requieren de un mayor apoyo pedagógico o de un apoyo de diferente naturaleza (psicológico, de lenguaje, trabajo social o algún otra especialidad) al de sus compañeros para continuar el proceso de aprendizaje. En algunas ocasiones es necesario realizar actividades específicas con el grupo para poder tener más elementos y determinar o identificar las necesidades del alumno

La observación al maestro es otro de los aspectos que se considera importante, ya que se toma en cuenta el tipo de estrategias didácticas que utiliza al impartir una clase, el ritmo de trabajo que tiene, estrategias de evaluación, condiciones y recursos del aula, asistencia a clase, su participación en

las clases de educación física y artísticas, asignaturas que no le gusta trabajar, actitudes que proyecta al trabajo, hacia el grupo y en particular hacia algún alumno.

En este aspecto lo que se ha encontrado, es que de 18 maestros aproximadamente un 70% de ellos no utilizan estrategias didácticas definidas, ya que su trabajo no se basa en una planeación, a pesar de entregar semanalmente a la dirección escolar un plan de actividades; esta "plantación es la transcripción de planes y programas de estudio; por lo que su trabajo es más bien improvisado o la repetición de lo hecho año tras año, sin considerar las diferencias que existen entre los grupos, Esto de alguna manera es motivado porque anteriormente no se daba la rotación de los maestros en los diferentes grados, existiendo algunos que llegaron a tener más de 10 años impartiendo clases en un solo grado; por ejemplo un maestro permaneció 20 años impartiendo un año 5º y el siguiente 6º.

El uso de materiales utilizados por el maestro consiste comúnmente de materiales poco actualizados, basando su trabajo en la realización de copias, planas, dictados y en la resolución de los libros de texto, los cuales no son utilizados de la manera indicada, ya que estos están planeados para ser utilizados de una manera integral, relacionando cada asignatura entre sí, y siguiendo en muchos casos la guía del profesor y el intercambio de ideas con compañeros, la experiencia individual y el apoyo familiar. El maestro, lo que comúnmente hace es pedirle al alumno que resuelva determinada página como tarea o dentro del salón de clases sin el intercambio de ideas u opiniones con sus compañeros como lo establecen la mayoría de ejercicios.

Al detectar esta situación durante el periodo de observación y a través de las actividades dentro del grupo, se le propuso a la dirección escolar el saneamiento de ésta práctica, removiendo a los maestros de sus grados acostumbrados, argumentando toda la serie de vicios que se motivan, lo cual repercute en la mecanización del trabajo en el aula y por lo tanto los procesos de aprendizaje no se establecen, esto a su vez redundo en el aumento de problemas de aprendizaje y de conducta, ante lo cual la dirección acepta la propuesta, por lo que durante este ciclo escolar después de varios años se logró romper esa práctica de especialización que tenían los maestros, motivando entre ellos molestia, descontrol, preocupación y temor de presentarse ante un programa totalmente desconocido y no tener absolutamente ningún material relacionados con el grado. Esto provocó de inicio que los maestros se dieran a la tarea de leer (en muchos casos por primera vez) sus planes y programas de trabajo, preocuparse un poco por preparar su clase y materiales e intercambiar experiencias con sus compañeros.

Otro de los aspectos que se observó fue que la actitud de la mayoría de los profesores es agresiva, utilizando tono de voz muy alto, imposición de reglas dentro y fuera del salón; reglas que en muy pocos casos los incluyen a ellos mismos, uso de calificativos tales como: "burro", "tonto", "bueno para nada", "sucio", etc. y en el caso específico de 15 de los 18 maestros se detectó agresión física caracterizada principalmente por pellizcos, jalón de orejas, nalgadas, jalar patillas y jalonear al niño, amarrarlo a su banca, ponerles masquintape en la boca, arrancarles las hojas del cuaderno, aventarles la libreta, sentarlos de forma clasificada, ignorarles y tacharles toda la hoja.

Ante esto se realizaron varias acciones: una de ellas consistió en hablar directamente con el maestro sobre las consecuencias emocionales y legales que provoca su agresión, al violar algunos de los derechos humanos de los niños, lo cual también repercute en el mismo maestro, ya que se le explico que la agresión a un menor, es uno de los delitos con consecuencias de tipo legal, tan importantes como; la perdida de su cedula profesional de manera temporal o definitiva por lo que el caso tendría que ser manejado legalmente de forma conjunta tanto por el DIF como por Derechos Humanos, mesa de responsabilidades o hasta ministerio público según sea el caso; corriendo el riesgo de ser inhabilitado en su función docente. Se trabajó en un taller sobre valores dirigido a maestros, en este taller se menciono que instituciones como el DIF. Municipal en coordinación con la Comisión Municipal de los Derechos Humanos son las instancias encargadas de vigilar y propiciar que se cumplan cada uno de los aspectos marcados en los "Derechos de los Niños". En este taller se puso énfasis en cada uno de los Derechos de los Niños basándose en el cumplimiento de tales derechos y en las alternativas que se pueden realizar para establecer una buena relación maestro alumno, se estuvo más tiempo dentro de esos grupos y se trabajó directamente con el profesor, sugiriéndole estrategias para mejorar dicha relación y su dinámica dentro del grupo.

Se habló con la dirección escolar manifestando la actitud agresiva de los maestros, por lo que el director hablo personalmente con cada maestro confirmando y apoyando lo que ya se les había dicho con anterioridad. Ante todo esto se notó un ligero cambio en la actitud de algunos maestros, pues disminuyo el uso de ciertos calificativos negativos y la agresión física; sin embargo, es de gran importancia que se mantenga un trabajo constante en los ciclos escolares posteriores en la sensibilización, el conocimiento y respeto de los derechos humanos de los niños, por parte de los adultos y en este caso específico de los profesores, a fin de que pudiera darse una relación maestro-alumno basada en el respeto y tolerancia.

Se observó que algunos maestros ponían actividades dentro y fuera del salón a los niños con discapacidad intelectual que no se relacionaban con el trabajo que realizaba el resto del grupo, propiciando el aislamiento y la no integración, pero sobre todo se perdía el objetivo básico que es el aprendizaje; por lo que se les sugirió y recordó que las actividades que los niños realicen tienen que ser en esencia las mismas que el resto del grupo, pero con un grado de dificultad en el que se consideren las destrezas y habilidades del niño para realizar el trabajo, por lo que se requiere de realizar adecuaciones a la curricula y a la metodología considerando sus capacidades y necesidades educativas. Por ejemplo, si el grupo esta realizando la redacción de un cuento, el niño con discapacidad o con necesidades educativas especiales tendría que dibujar, escribir o redactar desde palabras, frases, oraciones o pequeños textos, relacionados con la lectura; considerando como ya se dijo sus propias características. Si nos damos cuenta, esta situación aísla al niño con capacidades diferentes de su grupo y solo lo mantiene ocupado sin que se establezca el proceso y la relación de enseñanza - aprendizaje. Por lo que es necesario sugerirle al profesor, que el niño se integre al grupo en todas las actividades que se realicen, de esta manera se trabaja considerando las capacidades de los niños y de acuerdo a los contenidos que se están viendo en ese momento con todo el grupo.

Por otro lado, dentro del periodo de observación un elemento de gran ayuda durante este proceso es el punto de vista del docente, basado tanto en su observación y práctica diaria como en la evaluación que se aplica al inicio del ciclo, a fin de conocer su nivel de conocimientos, es decir la competencia curricular de los alumnos, su estilo y ritmo de aprendizaje, la forma en que se socializan, intereses y preferencias, etc. Estos datos son registrados en la hoja de detección (anexo 2) en donde se registra a los alumnos con dificultades de aprendizaje con relación al currículo oficial.

Por lo que respecta a la evaluación se observo que el maestro se basa principalmente en la aplicación de un examen bimestral, con el cual obtiene un puntaje que indica el nivel de avance del niño en la adquisición de conocimientos relacionados con los contenidos del grado y del grupo. Este tipo de evaluación se basa en la aportación que realizo Tyler (1990), quien considera únicamente los objetivos finales, por lo que no es posible que el profesor realice una retroalimentación o modificación en sus métodos de enseñanza, limitando la evaluación a los aspectos cuantificables, sin llegar a la interpretación de tal medición, para poder dictaminar si el aprendizaje se da o no, pero sobretodo sin adoptar medidas prácticas para el enriquecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje. Como lo menciona Casanova (1995), en su definición de evaluación, la cual nos dice que "la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos,

incorporando al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”

Como se puede apreciar la evaluación y su manejo han sido un elemento que ha representado un obstáculo para la práctica profesional del docente de aprendizaje, en la detección y determinación de NEE ya que este es uno de los aspectos en donde el profesor manifiesta una gran reticencia para modificar, sobre todo por que la aplicación de la evaluación continua implica de inicio un cambio de actitud del profesor; al tener que involucrarse de una forma dinámica con el grupo; estar más atento a cada uno de sus alumnos durante las actividades dentro y fuera del salón, considerar las características personales de cada alumno, obtener y organizar información que le permita tomar decisiones para cambiar o adaptar estrategias didácticas que puedan beneficiar el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es decir, sería necesario que el profesor visualice que el proceso evaluativo de tipo continuo es un medio y no un fin y que este tiene que considerar la individualidad, por lo tanto tiene que ser flexible, diverso, amplio y continuo.

En conclusión la evaluación continua, como se sugiere en planes y programas de estudio no se da en la practica cotidiana y que la evaluación que prevalece es la aplicación de una prueba que no considera los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, al proporcionar un promedio aritmético, el cual se traduce en una etiqueta o en la promoción o no promoción que le es otorgada al niño al final del ciclo escolar. Esta práctica docente limita de forma sustancial el proceso evaluativo el cual permitiría conocer la situación actual, la problemática detectada y daría una prospectiva sobre la realización de un plan de intervención propicio para dar una respuesta acorde a las NEE

Por otro lado se le solicita también proporcione una visión global de la dinámica familiar del alumno (si es que la conoce), esta petición motivo en los maestros que pusieran mayor atención en sus alumnos y así poder dar la información que se les solicitaba, en caso necesario se realiza revisión de cuadernos y entrevista con los niños. Este vínculo que se establece con el docente se mantiene durante todo el ciclo escolar, ya que se requiere identificar junto con él los factores que dificultan el aprendizaje; considerando el contexto social, grupal, afectivo y familiar (perfil grupal, anexo 3l) del niño y de esta manera poder proponerle cambios o modificaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje y poder establecer el plan de trabajo.

Dentro de este mismo proceso evaluativo también es importante el considerar la participación de los padres, a fin de que proporcionen información sobre la dinámica familiar del alumno, antecedentes de nacimiento, heredo familiares o de su historia escolar; ya que se requiere identificar los posibles factores o causas que dificultan el aprendizaje, y de esta manera tener los elementos para poder proponer cambios o modificaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje y establecer estrategias en el plan de trabajo. Es necesario aclarar que el vínculo que se establece con los padres no se limita únicamente al de informantes, ya que de ellos, se pide su participación apoyando la realización de las tareas escolares junto con sus hijos considerando algunas estrategias que el docente de aprendizaje le da, de acuerdo a cada situación, se les da información sobre algunas características de la discapacidad o NEE de sus hijos, se les sugieren diversas formas de relacionarse y apoyar a sus hijos, se les recomienda también la modificación de la dinámica familiar en la medida de lo posible o necesario.

Considerando cada uno de los aspectos señalados, durante esta primera etapa en una población escolar de 850 alumnos; se detectaron 75 niños distribuidos en los seis grados de educación, (35 eran niñas y 45 niños), 16 de ellos presentan las siguientes discapacidades: discapacidad motora 4 (2 niños y 2 niñas) y discapacidad intelectual 9 (5 niñas y 4 niños), trastorno por déficit de atención e hiperactividad (3 niños); los 64 restantes presentan necesidades educativas especiales sin estar asociadas a algún tipo de discapacidad. También se detectaron diversos problemas de conducta, los cuales fue necesario canalizarlos a alguna otra instancia para ser atendidos.

4.3 Determinación de las Necesidades Educativa Especiales del Alumno.

Con esta actividad se reconoce la distancia que existe entre alumno y los objetivos curriculares, la existencia de conflictos familiares, dificultades en la competencia comunicativa y en la socialización. De esta manera se obtienen elementos sobre lo que el alumno necesita, en función de sus características y circunstancias, para así poder determinar que es lo que va a requerir en cuanto a adaptación del currículo y recursos a utilizar por el profesor dentro del aula regular, por lo cual se procede a la determinación de las necesidades educativas especiales del alumno.

Para la determinación de estas necesidades fue necesario realizar una evaluación psicopedagógica a algunos de los alumnos detectados, para determinar junto con el maestro de grupo, docente de aprendizaje, docente de lenguaje y Psicología si se requieren adaptaciones curriculares significativas o de acceso y el tipo de estrategias a seguir para que el niño pueda adquirir los

conocimientos correspondientes a su grado y edad pero sobre todo a sus necesidades educativas, además se consideran tanto las observaciones realizadas al interior del grupo como el punto de vista dado por el profesor, y en caso de ser necesario se realiza entrevista a los padres (anexo 4) y visita domiciliaria (anexo 5) estas dos acciones son realizadas generalmente por la trabajadora social. El criterio para determinar la aplicación de la evaluación psicopedagógica se basa en la necesidad de obtener mayor información sobre las capacidades académicas, dificultades gustos o intereses del niño sobretodo por que los elementos antes señalados no son suficientes para poder determinar las adecuaciones que se requieren para que el niño acceda al proceso de aprendizaje. La información que se recaba durante esta fase es registrada en el formato destinado a la Determinación de las Necesidades Educativas Especiales (anexo 6)

Una vez obtenida toda esta información se realiza en forma interdisciplinaria (docente de aprendizaje, terapeuta de lenguaje, trabajo social, psicología y el docente regular) una reunión para analizar la información, a fin de definir si el alumno presenta necesidades educativas especiales, establecer el tipo de ayuda o apoyo que se proporciona, organizar las estrategias de atención en el aula regular o en la de apoyo.

Gracias a esta estrategia es posible "depurar" de alguna manera la población que realmente presenta NEE, ya que no es raro que en algunos casos "la problemática" que presenta el alumno este relacionada con factores de adaptación ya sea al maestro o al mismo grupo e incluso factores emocionales provenientes de una dinámica familiar inadecuada. Estos elementos no son considerados como propiciadores de NEE, ya que estas se refieren de acuerdo con Álvarez (1997), a la "dificultad que presenta el niño en relación con sus compañeros para desarrollar el aprendizaje de los contenidos escolares, requiriendo que para que esto sea posible se incorporen mayores o diferentes recursos. Las NEE se relacionan directamente con el proceso de desarrollo del niño, el cual considera la psicomotricidad, el desarrollo del censo-percepción, el desarrollo de la expresión oral y escrita y el desarrollo lógico matemático. Por otro lado es conveniente aclarar que las NEE se presentan tanto en niños sin discapacidad o con ella y que incluso se da el caso de niños con discapacidad pero sin NEE. El concepto de NEE no remite a una dificultad particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares. Este hecho nos sitúa en el carácter interactivo que presentan las NEE, esto es, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en sus características, sino también en las características del contexto escolar en que se

encuentra., por lo que se entiende que las NEE no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes respecto con la respuesta educativa que pudiera ofrecer un determinado contexto escolar, el cual puede acentuarlas o minimizarlas.

Por tal razón la población que se determinó con NEE finalmente fue de 75 niños, incluyendo los 13 niños con discapacidad, con esta población es con la que se trabajó durante este ciclo escolar en la estimulación de las habilidades y destrezas requeridas para que accedan con mayor facilidad al cumplimiento de los objetivos curriculares planteados.

4.4 Intervención Psicopedagógica.

Durante este periodo se realizan acciones que ayudan al alumno a mejorar su proceso de aprendizaje por lo cual es necesario realizar un plan de intervención junto con el maestro de grupo, en donde se señalan las estrategias y las adecuaciones curriculares a seguir para satisfacer las NEE.

Para realizar la planeación es necesario partir de los planes y programas de educación primaria, considerando también que el tipo de atención se tendrá que realizar sobre todo en el aula regular y solo en los casos que de acuerdo a las características o NEE del niño consideradas durante el periodo de detección y determinación de las NEE, la atención se realiza también en el aula de apoyo, ya sea individual o sub-grupalmente. Ambas modalidades se ajustan a las necesidades de los niños, dentro del contexto escolar y en el horario de clases, con el fin de no interferir negativamente en las funciones de los involucrados.

La determinación entre aula regular o aula de apoyo, trasciende la determinación de un espacio físico para el desarrollo de las actividades; significa valorar las NEE, así como las características potenciales y dificultades de los alumnos. Significa además; definir una estrategia organizativa para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, fundamentalmente cuando estas son especiales, haciendo énfasis en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se da en los grupos, no en el déficit o signos de discapacidad de los alumnos.

En este sentido las actividades realizadas dentro del aula de apoyo consistieron en trabajar aspectos relacionados con las habilidades básicas que el niño no ha logrado desarrollar por falta de estimulación, por lo que el trabajo se realiza en forma individual, en parejas o equipos de no más de 5 niños, los cuales comparten algunas características. En varias ocasiones este trabajo requirió la participación de los padres, los cuales intervenían directamente con sus hijos en actividades relacionadas con estimular la motricidad de sus hijos y el lenguaje, también se les instruía en como

apoyar a sus hijos en la resolución de las tareas. Este tipo de actividades se realizaba durante 50 minutos una vez a la semana considerando sobretodo a los niños con discapacidad.

Es en este espacio donde se puede propiciar de una mejor forma el conflicto cognitivo y transformar los "errores" en errores constructivos, se utilizan también materiales y recursos didácticos individualizados, se posibilita la observación más directa, se obtiene información sobre la distancia que existe entre los logros de los alumnos y los objetivos curriculares propuestos en sus respectivos grupos. Al estar coordinados con el docente de grupo y la intervención basada en el currículo, no existe la posibilidad de desvincularse de las actividades cotidianas; aunque debe señalarse que el tiempo empleado para la intervención en el aula de apoyo debe ser el imprescindible, ya que el entorno debe ser normalizador. Como ya se dijo anteriormente la opción entre aula regular y aula de apoyo es determinada por las necesidades de los alumnos.

No es posible decidirse por alguna de ellas sin contar con la información necesaria y una evaluación adecuada, el trabajo en ambas es considerado como complementario y no como alternativo, además la atención puede proporcionarse en una de ellas o en ambas. Lo cual considera que el trabajo que se realiza sea tanto grupal como individual y no de regularización, al estar trabajando directamente con los procesos que intervienen en el aprendizaje

Se pretende que la intervención pedagógica se realice principalmente en el aula regular, ya que el aprendizaje (a pesar de ser una actividad constructiva del alumno) no se da en forma individual, sino como una parte de una actividad interpersonal que lo incluye. La actividad cognitiva del alumno se inscribe en un marco de interacción o interactividad; en primera instancia entre profesor y alumno, pero también entre el alumno y otros alumnos.

Por tal razón se establecen mecanismos que permiten el trabajo compartido y en colaboración, respetando los ámbitos de competencia, apoyando a los alumnos con NEE en espacios comunes.

Con este tipo de acciones se pretende modificar la práctica educativa de una manera gradual, sin confrontamientos, por lo que el trabajo en aula es determinante, realizando la orientación directa con los alumnos, tratando siempre de establecer el vínculo con el trabajo del maestro regular, ya que el propósito es el mismo y el marco para la intervención es el currículo y una de sus prioridades es hacer énfasis en el principio de normalización del contexto donde se desenvuelven los menores.

Esta modalidad de atención no tan solo beneficia a los alumnos con NEE si no que también se proporciona atención al resto del grupo, a los docentes de grupo regular y padres de familia a través de las siguientes acciones:

- Aportar elementos que contribuyen a ubicar la problemática que enfrentan los alumnos con NEE en su interacción con el currículo.
- Apoyar al docente en la construcción de respuestas pertinentes a las NEE de los alumnos mediante la generación de recursos adicionales o diferentes a los utilizados regularmente por el maestro regular.
- Proporcionar elementos de análisis y reflexión sobre la importancia de considerar la orientación a docentes y padres de familia como estrategia fundamental en la atención de las NEE de los alumnos.
- Plantear al docente regular algunas situaciones técnicas y operativas para el trabajo en el aula regular y en el aula de apoyo con los alumnos que presenten NEE.
- Enfatizar la importancia de la evaluación del proceso en conjunto y la evaluación continua, sobre todo con los alumnos con NEE.
- Reflexionar con el docente de grupo, a partir de los supuestos de una concepción constructivista, sobre su papel en la intervención pedagógica.

De esta manera nos damos cuenta que en la planeación se consideran las múltiples interacciones que forman parte de una situación educativa abierta a los intercambios entre los niños y entre estos y el docente, la interacción directa de los niños con los objetos y fenómenos de la realidad natural y social.

Al realizar la planeación no se toma en cuenta una secuencia fija de contenidos a transmitir día tras día, se tienen que prever actividades grupales e individuales, buscando puntos en común entre las diferentes asignaturas, vinculando los contenidos escolares con lo que ocurre en el contexto extraescolar.

Los objetivos en la planeación se consideran como una orientación del camino a seguir, no se espera cumplir los objetivos en una fecha determinada, sino aproximarse a ellos de diferentes formas, haciendo uso de todos los recursos al alcance. Por lo tanto la planeación se centra en los objetivos generales, mientras que los específicos se consideran en la medida en que contribuyen a alcanzar los generales. Por lo que es importante considerar una planeación de tipo global basada como ya se dijo en los objetivos generales, de los cuales se determinan las actividades que contribuyen en el

eje de acción pedagógica; esta se realiza al inicio del año escolar a partir de los propósitos consignados en el proyecto escolar, sirve como marco de referencia para la planeación de las actividades en el aula de apoyo o en el aula regular.

Otro tipo de planeación es la que se realiza de forma continua, en ella se toman las decisiones para el desarrollo de las actividades previstas en la planeación global, e igualmente se diseñan actividades no contempladas originalmente, pero que por las características y necesidades del grupo se requieren.

En ambos casos la planeación se origina de diversa índole como son: reorientar algunas actividades propuestas, tomar en consideración los intereses del grupo, ajustarse a ciertos acontecimientos imprevistos, a los avances del grupo, considerar problemas surgidos en las discusiones grupales, modificar estrategias didácticas, dificultad de contenidos programáticos, acuerdos con docente del grupo regular, etc. En este sentido la planeación es flexible, lo que no significa que sea al azar.

En la planeación se consideran los contenidos de la enseñanza y el resultado del aprendizaje para hacer posible y ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades del grupo y de los alumnos con NEE para que puedan acceder a los contenidos curriculares; la observación de lo que ocurre en el aula y el análisis crítico de las actividades desarrolladas con anterioridad constituyen fuentes invaluable para la planeación diaria, la cual toma soporte de la evaluación permanente del proceso de intervención pedagógica.

La planeación establece el tipo de ayuda que se ofrece a los alumnos; se pretende individualizar la enseñanza, para lo cual una buena estrategia apunta a individualizar también los objetivos y los contenidos, rechazando de entrada que todos los alumnos alcanzan los mismos resultados al mismo tiempo, lo cual es confirmado con la detección y determinación de las NEE, ya que a partir de estas es que se realiza la planeación y la elaboración de una propuesta curricular adecuada a las necesidades individuales de los alumnos, permitiendo las adecuaciones curriculares, lo que exige una reflexión conjunta y toma de acuerdos en el terreno de las adecuaciones curriculares.

Para poder realizar las adecuaciones se requiere de un conocimiento sobre las condiciones en las que se realiza el proceso de aprendizaje, las características de las interacciones personales al interior del grupo, considerar diversos aspectos afectivos, la planeación que el docente regular hace del trabajo, la metodología que utiliza, la pertinencia de los contenidos etc.

Las adecuaciones curriculares son el elemento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza; en la práctica todos los docentes las realizan, aunque no siempre de

manera conciente ni de forma sistemática, se deben realizar cuando la respuesta educativa ordinaria no satisfaga las necesidades específicas de ciertos alumnos.

Las respuestas a las necesidades educativas (incluyendo las especiales) pueden variar desde ajustes mínimos en las estrategias, cambio de actitud del docente hacia determinados alumnos, hasta las más significativas que remiten a los objetivos y contenidos como ya se menciono.

Las adecuaciones curriculares necesitan para su concreción de programas flexibles, donde tengan cabida cambios en los tiempos previstos para conseguir los objetivos, priorización de objetivos y contenidos sobre otros incluso, la sustitución o adecuación no necesariamente se orienta hacia los aspectos curriculares, ya que intervienen también los medios de acceso al currículo

En resumen mi trabajo en el aula regular como docente de aprendizaje consiste en desarrollar actividades de apoyo con el docente regular y de esta manera contribuir a que la respuesta educativa ofrecida por la escuela regular sea pertinente a las NEE del alumno, sin contraponerse con las necesidades educativas en general, es decir, planear actividades conjuntas para todo el grupo respetando sus diferencias y necesidades individualizando la enseñanza.

Durante este ciclo se enfoco parte de la atención en realizar una serie de programas y talleres a fin de orientar y sugerirle al docente regular alternativas de atención para propiciar la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, por lo que se realizo un taller sobre valores humanos dirigido a los alumnos de los seis grados, adaptándolo según el grado correspondiente, con el objeto de reafirmar los elementos necesarios y así lograr modificar conductas negativas dentro y fuera del salón de clases, ya que los índices de agresión física y verbal son bastante altos entre los alumnos, sin considerar diferencias tanto de edad como de sexo. Además que estos problemas de conducta provocan a su vez problemas de adaptación y sobretodo rezagos en el aprendizaje.

Las actividades que se trabajaron en este taller como ya se dijo, fueron consideradas de acuerdo al grado y edad de los alumnos y se realizaron durante todo el ciclo escolar, dentro del horario ya destinado para cada grupo, estas actividades fueron:

- proyección de películas
- dinámicas de integración grupal
- socio drama

- exposición y discusión de temas
- elaboración de un diario
- lectura de cuentos
- lectura de periódicos

El trabajo que se realizó durante el taller fue una combinación de las actividades mencionadas, el cual se caracterizó por fomentar la participación libre de cada niño, quienes lograron manifestar sus propias experiencias relacionadas sobretodo con el maltrato y la falta de respeto de que son objeto tanto en la escuela como en su casa.

Para la realización y seguimiento de las actividades de este taller se requirió la participación activa de los profesores de cada grupo, la cual fue determinante ya que los valores al igual que muchas de las actividades trabajadas dentro del grupo requieren ser retomadas constantemente, para que tengan impacto duradero

Los resultados que se obtuvieron con este taller fueron muy alentadores ya que se observaron algunos cambios de actitud no tan solo de los alumnos sino que también de los docentes, pues estos se mostraron asombrados de lo que manifestaban los niños durante sus participaciones, pues nunca llegaron a imaginar que sus alumnos tuvieran la clase de experiencias que manifestaron en sus participaciones y también para varios maestros resultó impactante escuchar lo que su propia conducta hacía sentir a los niños. En los alumnos se observó mayor disponibilidad al trabajo en equipo, mayor tolerancia hacia sus compañeros, más disponibilidad de compartir, disminución de agresiones tanto verbal como física, más disponibilidad al trabajo, mayor cumplimiento en las tareas escolares. Los maestros se mostraron más interesados en sus alumnos y en las problemáticas individuales que incluso algunas de estas eran desconocidas para ellos, por lo tanto mostraron también más tolerancia y respeto hacia los niños ya que algunos de ellos mostraban conductas agresivas hacia los niños que presentaban algún problema en su comportamiento. Cabe mencionar que este taller será continuado para el siguiente ciclo escolar por los resultados obtenidos y por la necesidad de reafirmar constantemente los valores.

Se trabajó con algunos grupos técnicas de modificación de la conducta tales como; economía de fichas, acumulación de puntos y tiempo fuera. Estas técnicas se le explicaron y modelaron a los profesores para que ellos las pudieran continuar aun sin que el docente de aprendizaje estuviera presente, y que la técnica tuviera un mayor y mejor impacto en los alumnos.

En el área pedagógica trabajo con programas relacionados con fomentar y/o desarrollar habilidades de pensamiento crítico y capacidad de análisis y síntesis relacionadas con los procesos de conceptualización en la lecto-escritura y en la resolución de problemas; tanto matemáticos como de la vida cotidiana, esta programación se basó en la propuesta metodológica PRONALES (Propuesta nacional para la Adquisición de la Lecto – Escritura), la cual se fundamenta en las teorías psicogenéticas, psicolingüísticas y de la escuela histórico cultural. Así pues apoyándome en esta propuesta pedagógica se hace énfasis en la obtención del significado en la lectura, en los diferentes aspectos de la producción de textos y en la estructura tanto de la lectura como de la escritura.

Este procedimiento constituye una gran ventaja en el vínculo que se establece con el trabajo realizado por el profesor en el aula, ya que es de gran importancia señalar que los planes y programas de estudio a nivel primario están basados en esta propuesta, formulado por la maestra Margarita Gómez Palacios (1993).

Respondiendo a necesidades prácticas explicaré en forma separada el trabajo realizado en lectura y escritura el cual se trabajó de manera conjunta, adecuándose según el ciclo en el que se trabajaba, considerando las habilidades y características de los niños y planes y programas de estudio.

Los objetivos considerados en esta actividad son los siguientes:

- Que el niño descubra la utilidad y función de la lectura.
- Centrar al niño en la obtención de significado (lectura de comprensión)
- Desligar al niño del descifrado
- Desarrollar las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y auto corrección.
- Mejorar la calidad y efectividad de la lectura

El muestreo permite seleccionar de la totalidad impresa las formas gráficas útiles y productivas y dejar de lado la información redundante, la parte inicial de las palabras aporta más que los segmentos medios y finales. El uso de información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de la predicción, esta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración o el contenido de un texto. En este aspecto juegan un gran papel el conocimiento sobre el lenguaje, las experiencias y los antecedentes conceptuales previos, lo cual nos lleva a otra estrategia muy relacionada con la anterior esta es la anticipación, que permite ir anticipando sobre las siguientes palabras y tiene que ver con la anticipación del significado de una palabra, se relaciona con los aspectos léxico, sintáctico y semántico. La inferencia se refiere a la

capacidad de deducir información no explicitada en el texto, tanto la confirmación como la auto-corrección están íntimamente relacionadas ya que por medio de esta el lector prueba las elecciones tentativas en sus predicciones, anticipaciones o inferencias y de esta manera poder auto corregirse localizando el punto de error.

El material utilizado para trabajar fue: periódico, revistas, libros de cuentos del rincón de lectura, libros de lecturas de los diferentes grados, o cualquier publicación que el niño eligiera libremente.

Se mostró a los niños el material a utilizar (periódicos y diferentes tipos de revista) y se establece con ellos un dialogo sobre el material mostrado y se les pregunta ¿para qué sirve?, ¿Qué tipo de información nos ofrece?, etc. se les muestra algunos encabezados, fotografías y pie de foto, se les pide mencionen que clase de información creen que contenga el artículo o el texto.

Al inicio llevar las actividades a cabo fue un poco difícil debido a que los niños no estaban acostumbrados al tipo de trabajo y a los materiales utilizados, mostrándose principalmente distraídos y poco participativos. Aunque poco a poco el mismo material y lo novedoso de la dinámica fue acaparando su atención y por lo tanto sus participaciones.

Las respuestas de los niños de los diferentes grados se caracterizaron en un inicio por estar relacionadas o enfocadas con acciones bélicas, agresivas y en algunos casos relacionados con deportes y muñequitos. Otro elemento que dificultó la calidad y el tipo de respuestas fue, la pobreza de su vocabulario y el poco contacto que tienen con situaciones que tengan que ver con la ciencia, cultura, arte y política. Esto se dio aun con los niños más grandes de 5º y 6º grado. Un aspecto positivo es que por lo general a los niños les gusta e interesa participar, pues tienen un gran deseo de ser tomados en cuenta, también fue necesario orientar o centrar sus participaciones pues tiende a salirse frecuentemente del tema. Durante estas actividades en donde el niño tiene la libertad de expresarse, se retoman con facilidad los conocimientos previos que tienen los niños, lo cual implica que el niño pueda relacionar con su propia experiencia el conocimiento que esta adquiriendo, teniendo este aprendizaje un significado más real y por lo tanto permanente.

Cuando se trabajo con cuentos se procedía primero a hacer una pequeña semblanza del autor considerando su país de origen hablando brevemente de la ubicación geográfica, lengua o idioma, el tipo de obras escritas y el año o época en que se ubicó el trabajo seleccionado, se le pedía a los niños que ellos hicieran referencia o que predijeran el contenido del cuento a partir del título o de la ilustración de la portada. Después yo procedía a iniciar la lectura en voz alta deteniéndome en algunos

momentos para preguntar ¿qué crees que va a pasar? ¿Por qué crees que suceda? O algún otro tipo de pregunta relacionada con la lectura. Cuando los niños han exteriorizado sus predicciones se prosigue la lectura para que ellos mismos confirmen sus predicciones o respuestas, de esta manera se propicia la auto-corrección, se motiva la atención y se mantiene el interés por esa y otras lecturas

Otra actividad que se realizó con los cuentos de los libros del rincón fue modificarlos de forma tal que aparecían espacios en blanco correspondientes a diferentes palabras de diferentes categorías gramaticales.

Se le distribuía a cada niño una copia, se les hablaba sobre el autor, se les daba la instrucción de que tenían que completar el texto con una palabra relacionada con este; para lo cual era necesario leer en voz baja. Una vez que terminaban todos los niños yo iniciaba la lectura en voz alta deteniéndome en los espacios para que algún niño diera su respuesta y discutirla entre todos para determinar si era correcta o no y de esta manera realizar las correcciones que fueran necesarias.

Se trabajó también sopa de letras, plato silábico, crucigramas, completado de palabras, adivinanzas, se procuró que se dieran tanto la lectura en voz alta como en voz baja. Considerando que el nivel de lectura en voz alta presentaba diversas dificultades se les pidió a los niños de 5º que seleccionaran algún texto que a ellos les resultara atractivo o importante, ya que dicho texto lo tendrían que leer a sus compañeros de algún otro grupo y grado, otra estrategia utilizada fue el grabar la lectura realizada ante todo el grupo y escuchar lo grabado. Con estas actividades se logró que los niños mejoraran su calidad en la lectura al tener un mejor ritmo y entonación, respetar signos y puntuaciones, e incluso aumentar su nivel de comprensión y adquirir gusto por la lectura.

Para motivar que los niños sepan investigar y que puedan recuperar el significado de lo leído se procedió a encomendarles tareas tales como buscar en el periódico la cartelera y anotar todos los datos relacionados con alguna película, buscar la programación de la televisión y anotar la programación de un día y seleccionar lo que ellos prefieren ver, en anuncios clasificados buscar para algún familiar el trabajo más adecuado y anotar los datos necesarios para poder dárselos. El uso del diccionario fue indispensable en cada una de las actividades, para conocer el significado de alguna palabra desconocida, lo cual también propició el aumento del vocabulario, se inició con esta actividad la formación de un glosario, ya que cada palabra desconocida y buscada en el diccionario se anotaba al final de la libreta.

Se realizaron actividades relacionadas con la escritura y la lectura tales como: resolver un cuestionario, completar frases, modificar el final de un texto, leer sobre un tema y discutir o exponer los

propios puntos de vista, realizar resúmenes, interpretación de imágenes, descubrir errores en palabras, separar sílabas, separar palabras, modificar el inicio de un cuento, ordenar secuencias. Se procuró que cada una de estas actividades se realizaran en parejas, en equipos organizados libremente por los mismos niños y organizados ya sea por la maestra y en algunos casos por el docente de aprendizaje; considerando que quedaran distribuidos niños con habilidades altas con niños con menores habilidades, esto con el fin de propiciar que entre ellos mismos se de apoyo, estableciendo niveles de ayuda y apoyando la integración grupal, los grupos de trabajo variaron en cuanto a su número considerando el tipo de actividad ya que en algunos casos se requería el trabajo en parejas o grupos de no mas de cinco integrantes.

Cuando se trabajo en grupos en donde se encontraba un niño con discapacidad motora o intelectual el tiempo para la realización de la actividad podía ser mayor, los textos para leer menos largos y con lenguaje o vocabulario más sencillo, siempre se les pidió participar ante el grupo con su respuesta verbal o escrita en el pizarrón en hojas bond o en su libreta, considerando sus habilidades (adecuación en la metodología)

En escritura las actividades que desarrolle estuvieron orientadas a que los niños superen problemas tales como: confusión de letras de forma similar, inversiones en letras o sílabas, omisión de letras o palabras, agregar letras o sílabas, escritura ininteligible, grafismos sueltos, lentitud, ortografía, escritura en espejo y redacción.

Cada una de estas actividades fueron adaptadas de acuerdo al grado y a la necesidad de los alumnos y se utilizaron los siguientes materiales: libros de texto, libretas, carteles, revistas, periódicos, tarjetas con imágenes, tarjetas con sílabas y con letras. Con las actividades desarrolladas en forma general se pretendió que el niño descubra la importancia y la actividad social del lenguaje escrito y motivar la necesidad de organizar sus ideas en un texto con el fin de establecer una comunicación comprensible. Por lo que se trabajo principalmente aspectos grafo fonéticos y de redacción, en este aspecto se consideró la ortografía.

Para trabajar el aspecto grafo fonético fue necesario considerar que el niño corrija por si mismo sus errores poniendo en práctica sus propias hipótesis mediante juegos, actividades grupales y proporcionar apoyo sin sanciones, por lo que la evaluación se caracterizó principalmente por:

- pedirle al niño que leyera su texto, con la intención de encontrar por si mismo los errores cometidos
- intercambio de trabajos con otros compañeros y marcar errores

- señalar la palabra mal escrita, sin indicar concretamente en que consistía el desacierto para que el niño los detecte y así lo corrija.

Las actividades realizadas fueron banco de letras, fuga de letras; este ejercicio consistió en darle una copia al niño de un cuento en donde faltaban determinadas letras de una palabra la cual él tenía que escribir para completar la palabra. Solución de crucigramas donde aparece la primera y última letra, esta última sirve como el principio de la siguiente que se escribe perpendicularmente. Adivinar palabras; se le proporciona al niño una hoja en donde en lugar de aparecer palabras están los espacios correspondientes a cada una de las letras de la palabra que tiene que adivinar el niño después de escuchar la descripción, esta actividad se trabaja con campos semánticos. Frases con errores gráficos, se le proporciona al niño una copia con frases en donde se escribieron palabras en forma incorrecta, al final de cada frase aparece un número el cual indica la cantidad de errores que contiene cada frase la cual el niño tiene que detectar y corregir.

Cada uno de estas actividades pertenecientes al área de español no se limitó a esta, ya que fue posible retomar aspectos de geografía, ciencias naturales, historia y civismo.

Por lo que respecta a ortografía, las actividades que se realizaron fue necesario especificar más con quien aplicarlas, por ejemplo el trabajar con fichas de reglas ortográficas solo se realizó con los niños de 5º y 6º, esta actividad consistió en darle a los niños una ficha con alguna regla ortográfica para que la lea en silencio, comentarla entre sus compañeros, agregar más ejemplos y aplicar finalmente la regla que aparece en la ficha. En puntuación se procedió primeramente a hablar de los signos de puntuación a manera de introducción para posteriormente darle a los niños un texto sin signos de puntuación, para que ellos los coloquen después de leer el texto, finalmente se les pide los lean enfatizando en la puntuación que ellos escribieron, también se procedió a hacer intercambio de ejercicios con sus compañeros para que ellos los revisen.

Se realizaron también actividades para palabras homófonas, familias léxicas, palabras derivadas, descripciones o narraciones. A lo largo de cada actividad procure pasar a los lugares de cada niño para observar su trabajo deteniéndome con aquellos que se les dificultaba la tarea, para explicarles más detenidamente y orientarlos, esto además ocasionaba que los niños distraídos centraran más su atención en el trabajo, a la vez que conforme iban avanzando o terminando su trabajo se les marcaba algún error pidiéndoles lo corrigieran para posteriormente calificarles, el otorgar calificación fue una exigencia de los niños, pues ellos consideran que la calificación representa el

reconocimiento a su trabajo por medio de un número, aunque se les explica que el trabajo al ser revisado y corregido por ellos es lo que realmente importa, sobretodo si se están esforzando y aprendiendo.

La forma de marcar los errores consistió en pedirle al niño que leyera la palabra en donde se detectó el error en el caso de cometer omisiones, sustituciones o agregados, esto para que el mismo detectara su equivocación y así la pudiera corregir, cuando cometía algún error ortográfico se le subrayaba la palabra y se le pedía la consultara en el diccionario para así poder corregirla el mismo.

Este tipo de estrategia tuvo cierto grado de dificultad dado que el maestro es poco participativo en esta forma de trabajar y corregir, pues él prefiere de la manera tradicional, otro elemento que dificulta el proceso es que los grupos son numerosos (de 35 a 40 alumnos cada grupo) independientemente de que exista en ellos algún niño con discapacidad, lo cual se supone sería causa suficiente para que el grupo fuera menos numeroso (25 alumnos). Sin embargo y a pesar de los aspectos mencionados y otros que se hará referencia a ellos en el siguiente capítulo relacionado con las dificultades para realizar las actividades, las sugerencias o modificaciones de trabajo, sin embargo se pudo lograr que dentro del aula se tomara en cuenta la actividad individual, la corrección de los errores, el trabajo en equipos, promover la comprensión y la memoria, motivando que todos los niños trabajen y participen incluyendo los niños con NEE y los que presentan problemas de conducta

Cada uno de estos programas se realizó considerando las diferentes asignaturas o materias, aunque cabe señalar que se le dio mayor importancia a español y matemáticas

En matemáticas se trabajó desde lo que se conoce como clasificación, seriación y valor posicional, concepto de número numeral valor absoluto y valor relativo, al trabajar estas actividades se fue introduciendo el uso y manejo de operaciones básicas; esto lo trabajó con la mayoría de los niños independientemente del grado que cursen ya que se observó, que por lo general los niños independientemente de su edad y su grado escolar no han alcanzado el concepto operatorio de número, pues no basta que reciten la serie numérica o que resuelva operaciones de manera mecánica, ya que estos elementos no son suficientes para que los niños sean capaces de utilizar las operaciones básicas o incluso saber en que momento utilizarlas para resolver problemas tanto escolares como de la vida cotidiana, para lo cual trabajó formando grupos o equipos de trabajo tratando de que en cada equipo participaran niños con problemáticas diferentes (representación numérica, comprensión del texto, el manejo mecánico en la resolución de la operación, etc.) y de esta manera propiciar la retroalimentación, la discusión y las estrategias de acción para dar respuesta al problema.

Tanto en seriación, clasificación y en valor posicional se trabajo utilizando primeramente material concreto (fichas, semillas, figuras geométricas, etc.) utilizando libreta o materiales impresos en algunas ocasiones, sobretodo en representaciones numéricas o números.

El trabajo que se realizo en valor posicional fue el que marco de una manera mas concreta la introducción al uso y el manejo tanto de la suma como de la resta. El material utilizado en esta actividad fueron fichas azules, rojas y amarillas, un tablero dividido en casillas de los mismos colores que las fichas, dados, lápiz y goma. Se organizaron equipos de 5 niños como se menciona anteriormente. A los niños se les explico que con ese material se jugaría al banco, por lo que se requería que uno de ellos se encargara de administrar las fichas a sus compañeros de acuerdo al numero que marcara el dado el cual seria lanzado por cada uno de los niños conservando un orden, se les menciona que las fichas azules tenían que colocarse en el tablero según lo indicaba el color que le correspondía, lo mismo que las demás fichas de los otros colores. A cada color le correspondía un valor; el azul representaba las unidades, el rojo las decenas y el amarillo las centenas. Tenían que juntar 10 fichas de cada color para solicitar al banco le cambiara las fichas por el color correspondiente, por ejemplo tenia que juntar primero 10 azules para poder solicitar al banco el cambio por una roja, las cuales representaban una decena, 10 fichas rojas por una amarilla es decir una centena. Cabe mencionar que al inicio del juego con los niños de 1º y 2º no se les menciona la correspondencia entre el color y unidades y decenas manejando solo los valores de las fichas, la relación se estableció hasta que ya tenían dominado el valor de las fichas, con estos mismos niños solo se trabajo hasta decenas y con los niños de 5º y 6º se trabajo miles y millones

Recordemos que para que el niño pueda obtener fichas tendrá que tirar el dado y solicitarle al banco le otorgue el numero de fichas según el numero que indica el dado, de esta manera el niño tendrá que estar contando constantemente, es decir realizando sumas y restas sin que se de cuenta de ello, pues para él esta jugando al banco llegando incluso a referirse a las fichas como dinero significando las azules un peso, las rojas 10 pesos.

El niño de 1º y 2º asume que esta realizando operaciones matemática (suma y resta) aun antes de que se le pida represente numéricamente cada una de las acciones que realiza al tirar el dado y al solicitar las fichas y los cambios al banco, solo que no los relaciona con los signos (+ y -) lo cual consigue hasta que descubre el sentido de las operaciones y esto es en grados posteriores.

En la resolución de problemas alguna de las estrategias utilizadas consistió en dar lectura al problema, proporcionarle a cada niño una tarjeta con el problema para leerlo todos en conjunto, realizar preguntas relacionadas con las cantidades mencionadas hasta llegar a que los niños den un resultado, posteriormente se les cuestiona sobre el procedimiento que utilizaron para llegar a ese resultado, finalmente se les pide lo escriban en su libreta utilizando números. Este procedimiento se utilizó con niños que tienen dificultad para realizar la representación numérica de su procedimiento.

Otro aspecto que trabajó fue el de comprensión del problema, solicitándole al niño que con los datos que se le proporcionaban formule una pregunta, la resuelva y la intercambie con otro niño, durante esta actividad no es necesario enfatizar sobre el aspecto matemático ya que en algunos casos es conveniente realizar un mayor análisis del texto, para lo cual en algunos casos fue también necesario trabajar con actividades no matemáticas tales como juegos de adivinanzas, analogías, buscar diferencias, trabajar en el significado de refranes populares, etc.

Los resultados obtenidos con estas estrategias fueron bastante provechosos ya que se observó entre otras cosas una mayor habilidad en lo que a razonamiento lógico, y lógico matemático se refiere, lo cual en aspectos prácticos se traduce en el desarrollo de destrezas y habilidades matemáticas, en el análisis y síntesis para la resolución de problemas y por lo tanto en el aumento de calificaciones y en la disminución del índice de reprobación.

En el área psicomotora el trabajo que realicé con los niños con alguna discapacidad, integrados a la escuela regular, consistió en el entrenamiento sobre condicionamiento físico general para que ellos pudieran participar en forma activa en las olimpiadas especiales, para lo cual fue necesario trabajar con los 13 niños considerando su discapacidad y el tipo de deporte en el que participaron (carrera de 25, 50 y 100 metros libres y 50 metros en carrera asistida para los niños con incoordinación motora o alguna otra problemática motriz)

Para realizar esta actividad fue necesario contar con la autorización por escrito de los padres del niño ya que esta se realizó fuera de la escuela, en el estadio de los "Pinos" de Cuautitlán México. También fue necesario explicarles la importancia de la participación de sus hijos en este tipo de actividades ya que eleva su autoestima, propicia la convivencia con niños y sobre todo se adquieren habilidades tales como disciplina, coordinación tanto fina como gruesa, atención, ubicación tiempo y espacio, seguimiento de instrucciones. Durante el desarrollo de estas competencias se mantuvo una vigilancia y acompañamiento con los niños de forma constante

La participación de los niños en estas competencias deportivas fue productiva no tan solo por lo señalado anteriormente ya que los 13 niños participantes obtuvieron medallas de oro y de plata, y esto fue reconocido públicamente en la escuela durante la ceremonia cívica de los días lunes.

Otro aspecto que se trabajó en este ciclo fue la estimulación motora fina utilizando macillas, plastilina, para que el niño la amasara y realizara figuras de modelado; construcción con diversos materiales desde cubos, palitos de madera, cajas de cartón de diversos tamaños, tablas de perforce, rompecabezas con diferente número de piezas. Durante estas actividades se solicitó la presencia de alguno de los padres del niño pues el trabajo se realizaba con la participación directa de ellos apoyando al niño en cada una de las tareas las cuales tenían que realizarse posteriormente en su casa, para que lo ejercitado lograra un mayor impacto en la adquisición de habilidades.

En coordinación con la docente de actividades artísticas se logró que los alumnos con algún tipo de discapacidad participaran junto con sus demás compañeros, ya que era muy común que estos niños fueran excluidos de la programación de varias actividades, tales como las presentaciones cívico sociales (festival del 10 de mayo, honores a la bandera, desfiles cívicos, festival de fin de cursos, etc.) Actualmente los niños participan en estas actividades e incluso Rebeca una niña de 3º con discapacidad motora, participó junto con sus compañeros de grupo bailando un son jalisciense en un concurso de bailes regionales, en el que participaron varias escuelas, por la participación y desempeño de esta niña se obtuvo una mención honorífica.

La orientación a padres complementa el proceso de atención a las necesidades educativas especiales. Es una forma de intervención que pretende modificar algunas características y condiciones del contexto donde se desenvuelve el alumno, tratando de compensar o contrarrestar carencias y limitaciones que pudiesen estar generando dichas necesidades. Esta orientación se da también en forma individual o grupal. En forma individual se puntualiza sobre la dinámica familiar en donde se pretende que tanto el padre y la madre participen en la educación de su hijo, asistiendo los dos padres, en la medida de lo posible, a juntas o llamados del profesor, dar premios o castigos estando ambos de acuerdo ya que es muy común que uno de los padres sea visto como el represor o incluso sea el gran ausente, evitando sobre todo el recurrir a golpes o insultos, se dan estrategias sobre el apoyo en casa para la realización de las tareas del alumno. Dentro de este tipo de orientación se pretende junto con los padres ubicar una situación problemática y a partir de ella adoptar decisiones o estrategias, donde se propicie el análisis, intercambio y reflexión acerca de la misma, si es necesario

se canaliza a la familia a alguna institución como el DIF, alcohólicos anónimos, u otra institución según sea necesario.

Se atendió un total de 100 padres de familia incluyendo los padres de los niños con NEE, y a los padres de niños que presentaban algún problema de conducta pero no una necesidad educativa, también se trabajo con algunos padres que acudían a solicitar orientación sobre algún problema familiar o alguna inquietud relacionada con la educación o conducta de sus hijos. Una situación especial fue el trabajo realizado tanto con los padres y los niños del turno matutino, ya que esta atención se realizó solo por petición del director escolar, por considerar que requerían de orientación y del trabajo que se realiza con los niños con NEE y sus familias. Recordemos que la atención de USAER corresponde solamente al turno vespertino.

La orientación grupal (talleres) se realizo principalmente con los padres de los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. En estos talleres participaron 25 padres y se abordaron aspectos vinculados con la educación de sus hijos y la ayuda que ellos pueden proporcionarles para prevenir o superar diversos tipos de problemática que afecte su desarrollo y escolarización, los temas desarrollados fueron:

- el maltrato infantil
- los valores humanos y su importancia
- Prevención del abuso sexual infantil
- Estrategias lingüísticas (punto y modo de articulación)
- Desarrollo sexual, adicciones y valores con padres de niños de 5º y 6º grado
- Platica sobre desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje.
- Desarrollo integral del niño.

La mayoría de estos temas fueron seleccionados por los propios padres, a quienes la trabajadora social les aplico una encuesta al inicio del ciclo y de esta forma motivarlos a que asistan y participen más en el desarrollo de los talleres y pláticas.

Generalmente el día viernes se realizo este tipo de actividades considerando que el equipo de apoyo (trabajadora social, terapeuta de lenguaje y psicología) este día es el que asistía a la escuela y la participación de ellos era importante considerando el tema a desarrollar y la visión de equipo con la que estos se tiene que manejar.

Orientación a docentes: Al igual que la anterior se realiza de manera individual o grupal y en coordinación con Lenguaje, Trabajo Social y Psicología. La orientación individual se realiza dentro

del aula regular y está en función de la misma demanda del profesor o de las actividades que se estén realizando con el grupo y las necesidades que esté manifestando en relación con el grupo o alguno de sus alumnos, se procura que este tipo de comunicación sea lo mas constante posible

La orientación consiste en sugerirle o discutir con el maestro formas alternativas de trabajo considerando tácticas y técnicas de atención grupal o individual, esta toma de decisiones se realiza en el horario destinado para trabajar con el grupo y en casos muy necesarios se realiza fuera de este.

La orientación grupal se desarrolla con algunos maestros considerando el grado que imparten o con la totalidad del personal docente de la escuela. Se pretende que la temática mantenga relación con el quehacer educativo, proporcionando elementos teóricos y metodológicos que le permitan propiciar cambios en su práctica educativa de tipo tradicional, por una metodología en donde el profesor sea el facilitador del aprendizaje y el alumno sea el protagonista.

Este tipo de actividad se realiza en forma mensual en viernes y son calendarizada desde el inicio del ciclo en acuerdo con el director escolar. Las temáticas tratadas durante este ciclo son el resultado de una encuesta aplicada por la trabajadora social a los profesores y fueron las siguientes:

- la relación y diferencia que existe entre discapacidad y necesidades

Educativas especiales

- taller de habilidades lingüísticas y competencias comunicativas
- conferencia sobre sexualidad a los profesores de 5º y 6º grado
- taller sobre adecuaciones curriculares
- platica sobre el proceso de integración educativa y escolar
- orientación a docentes y autoridades sobre el proceso de integración
- conferencia a profesores de 4º, 5º y 6º sobre conducta antisocial y adicciones

Esta actividad al igual que la orientación individual tiene que ser constante ya que el maestro mantiene un gran arraigo a su sistema y método tradicional de enseñanza y en pocas ocasiones da seguimiento en su grupo y con sus alumnos a los acuerdos llegados. Este y otro tipo de situaciones, como el que sean canceladas las pláticas, a pesar de ser acordadas al inicio del ciclo, son algunos de los aspectos que provoca que el trabajo de orientación a los docentes pierda impacto e importancia ya que, las suspensiones son porque se realizan concursos de escoltas, concursos de himnos u otras actividades no consideradas al inicio del ciclo

CONCLUSIONES

En esta de parte de mi reporte haré mención a los problemas que he enfrentado a lo largo de mi labor profesional y a favor de la integración educativa, las acciones y los medios a los que he recurrido para hacer frente o dar respuesta a tales aspectos, en algunas ocasiones con éxito y en otras lamentablemente no.

Es importante señalar que lo expuesto a lo largo de este trabajo no representa en su totalidad la realidad educativa en la que se ha dado mi práctica profesional, ya que hay muchas aportaciones que no me fue posible recuperar en este reporte, por no estar consideradas dentro de los aspectos programados en el plan de trabajo y los lineamientos marcados tanto por el departamento de educación especial como educación regular

Como ya se dijo en capítulos anteriores, la integración educativa es jurídicamente obligatoria para todos y se define como “el acceso al que tienen derecho todos los menores al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje” (PDN 1995-2000), si embargo esta disposición legal no da respuesta a pesar de que todos tenemos en algún momento la oportunidad de integrar a un ser, que por alguna razón tiene una discapacidad. Nosotros podemos convertirnos en un ser diferente, por lo que cabe preguntarnos: ¿quiénes son los que tienen que integrarse en las escuelas regulares? ¿Quiénes no son integrables? ¿Cuántas oportunidades deben darse a los alumnos de estar en escuela regular? Esta falta de respuesta se puede deber a que el sistema educativo nacional se encuentra en un total deterioro de forma tal que al trabajar en la escuela regular y participar directamente en el programa de reorientación operativa de la educación especial y en el proceso de integración educativa, me enfrento no tan solo a un problema relacionado con la integración y a los cuestionamientos arriba mencionados, sino que también al rezago educativo nacional. En educación especial, por ejemplo aún no es posible determinar de una manera precisa que características se deben tener para determinar quien si es integrable y quien no, a lo mas que podemos llegar basándonos en el derecho a la educación que todos tenemos, es a determinar en que tipo de escuela recibiremos tal derecho, si en una escuela regular o en una escuela especial.

El sistema educativo nacional pretende superar esta problemática a través de la reorientación de la educación especial modificando sus enfoques en los cuales destaca el transito de la atención casi exclusivamente clínica y terapéutica, hacia una atención educativa, basando su intervención en el currículo básico y dejar de ser un sistema paralelo dando origen al modelo de integración educativa, que apoya a las escuelas de educación inicial y básica, el cual se enmarca en el

Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1995-2000 y en el Programa de Modernización Educativa (1989-1994) que hace referencia a la atención a la diversidad, que se realice con calidad y que sea para todos.

Ambos programas reconocen que los niños con capacidades diferentes requieren apoyos distintos o recursos específicos para satisfacer su educación dentro de un aula en una escuela regular, por lo que el personal docente de dicha escuela atenderá a estos niños con apoyo del personal de educación especial, haciendo uso de mayores recursos y distintos apoyos, para lograr fines y objetivos educativos. Esta postura implica un giro total en la orientación del trabajo docente para atender a los niños con necesidades educativas especiales al mismo tiempo que a los demás alumnos del grupo. Ante lo cual el maestro regular no está capacitado ni ha recibido capacitación previa para trabajar con estos niños, mostrando por lo tanto resistencia a la atención del niño con discapacidad o con necesidades educativas especiales. Algunos profesores sitúan a los niños con necesidades educativas especiales en una categoría pedagógica diferente, ya que para ellos se pueden incorporar a las aulas ordinarias siempre y cuando se puedan manejar dentro de las rutinas educativas establecidas, sin considerar los términos de la pedagogía que implica el cambio de prácticas de enseñanza necesarias para hacer que el contenido del currículo sea más accesible para todos los niños.

De esta manera podemos observar una contradicción entre la visión oficial y la práctica real; la primera al considerar que la introducción del Currículo Nacional y sus directrices favorecen el derecho de todo niño con necesidades educativas especiales a un currículo amplio y equilibrado. Visión simplista que no toma en cuenta el conjunto de compromisos, de ideas, necesidades e intereses. Ignorando además la necesidad de cambios sociales importantes en lo referente a las actitudes hacia los discapacitados y prácticas pedagógicas. Por lo que de acuerdo con Hargreaves, 1993 es de gran importancia explorar las actitudes de los profesores porque "el maestro es clave fundamental para que se dé el cambio educativo y la mejora de las escuelas".

Otro aspecto de la visión oficial de gran importancia, es que el sistema educativo responsabiliza a los "profesionales y especialistas", presentándolos como los "mejor equipados" que poseen los conocimientos adecuados sobre patologías así como las soluciones para generar y difundir el conocimiento, demanda que como es bien sabido no es cumplida del todo ya que, estos especialistas tampoco han recibido capacitación por parte del sistema creador de estos programas (buscando por sus propios medios y recursos, la tan necesaria capacitación) y de esta forma poder responder a la necesidad de capacitar y orientar al docente regular y facilitar así su labor docente en el proceso de la integración educativa de los niños con NEE. Tratando de esta manera de salir de la

burocratización administrativa, rutinización de las prácticas escolares, obsolescencia de los contenidos curriculares e insuficiencia de resultados finales.

Con algunos docentes regulares, esta actividad del docente de aprendizaje se ha considerado como una intromisión y en algunos casos como una supervisión de su quehacer educativo y sobre todo porque el giro de ésta orientación implica para el maestro, un cambio en la actitud pasiva de impartir su clase, pues como es bien sabido el docente mantiene un sistema de enseñanza tradicional basado en métodos dictados desde la comodidad de sus escritorios.

Esta falta de resultados se puede deber también, a que a pesar de que, educación especial establece trabajo conjunto con educación regular, esta coordinación se ve limitada, ya que educación especial sólo atiende a un número limitado de escuelas (cinco escuelas por servicio, dentro del municipio de Tultitlán) y al turno vespertino exclusivamente, motivando la saturación de niños con NEE y discapacidad inscritos en las escuelas que cuentan con el servicio de USAER y por lo tanto los grupos de estas escuelas llegan a tener mas de tres niños por grado con algún tipo de NEE o discapacidad.

En algunos casos el maestro regular también llego a considerar que la función del docente de aprendizaje era como su auxiliar en tareas administrativas o como su suplente, pues si el docente de aprendizaje entraba al salón de clases con el objeto de trabajar con el grupo u orientar al profesores en la elaboración de adecuaciones curriculares, él se salía con cualquier pretexto incluido la organización escolar y de festividades. Este tipo de actitudes hasta la fecha siguen presentándose, aunque no con la misma frecuencia e intensidad, ya que en un primer momento fue necesario explicarle al profesor del grupo la importancia de que él permanezca en el salón de clases ya que parte de los objetivos a cumplir consisten en orientarle y darle a conocer estrategias didácticas específicas, dinámicas grupales y de integración, para que él tenga los elementos básicos y pueda responder a las necesidades especiales de educación de los alumnos que presentan discapacidad integrados en su grupo. . Por lo que él es el responsable directo de establecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando la actitud del profesor no se modificaba, se procedió a interrumpir la actividad y salir del salón dejando al grupo solo. Por lo que fue necesario hablar con el director escolar y explicarle que ante la actitud del profesor, se procedería a salir del salón puesto que la labor del docente de aprendizaje no es suplir al maestro de grupo para que este se pudiera ausentar, por lo que se acordó que al finalizar la sesión el maestro tenía que firmar un reporte de actividades realizadas en su grupo para constatar el trabajo conjunto.

También se orienta al maestro sobre las características de la discapacidad pero sobre todo de las fortalezas y debilidades aclarando sobretodo que el proceso de integración no es un proceso que lleve al niño a la normalización, para que de esta manera se establezcan el plan de intervención y adecuaciones curriculares, ya sea en la metodología de trabajo o en la evaluación de contenidos y propósitos. Dentro de dicha orientación se enfatiza el papel tan importante que tiene el maestro en el proceso de integración de un niño con discapacidad y que él es el responsable directo de establecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se procura que el maestro tome parte de la actividad que se esté realizando.

Esta relación en la practica del docente de educación regular y del docente de educación especial, caen dentro del modelo de la eficiencia de la calidad educativa donde se considera al docente poco menos que un obrero de línea que aplica paquetes instruccionales, cuyos objetivos actividades y materiales son aplicados en forma aislada, con el objetivo de formar individuos capaces para integrarse al mundo productivo. Dichos paquetes instruccionales en términos didácticos se enmarcan en un modelo de enseñanza-aprendizaje de tipo conductista o un modelo constructivista. Siendo el modelo conductista el predominante en la practica docente ya que generalmente observamos que el niño es inducido a aprender por ensayo y error, por premio y castigo, por estimulo respuesta. Sin considerar que el niño, independientemente de sus capacidades es un ser con una historia de aprendizaje adquirida en el medio en donde se desenvuelve.

Refiriéndome a las actividades que se realizan dentro del salón de clases con los niños con discapacidad o con necesidades educativas especiales (nee) en el área de español, por ejemplo, se tienen que realizar actividades o ejercicios que posibilitan el desarrollo de habilidades perceptuales y comunicativas, a fin de facilitar la adquisición de la lecto-escritura. En el área de matemáticas se pretende propiciar en el niño el pensamiento lógico matemático y las habilidades necesarias para la resolución de operaciones básicas y de problemas, en algunos casos esto se dificulta, por que antes se tiene que trabajar con los problemas que presentan los niños en su proceso de aprendizaje tales como: Dificultades en la adquisición y consolidación de la lecto escritura, en competencias comunicativas y retomar los niveles de conceptualización básicos. Muchas de estas dificultades se ocasionan en los niños por el tipo de metodología o la ausencia de esta, la escasez de recursos y materiales didácticos utilizados por el maestro y la resistencia que muestra para realizar las adecuaciones curriculares, las cuales son sugeridas constantemente para facilitar el trabajo que se tienen que realizar con los alumnos

y en especial con los niños integrados. En ocasiones las adecuaciones sólo se realizan cuando el docente de aprendizaje está con el profesor en el grupo.

Por lo antes expuesto es preciso recordarle constantemente al maestro que "la enseñanza de los alumnos con nee y con discapacidad no tiene que ser totalmente diferente a la enseñanza de los otros alumnos pues los niños menos dotados podrían alcanzar esencialmente los mismos objetivos académicos que los niños normales si bien más lentamente y con un grado menor de profundidad" (Weddler, 1975) y que la puesta en marcha de la integración de los niños deficientes requiere de cambios tanto en la organización académica y en la planeación de estudios como en la preparación de los profesores.

Por lo que es necesario tener presente que la enseñanza-aprendizaje se caracteriza por su aspecto intencional, que se traduce en objetivos que lo concretan. Los objetivos para niños con necesidades educativas especiales, deben ser iguales a los objetivos para niños "normales", algunos deben ser comunes y otros individuales. El programa debe conseguir el equilibrio entre dar respuesta al grupo como tal, y a cada individuo dentro del grupo. Por lo que deben plantear objetivos que abarquen todas las áreas de desarrollo, así como contenidos variados en cuanto a conceptos, métodos, valores, normas y actitudes.

Los contenidos no son un fin en si mismos, sino un medio para desarrollar las capacidades del sujeto, por lo que es necesario adaptar el tipo de contenidos al enseñar- aprender en la escuela, con el fin de conseguir el desarrollo global del sujeto. Seleccionar contenidos que sean funcionales para el alumno y le permitan aprender por si mismo y que sean adecuados a las posibilidades, necesidades e intereses de los sujetos, para que el aprendizaje sea significativo (Coll, C. 1990)

A pesar de la orientación que se les da a los docentes, su practica diaria esta orientada por el sentido común, por un nivel de interpretación insuficiente para comprender su acción protagónica en la integración educativa , al reducir la integración a un aspecto social o de tipo moral basado en la noción de que es bueno preocuparse por los demás, al ofrecer la oportunidad de mezclarse socialmente a niños discapacitados con normales dentro del salón de clases, simplificando el complejo proceso de integración y dejando de lado la propuesta curricular.

La actitud del profesor hacia el proceso de integración ha sido conflictiva y a menudo confusa, debido a que la noción de integración no tiene una única definición. Su significado es frecuentemente encontrado en el contexto y propósito de su uso, y dependiendo de varios aspectos

educativos prácticos y no prácticos. En la práctica el deseo y compromiso de los profesores con respecto a la promoción de prácticas integradoras estaban en cierto grado determinados por las condiciones dentro de las cuales había que trabajar, estas condiciones hacen que dicho compromiso sea más difícil de mantener. Generando en ellos preocupación y ansiedad por las exigencias para cumplir los objetivos. Por un lado pretenden dedicarle tiempo a los niños atendiendo sus necesidades. Por otro lado, tienen que enfrentar y responder a los cambios que esta teniendo la educación. Los maestros sienten una gran presión por que tienen que cumplir lo que se espera de ellos, aún cuando parte de los requisitos (burocráticos y administrativos) son una pérdida de tiempo que bien se podría dedicar a la enseñanza real.

A parte de estas dificultades relacionadas con los aspectos didácticos metodológicos se tiene que mencionar también que en esta escuela existe una alta demanda del servicio de USAER y sobre todo de la intervención del docente de aprendizaje, por existir un considerable número de niños inscritos con nee y con discapacidad los cuales se tiene que atender prioritariamente, lo cual no quiere decir que se deje de atender a los niños que presentan otro tipo de problemática y que son reportados por rezago escolar o por problemas de conducta, en algunos casos por solicitud del director escolar la docente de aprendizaje ha atendido alumnos inscritos en el turno matutino, acción que no corresponde ya que el servicio de USAER es exclusivo del turno vespertino.

Es importante mencionar que durante el ciclo escolar el número de niños atendidos está en constante movimiento ya que durante el trayecto los niños llegan a manifestar necesidades educativas que requieren su atención, por lo que la población atendida aumenta considerablemente y por lo tanto se observa un bajo impacto en la atención brindada a la comunidad escolar.

Un último aspecto al que me referiré esta relacionado con las dificultades con la familia (padres o tutores) de los niños con discapacidad asociada a nee para que estos puedan asumir con responsabilidad su participación en el proceso de integración y aceptación de sus hijos; ya que no solamente se trata de fortalecer vínculos entre la escuela y el hogar, sino también de promover un cambio de actitud por parte de los padres de los niños. Cambio que sin duda al igual que la integración tiene que ser un proceso gradual considerando sus características.

Esta problemática relacionada con los padres de los niños en atención se caracteriza por:

- La falta de compromiso de los padres en la atención a sus hijos
- El desconocimiento de la forma de trabajo que ellos tendrían que realizar en casa con sus hijos

- El desconocimiento de las características de la discapacidad o las Necesidades de sus hijos

- La poca disponibilidad de tiempo para recibir orientación o informe de las características de sus hijos y como relacionarse con ellos
- La no aceptación de tener un hijo con discapacidad
- El rechazo al hijo
- Separación o divorcio de los padres
- Disfunción familiar
- Bajo nivel académico de los padres
- Bajo nivel económico
- Niños insertados en familias sustitutas
- Drogadicción y alcoholismo

Esto ha motivado la utilización de diversas estrategias, (que ya fueron mencionados anteriormente) para trabajar con los padres organizando platicas o talleres con diferentes temáticas en donde se considera la necesidad de información que pueden tener los padres, también se les orienta en forma individual si así se requiere, en los casos en que los padres no asisten cuando son citados para recibir dicha orientación se realiza visita domiciliaria a fin de motivarlos a que asistan a la escuela, en algunos casos se realizan canalizaciones a otras instancias o denuncias por la falta de atención a los niños. Por la problemática tan grande que representa esta falta de apoyo familiar considero que es necesario realizar investigación en esta área de atención para poder establecer estrategias que puedan dar mejores respuestas o alternativas en el proceso del desarrollo de los niños y en específico en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Al hablar y hacer un recuento concienzudo de lo que la integración es o pretende ser, en concordancia con Cohen (1985) considero que la integración en este momento es un concepto retórico, pues si bien es cierto este ha cambiado en teoría, en la practica diaria los profesionales continuamos haciendo lo mismo que hacíamos antes de que el termino de integración fuera común. Ya que, el principio de igualdad en el que se establece el derecho a la educación, de acuerdo con mi percepción no toma en cuenta la diferencia, y por lo tanto no considera su derecho a una educación de calidad que responda a sus necesidades, puesto que se esta colocando a los niños con NEE dentro del sistema educativo ordinario, bajo el principio de "normalización" haciendo uso de los medios culturalmente normativos para ofrecer a las personas una condición de vida al menos tan buena como la del ciudadano medio y para apoyar en lo

posible su comportamiento, su apariencia sus experiencias , su categoría social y reputación (Wolfensberger, citado por Vlachou, 1997). Agregando además que una persona se ve devaluada no a través de sus "diferencias" en si, sino por aquellas "diferencias" negativamente valoradas. Por lo que se requiere comprender que vivimos en un mundo de diferencias y que la verdadera integración consistiría en integrar las mismas. En un mundo de diferencias la normalidad no existe, éste es un concepto relativo dependiendo del grupo social en el que se dé, lo que un grupo social percibe como normal, otra lo percibe como diferente. Al respecto Vygotsky señala que "la influencia del déficit se revela secundaria, e indirecta. El niño no percibe directamente el propio déficit: percibe las dificultades sociales que se derivan de él y, particularmente, la degradación de su posición social

Finalmente yo creo que la educación especial y en concreto la integración requiere de una serie de cambios tanto en la organización académica y en la planeacion de los estudios como en la preparación de los profesores para que estos sean capaces de responder a la demanda de atención de los niños con Necesidades Educativas Especiales. Por lo que es sumamente necesario hacer más flexible cualquier espacio de aprendizaje obligando a que se de un apoyo total por parte de todo el centro educativo realizando una revisión del proceso de evaluación y promoviendo los diferentes planes de orientación y ayuda para los profesores, lo cual también implica la remuneración económica al docente y al especialista y el otorgamiento de presupuesto que realmente sea dirigido al programa de integración educativa, pues la mayoría de los recursos con los que se trabaja provienen del propio ingreso.

BIBLIOGRAFIA

- Álvarez A., J. Enrique: Ensayo sobre Algunos Aspectos Conceptuales en Torno a la Discapacidad, las Necesidades Educativas Especiales y la Integración Educativa. Departamento de Educación Especial, México, 1997
- Augustine, D. K., Gruber y L.Hanson. Cooperation Works, en Educational Leadership, Vol.4, Num.7
- Ausbel, D. Psicología Educativa. Editorial Trillas, México, 1976
- Borges, R Seaborne. a.e.m. (1971) Psicología del Aprendizaje. Editorial Fontanera México, D.F.
- Casanova, M. A., La Evaluación Educativa, SEP, colección biblioteca de normalistas, México, 1998
- Cuadernos de Integración, SEP, México 1997
- Coll, C., Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar. La concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza, en Desarrollo Psicológico y Educación II. Alianza Editorial, Madrid, 1990
- Coll S., Cesar. Aprendizaje Escolar y Construcción desconocimiento. Editorial Paidós, México, 1997
- Declaración de Salamanca de Principios Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca, España, 1994
- Díaz Aguado, M. J., Todos Iguales Todos Diferentes. Programas que Favorecen la Integración Escolar: Manual de Intervención, Madrid, 1975
- Educación Especial. Presente Pasado y Futuro. SEP., México, 1992
- Ferreiro, Emilia. Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso. Bibliotecas Universitarias. Centro Editor de América Latina, México, 19991
- Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. Siglo XXI editores, México, 1995
- Gaceta del Gobierno (1997). Ley de Educación del Estado de México
- García, C., Una Escuela Común para Niños Diferentes. La integración Escolar, Barcelona, 1993
- Gómez Palacios, M. Integración del Deficiente Mental Superficial, México, 1996 (Versión no publicada)
- Guajardo Ramos, E. Reorientación de la Educación Especial en México. Seminario Taller Regional sobre La Gestión del Cambio en el Área de de Necesidades Educativas Especiales, Santiago de Chile, 1998

Guajardo Ramos, E. Cuadernos de Integración Educativa. Dirección General de Educación Especial. SEP., México, 1994

Hernández, F. y J.M. Sancho. Para Enseñar no basta saber la asignatura. Editorial Paidós, Barcelona, 1993

Hargreaves, A. Time and Teacher` work: an analysis of the intensification Thesis. 1993

Hellenbec, M. J. y McMaster, D. Disability Simulation for regular education Students. Teaching Exceptional Children, 23 (3)

Kaufman A.m., El Conocimiento del niño sobre el sistema de Escritura, Semana de Piaget (memorias), Ed. UPN. México 1980

Kile, C. y Davies, K Attitudes of mainstream pupil towards mental retardation: pilot Study a Leeds secondary school. British Journal of Especial Education. San Diego, 1992.

Piaget, J., Problemas de Psicología Genética. Editorial Ariel, México, 1981

Piaget, J. La Formación del símbolo en el Niño. Fondo de Cultura Económica, México, 1982

Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. (1995) Comisión nacional Coordinadora.

Programa Nacional de Acción a favor de la Infancia 1995 – 2000-

Tallizina, Nina E. Que Enseñar y Como Enseñar. La Educación Especial Hoy. Instituto de Investigaciones De Problemas de Aprendizaje, México, 1998

Tiller, Ralph W., Como pueden seleccionarse experiencias de Aprendizaje Útiles para obtener objetivos. Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, UNAM., México, 1972

SEP. (1981) Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la Secretaría de Educación Publica La Educación Especial en México/ 8 cuadernos sep.

SEP: (1982) Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. Dirección General de Educación Especial

SEP. (1994) Cuadernos de Integración Educativa No.1: Proyecto General para la Educación Especial en México. Dirección General de Educación Especial

SEP. (1994) Cuadernos de Integración Educativa No. 3 Declaración de Salamanca Principio, Política y Practica para las Necesidades Educativas Especiales y Marco de Acción Sobre necesidades Educativas Especiales. Dirección General de Educación Especial

SEP. (1994) Cuadernos de Integración Educativa No. 4 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Dirección General de Educación Especial.

SEP. (1994) Cuadernos de Integración Educativa No. 5 La Integración Educativa como Fundamento de la calidad Educativa del Sistema de Educación Básica para Todos. Dirección General de Educación Especial

SEP. Guía Técnica (1998) Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. Servicios Educativos Integrados al Estado de México. Dirección DE Educación Elemental. Departamento de Educación Especial.

SEP. La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias (2000). Dirección General de Investigación Educativa de la Secretaría de Educación Básica y Normal

SEP. Curso Nacional de Integración Permanente. Lecturas (2000) Secretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Materiales y Métodos Educativos.

SEP. Seminario de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular. Modulo Uno y Dos: Sensibilización e Integración Educativa: Conceptos Básicos (2000). Dirección General de Investigación Educativa.

SEP. Seminario de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular. Modulo Cuatro: Evaluación (2000). Dirección General de Investigación Educativa.

SEP. Evaluación del Factor Profesional. (2000) Antología de Educación Especial. Carrera Magisterial.

SEP. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (2002) Dirección General de Investigación Educativa de la Secretaría de Educación Básica y Normal.

Smirnov, A. A. Leontiev, A. N., Rubinhtein, S. L. y Tieplov, B. M. Psicología. Grijalbo, México, 1978

Vlachou, A. D. (1999) Caminos Hacia Una Educación Inclusiva. La Muralla.

Vygotsky, L.S. Obras Completas. Pueblo y Educación, La Habana, 1995

ANEXOS



DEPARTAMENTO DE EDUCACION ESPECIAL

DEPARTAMENTO REGIONAL IV C. IZCALLI
UNIDA

SUPERVISION DE EDUCACION ESPECIAL E008

D DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR NO. 26
C.C.T 15FUA0544A

NIVEL PRIMARIAS
C.F. ESP09012

TURNO VESPERTINO

C.E. 0402SLOPUV02

HOJA DE DETECCIÓN

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

GRADO: _____

GRUPO: _____

NOMBRE DEL MAESTRO: _____

ESCUELA: _____ TURNO: _____

CONSIDERACIONES SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE

ASPECTO COGNOSCITIVO: _____

ASPECTO SOCIAL: _____

ASPECTO MOTOR: _____

DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

INFORMACIÓN SOBRE EL ALUMNO:

COMPETENCIA CURRICULAR _____

ESTILO DE APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN PARA APRENDER _____

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ALUMNO _____

INFORMACIÓN SOBRE EL CONTEXTO

CONTEXTO DE AULA:

ASPECTOS QUE FAVORECEN Y QUE DIFICULTAN _____

CONTEXTO ESCOLAR:

ASPECTOS QUE FAVORECEN Y QUE DIFICULTAN _____

FAMILIAR: _____

CONTEXTO

ASPECTOS QUE FAVORECEN Y QUE DIFICULTAN _____

TRADUCCIÓN A NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

USAER 26

CARACTERIZACION DEL AULA

ESCUELA: _____

GRADO: _____

FECHA: _____

COLABORADORES: _____

ESTRATEGIAS DIDACTICAS

1. ¿Se organizan los alumnos en equipos?

2. ¿Se propicia que los alumnos avanzados apoyen a los menos avanzados?

3. ¿Se fomenta la confrontación de ideas, explicaciones e hipótesis entre alumnos?

4. ¿Se toma en cuenta los contenidos y temas de interés de los alumnos para proponer actividades?

5. ¿Se propician actividades de manipulación de objetos, experimentación o exploración?

6. ¿Se motiva a los alumnos para que busquen información en fuentes distintas a los libros de texto?

7. ¿Se permite que los alumnos repitan memorísticamente la información que aprenden en el aula?

8. ¿Se toma en cuenta las concepciones que tienen los alumnos sobre el tema antes de iniciarlo?

9. ¿Se aprovechan los diferentes talentos y habilidades de los niños para trabajar cooperativamente?

10. ¿Se propician actividades de lectura recreativa y juego?

11. ¿Se utilizan los recursos disponibles en la escuela para enriquecer las actividades de los alumnos?

12. ¿Se impulsan actividades artísticas?

CONDICIONES Y RECURSOS DEL AULA	SI	NO	¿POR QUÉ?
1. ¿El aula reúne las condiciones necesarias para que el proceso enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo de manera pertinente?			
2. ¿Las sillas y mesas pueden ser acomodadas de diferentes maneras para diferentes tipos de actividades?			
3. ¿Hay espacios para que los alumnos circulen libremente por el salón?			
4. ¿El salón cuenta con biblioteca y rincón de lectura?			
5. ¿Existen materiales didácticos adecuados a disposición de los alumnos?			

VINCULO MAESTRO ALUMNO	SI	N0	¿Por qué?
1. ¿Se promueve el respeto hacia las diferencias culturales, lingüísticas, de género, físicas?			
2. ¿Se toma en cuenta a todos los alumnos, independientemente de sus características y rendimiento escolar?			
3. ¿Se trata con respeto y afecto a todos los alumnos?			
4. ¿Se reconocen los logros de todos los alumnos?			
5. ¿Se promueve la perseverancia y la autodisciplina entre los alumnos?			
6. ¿Se convive con los alumnos del aula?			
7. ¿Se muestra interés por los sentimientos, valores Y creencias de los alumnos?			
8. ¿Se fomenta que los alumnos deciden las reglas que Todos deben respetar dentro del aula?			
9. ¿Se propicia que los alumnos negocien entre si Cuando surgen conflictos?			
10. ¿Los alumnos se muestran interesados por el trabajo escolar?			
11. ¿Muestran respeto, confianza, y aprecio por el profesor?			
12. ¿Respetan y valoran a sus compañeros?			
13. ¿Se integran fácilmente en el trabajo grupal?			
14. ¿Son solidarios entre sí?			
15. ¿La comunicación entre ellos es fluida?			
16. ¿Los juegos que realizan son incluyentes?			
17. ¿Tienden a concluir las actividades escolares?			
18. ¿Participan activamente en actividades escolares?			
19. ¿Manifiestan sus opiniones y sus puntos de vista abiertamente?			
20. ¿Expresan su estado de ánimo y gusto por lo que hacen?			
21. ¿Encuentran significativo el trabajo escolar?			
6.-¿Existen materiales científicos para experimentar, observar, etc.?			
7.-¿La escuela cuenta con áreas verdes, computadora, video, biblioteca, sala de usos múltiples?			



**GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO**



DEPARTAMENTO DE EDUCACION ESPECIAL
 SUBDIRECCION REGIONAL VALLE DE MEXICO DEPTO. REG. DE EDUC. BASICA 04 SUP. DE EDUC. ESP. E008
 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR NO. 26 NIVEL PRIMARIA TURNO VESPERTINO
 C.C.T. 15FUA0544A ESP 09012

GUIA DE ENTREVISTA A LA FAMILIA

ESCUELA _____ **FECHA** _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del alumno _____ Edad _____ Grupo _____
 Fecha de nacimiento _____ Lugar de nacimiento _____
 Domicilio _____
 _____ Tel. _____

ANTECEDENTES DEL ALUMNO (Desarrollo) planeado _____ deseado _____ peso _____
 Talla _____ APGAR _____ color de piel _____
 Antes _____

Durante _____

Después _____

Alimentación _____
 Dentición _____
 Sueño _____

DESARROLLO MOTOR

Sostener la cabeza _____ sentarse _____ gatear _____ caminar _____
 Autosuficiente _____

Control de esfínteres _____

DESARROLLO DEL LENGUAJE

Balbuceo _____
 Primeras palabras _____
 Expresión oral _____
 Actualmente _____

Dificultad para hablar _____

ANTECEDENTES MEDICOS DEL ALUMNO _____

ANTECEDENTES HEREDOS FAMILIARES _____

HISTORIA ESCOLAR DEL ALUMNO _____

CARACTERISTICAS PSICOLOGICAS

Socialización e interacción

En la escuela _____

En casa _____

En la calle _____

CONDUCTA

Respeto a las reglas _____

En la escuela _____

Relación con adultos _____

Con hermanos _____

Tipos de juegos en los que participa _____

Actividades más frecuentes _____

Tiempo que convive con la familia _____

ESTRUCTURA FAMILIAR

Nombre del padre _____ edad _____

Fecha de nacimiento _____ escolaridad _____

Ocupación _____ religión _____

Nombre de la madre _____ edad _____

Fecha de nacimiento _____ escolaridad _____

Ocupación _____ religión _____

Estado civil _____ años _____ religión _____

Divorcio _____ separación _____ madre soltera _____

Nombre	Edad	Escolaridad/Ocupación	Actividad
--------	------	-----------------------	-----------

1.- _____

2.- _____

3.- _____

4.- _____

5.- _____

Lugar que ocupa el alumno _____

Otros familiares que viven y/o conviven con el alumno _____

Redes de apoyo _____

Familiares maternos _____

Familiares paternos _____

Dinámica familiar

Alimentación

Desayuno _____

Comida _____

Cena _____

VIVIENDA Y MEDIO AMBIENTE

- arraigo domiciliario _____ años
- tipo de vivienda: casa _____ vecindad _____ cuarto _____ otro _____
- tenencia: propia _____ rentada _____ prestada _____
- distribución de la vivienda: dormitorio _____ sala _____ comedor _____
sala comedor _____ baño _____ cocina _____ otros _____
- servicio interdomiciliarios. Agua _____ luz _____ drenaje _____ tel _____
- material de construcción: muros de tabique _____ adobe _____ cartón _____
techos: concreto _____ lamina de asbesto _____ lámina cartón _____ otros _____
piso: tierra _____ cemento _____ otros _____
mobiliario: estufa _____ refrigerador _____ camas _____ ropero _____ comedor _____
sala _____ t.v. _____ radio _____ otros _____
- medio ambiente: urbanización, agua potable _____ pavimento _____ drenaje _____
transporte _____ alumbrado _____ recolección de basura _____ zonas recrea _____
centro de vicios _____ vigilancia _____ vagancia _____ drogadicción _____
pandillerismo _____

FAMILIOGRAMA: FECHA _____

CONCLUSIONES: _____

OBSERVACIONES _____

NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR

T.S JULIETA ABREGO LEON

MTRO. HECTOR DANIEL CHAVEZ GONZALEZ
DIRECTOR USAER

INFORME PSICOPEDAGOGICO	FECHA
<p>1. DATOS PERSONALES Y FAMILIARES</p> <p>NOMBRE DEL ALUMNO _____ EDAD _____</p> <p>GRADO _____ FECHA DE NAC. _____ LUGAR DE NAC. _____</p> <p>NOMBRE DE LA MADRE _____ EDAD _____</p> <p>ESCOLARIDAD _____ OCUPACION _____</p> <p>NOMBRE DEL PADRE _____ EDAD _____</p> <p>ESCOLARIDAD _____ OCUPACION _____</p> <p>DOMICILIO _____</p> <p>TELEFONO _____ EDO. CIVIL _____ RELIGION _____</p> <p>NOMBRE DE LA ESCUELA _____ TEL. _____</p> <p>DIRECCION DE LA ESCUELA _____</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DERIVADAS DE: 	
<p>2. MOTIVO DE EVALUACION : _____</p> <p>TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION _____</p> <p>_____</p> <p>CONDUCTA DURANTE LA EVALUACION _____</p> <p>_____</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • FAMILIOGRAMA Y ESTRUCTURA FAMILIAR <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • ACTIVIDADES MAS FRECUENTES Y TIEMPO QUE CONVIVEN JUNTOS _____ <p>_____</p> <p>_____</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • TIPO DE RELACION QUE ESTABLECE CON LA FAMILIA Y CON LAS PERSONAS QUE NO PERTENECEN A ELLA _____ 	

- ACTIVIDADES DE SU PREFERENCIA _____
- MOTIVO DE ALEGRÍAS Y DISGUSTOS _____

3. APARIENCIA FISICA _____

4. ANTECEDENTES DEL DESARROLLO

a) Embarazo: _____

b) Desarrollo motor: _____

c) Desarrollo del lenguaje: _____

d) Antecedentes heredo-familiares _____

e) Historia médica _____

f) Historia escolar (edad de inicio, años cursados, tipo de escuela, dificultades y logros, relación con maestros y compañeros, interés que muestra hacia la escuela y actividades que realiza _____

5. SITUACION ACTUAL: Aspectos generales del alumno por competencias

a) Competencia cognitiva. Área intelectual: nivel de pensamiento, capacidades básicas, inferencia, análisis, reflexión, abstracción, , deducción de relaciones, ejecución de respuesta, habilidades lógicas, aspectos emocionales. _____

b) Competencia Comunicativa. Área comunicativa lingüística: Niveles de conocimiento; del código (fonética-sintaxis), del mundo (semántica-sintaxis), de la interacción (pragmática): Habilidades comunicativas; (hablar, escuchar, leer, escribir): Capacidades de comunicación; (análisis, reflexión, interacción e intención comunicativa). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación _____



**GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO**



DEPARTAMENTO DE EDUCACION ESPECIAL
 SUBDIRECCION REGIONAL VALLE DE MEXICO DEPTO. REG. DE EDUC. BASICA 04 SUP. DE EDUC. ESP. E008
 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR NO. 26 NIVEL PRIMARIA TURNO
 VESPERTINO
 C.C.T. 15FUA0544A ESP 09012

PERFIL GRUPAL

GRADO _____

GRUPO-

PROFESOR (A) _____

NIVEL GENERAL DE LECTO ESCRITURA DEL

GRUPO _____

COMPETENCIAS LOGICO MATEMATICAS Y PROCESO ARITMETICO DEL

GRUPO _____

COMPETENCIAS POR

DESARROLLAR _____

NECESIDADES DETECTADAS DEL

GRUPO _____

ALUMNOS CON NEE CON O SIN DISCAPACIDAD:

NOMBRE _____ N.E.E.

DISCAPACIDAD _____

ESTRATEGIAS DE ATENCION Y PARTICIPANTES:

D.A _____

LENGUAJE _____

PSICOLOGIA _____

TRABAJO SOCIAL _____

FIRMAS

 PROF. DE GRUPO

 DOCENTE DE APRENDIZAJE

 PSICOLOGIA

 DOC. DE LENGUAJE

 TRABAJO SOCIAL

 DIRECTOR USAER

 DIRECTOR ESCOLAR