



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA

**CAPACITACIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL A LA REGIÓN 4B  
DEL ESTADO DE MÉXICO**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

**MONTOYA RODRÍGUEZ, MA. DE LOURDES**

ASESOR: RIOS SALDAÑA, MA. REFUGIO  
ORTEGA SILVA, PATRICIA

MÉXICO, D. F.      **FRIAS ARROYO, IRMA BEATRIZ**      1997



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## RESUMEN

Los objetivos del presente trabajo de reporte profesional son: describir doce meses de trabajo como capacitador, en el área de educación especial, en la región 4B del Estado de México; analizar cuantitativa y cualitativamente los logros del programa desarrollado y exponer sugerencias metodológicas que podrían ser implementadas, en este sector de la población.

El psicólogo intervino en forma indirecta, entrenando a profesores y padres de familia para ser modificadores conductuales en ambientes naturales e incidió en los siguientes seis rubros: proceso de diagnóstico, difusiones, reuniones de trabajo, visitas de observación, el de cursos, conferencias y talleres y, por último, el de trabajo administrativo.

En general se detectaron los siguientes resultados: la intervención indirecta mostró ser eficiente y contempló mayor amplitud de población en atención especializada; el proceso de capacitación de instrumentos diagnósticos en los G. A. P. P. es aún deficiente; a los alumnos en los grupos especiales se les facilitó el proceso de adquisición de lecto-escritura, con métodos sintéticos-analíticos; el Centro es insuficiente para cubrir la demanda de la población; las academias de grado fueron estrategia auxiliar en la resolución de los problemas detectados en los grupos; los cursos y conferencias constituyeron espacios de actualización para los docentes y los especialistas; y el programa de enriquecimiento para alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, requirió modificaciones en su implementación.

Finalmente, se estructuraron estrategias metodológicas, susceptibles de ser aplicadas en el ámbito educativo en cuestión y se vertieron comentarios de la formación profesional del psicólogo en la E. N. E. P. Iztacala.



## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	6
<b>CAPÍTULO UNO</b>	
<b>PSICOLOGÍA APLICADA AL CAMPO EDUCATIVO</b>	9
1. La Psicología en la educación especial	11
1.1 Desarrollo psicológico y desviaciones	13
1.2 Intervención del psicólogo	17
1.3 Historia de la educación especial en México	20
<b>CAPÍTULO DOS</b>	
<b>ÁMBITO LABORAL</b>	25
1. Áreas de la educación especial	27
2. Servicios a la población escolar	31
2.1 Grupos de Atención Psicopedagógica	31
2.2 Centro de Educación Especial y Atención Psicopedagógica	37

2.3 Grupo de capacidades y aptitudes sobresalientes	44
---	----

## **CAPÍTULO TRES**

<b>ACCIÓN PROFESIONAL Y PRODUCTOS</b>	51
---------------------------------------	----

1. Intervención de la capacitadora	53
------------------------------------	----

2. Resultados	68
---------------	----

## **CAPÍTULO CUATRO**

<b>CRÍTICA Y ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS</b>	92
---	----

## **CAPÍTULO CINCO**

<b>CONCLUSIONES Y COMENTARIOS</b>	113
-----------------------------------	-----

<b>BIBLIOGRAFIA</b>	125
---------------------	-----

<b>ANEXOS</b>	130
---------------	-----

## INTRODUCCIÓN

En el transcurso de la vida, el ser humano constantemente está aprendiendo repertorios conductuales cada vez más complejos, que le permiten interactuar satisfactoriamente en sus grupos habituales. Debido a determinantes orgánicas, ambientales o psicológicas, este desarrollo conductual puede verse alterado y producirse una desviación; si se trata de un déficit, con respecto a la norma esperada o deseable, se habla de sujetos con retardo; en cambio, si se muestra un superávit conductual, se alude a personas sobresalientes.

Los sujetos que se ubican en una u otra desviación son caso de estudio de la Educación Especial, por requerir una instrucción específica acorde a sus necesidades y tener, así, oportunidad de acceder a repertorios más complicados, que le permitan alcanzar la formación humana y la preparación necesaria para integrarse personal, social y profesionalmente a la sociedad a la que pertenecen. De ser posible, contribuir con una obra creativa o innovación, en beneficio de la humanidad.

Un campo de aplicación de la Psicología, es precisamente la Educación Especial, que constituye una faceta extremadamente importante en la educación pública; ya que en cada salón de clase encontramos alumnos que se rezagan con respecto a la media del grupo, o los que aprenden con tal facilidad, que se precisa enriquecer el programa regular para el desarrollo de su habilidad sobresaliente.

El psicólogo incide en esta área, apoyado en una ciencia experimental de la conducta; que le permite identificar las relaciones funcionales que establece el alumno o un grupo de ellos con su medio ambiente, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; así como también la medición de dichas relaciones para

su estudio y evaluación. Lo que permite la derivación de la tecnología - ciencia aplicada a este ámbito educativo.

La distinción de quienes precisan una atención especializada, debe estar perfectamente delimitada y basada en un diagnóstico diferencial interdisciplinario, procurando que se desenvuelvan en los ambientes escolares y sociales acostumbrados. En el Estado de México, la instancia que se encarga de proporcionar este servicio a la población escolar de educación básica, es el Departamento de Educación Especial, a través de los Grupos de Atención Psicopedagógica, Grupos de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes y Centros de Educación Especial y Atención Psicopedagógica.

El psicólogo, en este campo laboral, suele intervenir directamente como especialista, dando atención individualizada al usuario o en pequeños grupos. De forma indirecta como capacitador, desarrolla actividades de desprofesionalización; entrenando a los profesionales relacionados con la educación y a los padres de familia para que incidan como modificadores conductuales, en ambientes naturales.

El presente reporte de trabajo profesional describe la acción del psicólogo, como capacitador en la región 4B del Estado de México, estructurándose en las siguientes secciones: Psicología aplicada al campo educativo, ámbito laboral, acción profesional y productos de ésta, crítica y alternativas metodológicas y finalmente conclusiones y comentarios.

En el primer capítulo, se expone el marco teórico a partir del cual incide el psicólogo, la revisión de investigaciones que sustentan el trabajo y el análisis de la historia de la educación especial en nuestro país, enfocándose en lo particular a la entidad. Posteriormente se describe la organización de la institución donde se labora, ubicándola como una instancia educativa del Estado

de México y se describe el tipo y atención de los servicios de educación especial. En la tercera sección se detalla la intervención y los resultados obtenidos de la misma; esta información se brinda en cinco rubros, por cuestiones de organización del trabajo: proceso de diagnóstico, difusiones, reuniones de trabajo, visitas de observación, el de cursos, conferencias y talleres y por último el de trabajo administrativo.

El apartado medular del presente reporte, es el de crítica y alternativas metodológicas, donde se realiza un análisis retrospectivo de la intervención del psicólogo en la institución, para valorar cuantitativa y cualitativamente la acción profesional y destacar los defectos y virtudes del trabajo, desde el punto de vista de las necesidades institucionales y de la disciplina psicológica. Lo anterior necesariamente derivó en propuestas metodológicas tendientes a optimizar la actividad laboral. Por último, se exponen las conclusiones a que se llegaron en el trabajo y se contrastan las exigencias de las actividades realizadas, con los diversos aspectos derivados de la formación universitaria en la E.N.E.P. Iztacala.

Teniendo la oportunidad de un análisis al interior del campo laboral, a través del presente reporte de trabajo profesional se abre un espacio valioso para la observación, análisis, crítica y evaluación de la acción profesional, lo que necesariamente derivará en prácticas educativas más acordes a la realidad y la omisión de aquellas de mínima eficiencia, lo que sin duda beneficiará a los individuos, que por una u otra razón requieren del servicio y que, finalmente, son el centro de interés de todo aquel especialista o personal relacionado con la educación, que desea apoyarlo en su proceso de desarrollo humano.

## CAPÍTULO UNO

### PSICOLOGÍA APLICADA AL CAMPO EDUCATIVO

La educación desempeña una función muy importante en la transmisión de la cultura entre los integrantes de un grupo social. Se ha definido a ésta como "el proceso que tiene como objeto el desarrollo de formas de comportamiento nuevas y más complejas" (Keller y Ribes, 1982, p. 16 ), que posibiliten a los seres humanos desenvolverse en forma individual o social acorde a las normas y objetivos de la cultura a la que pertenecen.

Tradicionalmente, la escuela, entre otras instituciones, ha desempeñado la función formal de educar, a través del complejo proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, no todo aprendizaje ocurre en la escuela, tampoco se enseñan en forma intencionada todas las cosas que aprenden las personas. La educación puede ser deliberada como en el aula de clase y las salas de conferencia o no ser intencional, como en la adquisición de algunos repertorios conductuales al interior de la familia.

Para Ribes (1990) el objeto de estudio de la educación es interdisciplinario; es decir, existe la convergencia de distintas disciplinas en un objeto o problema de conocimiento. Su fundamentación teórica y metodológica se deriva de las ciencias: biológica, psicológica y social. El ser humano, en cuanto ente en su estructura y funcionamiento, es estudiado por la ciencia biológica. En el salón de clase, donde preferentemente se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje de la educación, se establecen interacciones de ese ser humano con su medio ambiente, a lo cual denominamos conducta y es estudiado por la ciencia psicológica.

Pertenecientes, indiscutiblemente, a un grupo social, los hombres establecen entre sí complejas relaciones de convivencia, organización, producción, por mencionar algunos, procesos que son estudiados por la ciencia social.

Desde que nace el ser humano se encuentra inmerso en un constante proceso educativo, al aprender con los demás los repertorios conductuales requeridos en la cultura del grupo social. En México, como en otros países, la escuela es el lugar donde intencionalmente los alumnos adquieren la cultura de la sociedad; ello suscita escenarios abiertos al estudio e investigación de diversas ciencias y "a pesar de que la educación es primordialmente la materia de pedagogos y educadores, la psicología tiene mucho que contribuir a la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Hinojosa y Galindo, 1984, p. 11).

Abocados en este trabajo al estudio de la inserción del psicólogo en el área educativa, se observa que la ciencia psicológica, fundamentada en un marco teórico conductista, da las bases para una ciencia experimental de la conducta, que permita al psicólogo identificar las relaciones funcionales que establece el alumno o un grupo de ellos con su medio ambiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, así como también la medición de dichas relaciones para su estudio y evaluación. Lo cual hace posible las derivaciones tecnológicas aplicadas al campo educativo.

En este primer capítulo se analiza la aplicación de la ciencia psicológica al campo educativo denominado educación especial y la inserción del psicólogo en el mismo; se abordan también los conceptos fundamentales del retardo en el desarrollo y el incipiente trabajo con niños sobresalientes. Por últi-

mo, se realiza un breve bosquejo histórico de esta área en nuestro país y en específico en el Estado de México en últimas fechas.

## **1. La psicología en la educación especial**

Un área de aplicación de la psicología al ámbito educativo lo constituye la educación especial, entendida ésta como la instrucción que se ha diseñado específicamente para afrontar las necesidades individuales del ser humano (Gobierno del Estado de México, 1993). La acción del psicólogo va dirigida a aquellos seres humanos que por diversas causas no se adaptan a una enseñanza normal. A través del proceso educativo, se trata de que dichas personas puedan alcanzar la formación humana y la preparación necesaria para integrarse personal, social y profesionalmente a la sociedad a la que pertenecen.

Los motivos por los que una persona no pueda seguir con normalidad la enseñanza, son muy variados. Sin embargo, ante todo es importante hacer notar que la simple inadaptación al sistema escolar o las dificultades de aprendizaje no son causa suficiente para segregar a un individuo hacia una enseñanza especializada. La distinción de quienes requieren una educación especial debe estar perfectamente delimitada y basada en un diagnóstico diferencial interdisciplinario.

Se procura fundamentalmente que los niños y jóvenes se desenvuelvan en un ambiente escolar y social normal, derivándolos sólo hacia enseñanzas especializadas cuando sus habilidades estén muy por debajo de la media de su grupo habitual de aprendizaje.

La educación especial constituye una área extremadamente importante en la educación pública, pues en cada salón de clase se encuentra el maestro, con alumnos que aprenden sin problema alguno, aquellos que se rezagan con

respecto al resto o se tiene también a los otros, que aprenden tan rápido y fácilmente que requieren adquirir habilidades a mayor nivel para cubrir sus necesidades. Se precisa una atención especial, tanto al que por muy diversas causas es atrasado, como al sobresaliente que requiere una modificación de los programas educativos vigentes, para sacar provecho a sus habilidades actuales. Es hasta el inicio de la década de los noventa, cuando en México se le han abierto espacios de estudio al sobresaliente, en el área de educación especial.

En las escuelas públicas, "se han introducido sistemas complejos de clasificación con la esperanza de, en alguna forma, obtener procedimientos correctivos" (Phillips, 1982, p. 97), sin llegar a resultados satisfactorios. Al colocar una "etiqueta" al niño, se le adjudica una situación problemática. En el mejor de los casos se le canaliza a atención especializada.

Stachnik ( 1979 ) comenta, en su gran mayoría los niños "problema" tienen que permanecer en el grupo y aun cuando los maestros poseen título de Licenciatura, no están preparados para enfrentarse con efectividad a conductas problema. De ahí la necesidad de preparar a los profesores en la tecnología que les permita administrar contingencias en forma efectiva, para modificar conductas.

"En el caso de la educación especial, la psicología contribuye con conceptos teóricos sobre el retardo y los sujetos con alguna incapacidad, sobre el aprendizaje, las fallas de la enseñanza, la programación de los contenidos educativos y sobre las técnicas pedagógicas en general" (Hinojosa y Galindo, 1984, p. 11). Este interés de la psicología se centra en los procesos de modificación conductual, tales como el de adquisición, mantenimiento, reducción o desaparición de la conducta, desde aquellas simples de discriminación hasta las muy

complejas como el de lectura de textos o el análisis de situaciones cotidianas.

Se pasará ahora a analizar más detenidamente las implicaciones del desarrollo psicológico del ser humano, para explicar a partir de éste los conceptos de retardo y el relativo al sobresaliente.

### 1.1 Desarrollo psicológico y desviaciones

¿Qué se entiende por desarrollo psicológico? Es importante dar respuesta a esta pregunta, para luego entender lo de desviación.

Para Bijou (1982) este tipo de desarrollo alude a los cambios progresivos en las interacciones entre el individuo y el medio ambiente.

Hinojosa y Galindo (1984) definen al desarrollo psicológico como cambios progresivos cuantitativos y cualitativos, cada vez más complejos en la conducta del sujeto y que se producen en función de factores orgánicos, ambientales y psicológicos.

A partir de que el ser humano empieza a interactuar con su entorno, da inicio un proceso de desarrollo psicológico que lo acompañará en el transcurso de toda su vida. Estos cambios conductuales progresivos cada vez más complejos, propician que se desenvuelva satisfactoriamente acorde a las normas deseables de su grupo social.

Es importante hacer notar que este desarrollo se encuentra en función de determinantes orgánicas, ambientales y psicológicas, mencionadas ya en un párrafo anterior. Al hablar de los factores de tipo **orgánico**, se hace referencia a aquéllos defectos en la anatomía en general (de tipo cromosómico, estructura y funcionamiento de los órganos de los sentidos, el sistema musculoesquelético, neurológico y endocrino, entre otros); los prenatales (nutrición de la madre,

ingesta de medicamentos, etc.), y los perinatales (sufrimiento fetal, hipoxia, placenta previa) (Bijou, 1982 y Ribes, 1980).

Ribes (1980) considera muy importante en este punto, a las determinantes biológicas actuales del individuo, las cuales abarcan una gama muy variada de factores que van desde los estados de desnutrición, la falta de sueño, las enfermedades presentes, hasta la ingestión de drogas, entre otros; éstos se consideran como condiciones transitorias que pueden afectar la conducta del organismo.

Con respecto a las determinantes **ambientales**, éstas son las condiciones imperantes durante el desarrollo de la conducta y abarca una multitud de estímulos discriminativos y reforzadores que guardan relaciones complejas con diversas conductas, tales como: el lugar, personas presentes, sonidos diversos, etc. Por último, el factor **psicológico** implica a todas aquellas interacciones producidas entre el organismo y el medio (historia previa de reforzamiento: escasa historia de éste, reforzamiento de conductas indeseables y excesiva utilización de estimulación aversiva; y a las contingencias presentes) (Ribes, op.cit.).

Al considerar al individuo como un todo único que se comporta, necesariamente estos factores analizados no se encuentran aislados en la realidad, sino en estrecha interrelación para determinar en forma compleja el desarrollo psicológico del ser humano.

Cuando se produce una alteración en este desarrollo, existe una desviación con respecto a la norma esperada o deseable para la sociedad donde se desenvuelve el sujeto. Luego entonces, el curso del cambio de la conducta puede esperarse como sobresaliente o retardado. Se abre ahora un espacio para

analizar este último concepto.

Bijou (1982) considera al retardo como una desviación en el desarrollo psicológico. Lo anterior crea la necesidad de definir al retardo en el desarrollo, como un déficit conductual del sujeto con respecto a esa norma esperada.

En el diagnóstico del retardo, desde un punto de vista conductual, se ha de olvidar por completo los rótulos. Se procede a realizarse en forma funcional, indicando los factores que controlan o producen el fenómeno, un análisis de los repertorios que posee el sujeto, investigar a qué reforzadores responde y señalar los repertorios a establecer. "La manipulación de dichos factores permite suplir las deficiencias e ir estableciendo conductas cada vez más complejas" (Ribes, 1980, p. 21).

En este análisis funcional hay que determinar la conducta actual del sujeto; es decir, determinar qué conductas posee y cuáles no. A esto se le denomina repertorio de entrada. También se ha de investigar a qué se debe la existencia del déficit; puede haber daño orgánico o no, una historia pobre de reforzamiento, un exceso de estimulación aversiva, etc. Por otro lado se ha de indagar si el sujeto realiza conductas incompatibles con la estimulación acostumbrada en su medio, ya que por ello puede ser segregado y no lograr la estimulación necesaria que sólo en su relación con la gente puede obtener. Nunca estos factores se encuentran aislados, sino en una estrecha interrelación de unos con otros, en el ámbito real.

Indudablemente, cuando el equipo orgánico se encuentra dañado, el desarrollo psicológico tiene repercusiones; ya que la persona no posee las partes anatómicas y/o el funcionamiento fisiológico necesario para producir la respuesta que se requiere ante las estimulaciones usuales del medio.

"Cuando las condiciones (higiene, vivienda y educación) en que vive el

individuo en desarrollo se apartan del mínimo deseable, pueden producir también un retardo en el desarrollo" (Hinojosa y Galindo, 1984, p. 13).

El retardo en el desarrollo puede considerársele global, si contempla formas de conductas diferentes cuantitativa y cualitativamente de una manera general, sobre todo a las formas más complejas; entonces se habla de retardo generalizado (Ribes, 1980). Cuando se afecta solo a ciertas formas de conducta, se habla de retardo en áreas específicas, como las deficiencias detectadas en el aparato locomotor, los ciegos y débiles visuales, la audición, el lenguaje, en el aprendizaje y en lo conductual, a excepción de la deficiencia social denominada delincuencia, que se deja fuera del ámbito psicológico.

Una área de reciente estudio (ubicándose en la última década), para la educación especial en nuestro país, es el del sobresaliente. Para realizar el diagnóstico y dar atención se ha tenido que hacer acopio de modelos extranjeros, ya que la investigación en México aún es incipiente. Se reportan datos de la aplicación en un estudio piloto, del modelo de enriquecimiento de Renzulli (1977); en ocho escuelas de nivel preescolar del Estado de México, se identificaron a los niños potencialmente sobresalientes. La atención dió inicio al colocar a los pequeños en diversas situaciones y en contacto con temas de estudio que pudieran interesarle o despertar su interés; y se entrenaron talentos específicos (Gobierno del Estado de México, 1993).

En el modelo de enriquecimiento propuesto por Renzulli (1977), el niño trabaja con actividades diferentes a las programadas en el currículo regular, tomando en cuenta su interés, estilo de preferencia de estudio y dando oportunidad de profundizar en el tema de interés, propiciando su función investigadora y creativa.

Un argumento valioso para que el sobresaliente reciba una educación especial, es que estas personas requieren de distintos servicios, dependiendo del tipo y grado en que su superávit de habilidades difieren del promedio. Estos sujetos presentan diferencias muy marcadas en contraste con el común de sus contemporáneos en uno o varios aspectos.

¿Qué papel juega el psicólogo dentro del área de educación especial? Resulta interesante abordar esta pregunta.

## → 1.2 Intervención del psicólogo.

Skinner (1981) mencionaba que los psicólogos educativos deberían dedicarse a la investigación básica de los procesos implicados en la enseñanza. Al respecto Ribes (1990), alude que el psicólogo debe abocarse a la investigación educativa en el renglón de la desprofesionalización, entendiendo a ésta como la capacitación a los profesionales vinculados a la educación, paraprofesionales y amplios sectores de la población de la investigación básica y tecnología educativa generada por la ciencia psicológica.

El psicólogo, en el área de educación especial, realiza dos formas de intervención preferentemente. La primera de ellas la llamaremos directa, ya que trabaja personalmente con el caso o los casos asignados por espacios de 60 minutos semanales para cada usuario; diagnóstica, da tratamiento y aplica el seguimiento respectivo. En este tipo de intervención el psicólogo recibe la denominación de especialista. Es común observarlos atendiendo casos, en donde las condiciones orgánicas no son previsibles o médicamente remediabiles; su tarea consiste en elaborar técnicas especiales de entrenamiento y de preparar ambientes psicológicos especiales para aprovechar al máximo los remanentes fi-

siológicos y anatómicos.

La segunda forma de intervención es la llamada indirecta, donde el psicólogo entrena a los maestros y padres de familia en la aplicación del análisis conductual.

Con respecto al trabajo con maestros, Altman y Linton (1979) mencionan que son tres las razones para que los maestros y los salones de clase sean blancos ideales para el psicólogo: el aula es el sitio tradicional donde se modifica la conducta social y académica de los niños; la sociedad ha asignado a los maestros el cambio o modificación de la conducta de los alumnos puestos a su cuidado varias horas al día; y por último, en su trabajo diario el maestro es un administrador de contingencia, es decir, lo sepa o no, refuerza conductas. Con el tiempo y con la experiencia gran parte de los maestros llegan a determinar qué técnicas resultan más efectivas para manejar la conducta en clase, pero ese aprendizaje por ensayo y error no sólo es innecesario, sino también poco eficaz y muy a menudo con escaso éxito. La tecnología de la ingeniería conductual proporciona modelos de aprendizaje más efectivos y científicos a usarse en las escuelas públicas.

Una muestra de lo anterior lo constituye el siguiente estudio. Maestros de educación especial de preescolar y primaria recibieron entrenamiento en un seminario sobre el uso de los principios conductuales (reforzamiento positivo y negativo, extinción, castigo, moldeamiento, control de estímulos y programas) en situaciones educativas y también entrenamiento durante el propio trabajo; esto último tuvo resultados mucho más efectivos con respecto al seminario. Los profesores reportan que una vez que participaron y recibieron el entrenamiento, las conductas académicas de los niños y el manejo del salón de clase mejoraron notablemente (Phillips, 1982).

En el mismo año, el autor antes referido detectó que cuando una maestra aplicó un sistema de puntos en un salón de clases de educación especial, se presentó un incremento en conductas académicas. Los puntos fueron proporcionados contingentes a la realización del trabajo asignado. Hubo necesidad de la individualización de la tarea; se les enseñó aquellas habilidades específicas en el que el niño tenía dificultad o ciertas conductas previas en las que el niño se mostraba deficiente y le impedían progresar. También se utilizaron gráficas de progreso, en la que se pudiera identificar a aquellos estudiantes que requieran ayuda.

Stachnik (1979), a través de conferencias y discusiones entrenó a maestros de educación primaria en los principios de modificación conductual y solicitó a cada maestro un proyecto de modificación de conducta en clase. Las líneas del proyecto fueron claras: identificar conducta blanco, medir objetivamente y registrar la conducta del niño o de toda una clase y después modificarla, dándole una dirección adecuada. Los maestros mostraron considerable habilidad para aplicar los principios en clase. Este estudio comprueba que el maestro puede utilizar con efectividad las técnicas de modificación con un mínimo de adiestramiento y sin vigilancia diaria.

Otra forma de intervención indirecta del psicólogo, es la coordinación de proyectos para capacitación a padres de familia. "Puede decirse que el entrenamiento de padres es el proceso mediante el cual éstos adquieren una serie de conocimientos y habilidades específicas, que le permitan abordar ciertos problemas conductuales que presentan sus hijos, para participar de esta manera en su corrección" (Mares y Hick, 1984, p. 66).

En los entrenamientos a padres han sido aplicadas técnicas como: conferencias, instrucciones, lecturas, presentaciones audiovisuales, modelamiento

y representación de papeles entre otros. Un padre de familia puede participar en el mantenimiento y la generalización de las conductas en cuestión, este entrenamiento consiste en enseñarle la forma como están siendo tratadas ciertas conductas dentro del salón de clases, con la finalidad de que éstos realicen tales actividades en su hogar y logren así el mantenimiento y la generalización de dichas conductas.

En análisis al punto anterior, se detecta que el psicólogo, al proceder a través de una intervención indirecta, posee un radio de intervención profesional mucho más amplio; ya que cada maestro capacitado en técnicas de modificación conductual posibilita su aplicación al alumnado en clase. A su vez, el trabajo con los padres beneficia en un ahorro considerable de tiempo en el tratamiento, así como la gran oportunidad de establecer un mantenimiento y generalización de los repertorios conductuales en el hogar.

Por otro lado, la intervención directa propicia el estudio de casos. Existe una mayor inversión de tiempo, pero el usuario se ve beneficiado por una atención individualizada o en pequeños grupos.

Es muy importante adentrarse en la historia de la educación especial en nuestro país. Esto propiciará un análisis de la evolución de este servicio, para dar cobertura a un cada vez mayor número de población infantil con requerimientos especiales. Además es imprescindible su ubicación actual dentro de la educación pública, ya que en estos espacios es donde se concentra la mayoría de la población con déficit o superávit de repertorios conductuales.

### → 1.3 Historia de la educación especial en México.

Los cuadernos de la S.E.P. (1981) hacen referencia que a partir del gobierno de Benito Juárez surge la inquietud de atender a la población con re-

querimientos de educación especial, ya que entre 1867 y 1870 se fundan las primeras Escuelas Nacionales de Sordos y de Ciegos.

La atención a los deficientes mentales, denominados en este trabajo como retardo generalizado, se gesta entre 1914 a 1927. En este período la Universidad Autónoma de México crea grupos de capacitación y experimentación pedagógica para atender estos casos y tanto en León, Guanajuato, como en la ciudad de Guadalajara se fundan escuelas para débiles mentales.

En 1935 se institucionalizó la educación especial en nuestro país, incluyéndose en la Ley Orgánica de Educación, un apartado referente a la protección a las personas con este tipo de requerimientos por parte del Estado. A partir de lo anterior, se crea el Instituto Médico Pedagógico y la Clínica de la Conducta y Ortolalia en el Distrito Federal. Casi por un período de veinte años funcionan en el país solamente estas instituciones de carácter oficial.

Un hecho importante a considerar es el establecimiento de la primera Escuela de formación docente para maestros en Educación Especial en 1943, incluyendo las carreras de maestro especialista en educación de deficientes mentales y de menores infractores, dos años después se agregan la educación de ciegos y de sordomudos:

Es hasta 1958 cuando se funda en Oaxaca una escuela de Educación Especial.

Un año después se instaura la Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección de Educación Superior e Investigaciones Científicas, dando como resultado escuelas primarias de perfeccionamiento.

En el estado de Veracruz, se detecta hasta 1962 la apertura de la primera escuela para niños con problemas de aprendizaje.

En los siete años siguientes se logró la apertura de diez escuelas en el

Distrito Federal y doce en el interior del país en los siguientes lugares: Monterrey, Aguascalientes, Puebla, Tampico, Córdoba, Saltillo, Culiacán, Mérida, Colima, Hermosillo, Chihuahua y San Luis Potosí.

La consolidación de un sistema educativo para las personas con requerimientos de educación especial se logró en 1970 con la creación de la Dirección General de Educación Especial. La importancia de este hecho deriva en la apertura de un camino institucional para sistematizar y coordinar acciones hasta antes dispersas y fragmentarias. También en estas fechas México se incorpora al grupo de los países que por lineamientos de la U.N.E.S.C.O., reconocen la necesidad de educación especial dentro del marco de educación general.

Bajo la anterior organización de 1970 a 1976 dan inicio los primeros Grupos Experimentales Integrados en el Distrito Federal y Monterrey; aparecieron también los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial (C.R.E.E), así como las primeras coordinaciones de educación especial en los estados. Ya para 1978 se consolidan los grupos integrados y los C.R.E.E. en la República Mexicana, creándose en 1979 la última coordinación en el estado de Morelos.

En 1980 de acuerdo a las políticas de la Secretaría de Educación Pública, se desconcentra en subdelegaciones generales la operación de los servicios; las coordinaciones de educación especial se reestructuran convirtiéndose en jefaturas de departamentos.

Es en 1983, cuando se crea el Departamento de Educación Especial en el Estado de México por la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social; independiente del sistema federal ya existente; con el objeto de que existiera dentro del Subsistema Educativo Estatal un organismo que atendiese los casos que requieren dicho servicio.

En 1984 este Departamento desarrolló un trabajo experimental con 19 grupos del nivel preescolar, arrojando buenos resultados; antecedente que da lugar a la creación, en 1985, de 95 Grupos de Atención Psicopedagógica (G.A.P.P.) diseminados en toda la entidad.

Para 1987 se crean con organización estatal las Escuelas de Educación Especial (E.E.E), los Centros de Atención Psicopedagógica (C.A.P.) y los Consultorios de Orientación Psicopedagógica (C.O.P.P.), con el propósito de dar cobertura de atención a todas las áreas de educación especial.

En 1990 de acuerdo al programa de Modernización Educativa Nacional, se considera primordial atender a los niños con requerimientos de educación especial, estableciendo nuevos modelos de atención considerando los recursos materiales necesarios, así como el diseño de nuevos recursos metodológicos y didácticos. A partir de lo anterior se ponen en funcionamiento los Centros de Educación Especial y Atención Psicopedagógica (C.E.E.Y.A.P.P.), en toda la entidad en sustitución de las E.E.E., C.A.P. y C.O.P.P.

Empieza a operar en el Estado de México en 1993, un proyecto de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes, piloteándose en ocho escuelas, del nivel preescolar, en los municipios de Toluca, Atlacomulco, Ecatepec y Naucalpan. En el transcurso de 1994 a 1995 se establecen en todas las regiones de la entidad, trabajándose a nivel preescolar y primer grado de primaria.

El presente trabajo constituye un reporte de trabajo profesional del psicólogo inserto en un área de aplicación de la ciencia psicológica, denominada educación especial y posee como directriz los siguientes objetivos:

- 1) Describir doce meses de trabajo como capacitador técnico de educación especial, en la Región 4-B del Estado de México, durante un ci-

clo escolar.

- || Analizar cuantitativa y cualitativamente los logros del programa desarrollado .
- || Exponer algunas sugerencias metodológicas que podrían ser implementadas en este sector de la población.

En el siguiente capítulo se describe la organización de la institución donde se efectuó la acción profesional.

## CAPÍTULO DOS

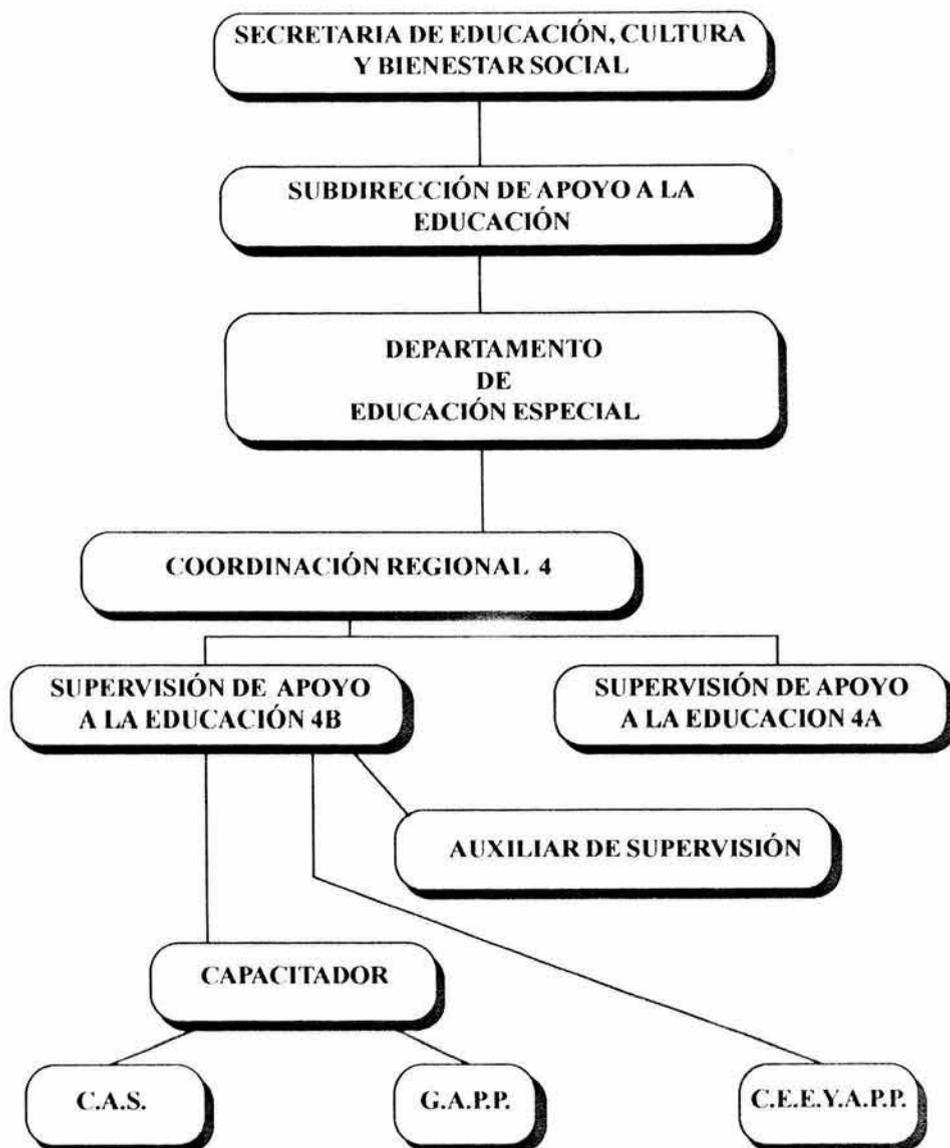
### ÁMBITO LABORAL

La dependencia que se aboca al renglón de la educación en el Estado de México es la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, que a través de la Subdirección de Apoyo a la Educación organiza a las instancias auxiliares del proceso educativo; una de ellas es el Departamento de Educación Especial que tiene a su cargo la planeación, organización, coordinación, asesoría técnica y evaluación del funcionamiento de los servicios de educación especial. Dicha instancia coordina las actividades en las trece regiones escolares en que se ha dividido el Estado de México a través de Coordinaciones. Estas últimas pueden poseer una o dos Supervisiones de Apoyo a la Educación, según la extensión de la población atendida. Obsérvese la figura No. 1.

La Coordinación Regional No. 4 cuenta con dos Supervisiones de Apoyo a la Educación. El ámbito laboral del presente trabajo lo constituye la Supervisión de Apoyo 4B, que es la dependencia que se encarga de coordinar los servicios de educación especial en las escuelas estatales de educación básica y cuyo radio de acción comprende los municipios de Cuautitlán Izcalli, Tultitlán y Tultepec.

El personal que trabaja en las oficinas de esta instancia, se encuentra constituido por un supervisor, un auxiliar administrativo y un capacitador técnico. En forma general esta Supervisión cuenta con los siguientes servicios: quince G.A.P.P., un C.A.S. y un C.E.E.Y.A.P.P., distribuidos en el área geográfica antes mencionada; éstos trabajan al interior de las escuelas oficiales, pero su aspecto técnico se rige por los lineamientos del Departamento de Educación Especial. Es el supervisor quien los coordina en el área de su responsabilidad, en el

FIG. 1 ORGANIGRAMA

UBICACIÓN DE LA SUPERVISIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN 4-B  
DENTRO DE LAS INSTANCIAS EDUCATIVAS DEL ESTADO DE MÉXICO

trabajo administrativo es apoyado por un profesor auxiliar y en el técnico por un psicólogo, denominado capacitador, quien entrena y da asesoría al personal y realiza observaciones periódicas a los servicios, para detectar avances, problemáticas, necesidades de canalizaciones, entre otras actividades.

En el transcurso de este capítulo se analizan las áreas en que se ha dividido la educación especial y se describe la organización de cada uno de los servicios y el tipo de personal que los atiende.

## → 1. Áreas de educación especial

Cuando el psicólogo se encuentra inserto en una Institución, el trabajo que realiza se rige a partir de los lineamientos que de ella emanan. El Departamento rector ha adoptado desde 1992 la siguiente división en áreas de la educación especial, por cuestiones de estudio.

### Deficiencia mental

Aquí se ubican los sujetos que presentan una disminución significativa y permanente en el proceso cognoscitivo, acompañada de alteraciones de la conducta adaptativa. Se ha adoptado así mismo la siguiente clasificación en término de coeficiente intelectual: leve (50-70), moderado (35-50), severo (20 - 35) y profundo (0-20). Cuando se tratan casos de grado leve, sólo se diagnostica deficiencia mental cuando existen evidencias de compromiso orgánico.

A los deficientes moderados y leves se les introduce en un programa de estimulación temprana y un tratamiento para desarrollar cuatro áreas básicas: independencia personal y protección de la salud, comunicación, socialización e información del entorno físico y social, también comprende el desarrollo de una ocupación laboral. Es importante en el transcurso del tratamiento el desa-

rrollo de habilidades manuales y de trabajo.

El proceso escolar consta de cuatro etapas; dependiendo del avance del sujeto, cada etapa puede tener una duración de hasta cuatro años. La primera de ellas corresponde al nivel preescolar y las restantes a los grados de primero a cuarto del nivel básico de educación primaria. Las dos primeras etapas son comunes a todos los alumnos y sólo ascenderán a la tercera etapa aquellos que prosperen en aprendizajes más complejos; los restantes irán directamente a la cuarta etapa para intensificar su entrenamiento prelaboral, reafirmación del proceso de lecto-escritura y aritmética a nivel socioutilitario; lo cual posibilitará en un futuro su incorporación a una fuente laboral.

### **Ciegos y débiles visuales**

Son personas que tienen severas restricciones en la agudeza y/o campo visual y que les es difícil o imposible aprender con las técnicas de una escuela común.

### **Sobresalientes**

Las personas que presentan una habilidad arriba del promedio, compromiso con la tarea y altos niveles de creatividad, en suficiente magnitud para que destaquen de manera especial de la mayoría de sus contemporáneos, son considerados en esta área. Estos individuos tienen la posibilidad de contribuir con un valor único a la sociedad.

### **Deficiencias en el aparato locomotor**

En esta área se incluyen personas con alteraciones del sistema nervioso central, que comprometen de manera general o específica la motricidad voluntaria y dificulta las actividades cotidianas, el aprendizaje escolar y su adapta-

ción social.

Los planes y programas comprenden cuatro áreas: estimulación temprana, que abarca el período comprendido entre la detección o aparición de la alteración y el ingreso al jardín de niños; la segunda área es la educación preescolar, seguida de educación básica y por último el de capacitación laboral.

Los programas abarcan dos áreas funcionales: el área de desarrollo, que comprende a las funciones que se mantienen intactas y pueden alcanzar un desarrollo normal; y el área reeducativa, que corresponde a las funciones distorsionadas o disminuidas que alteran el aprendizaje y deben ser modificadas; estas áreas engloban los procesos de coordinación motora gruesa y fina, desde los primeros reflejos condicionados hasta las praxias más complejas vinculadas a los procesos intelectuales.

### **Deficiencias en la audición**

La presentan los individuos cuyos oídos no funcionan adecuadamente para propósitos educativos y sociales. Esta área abarca niños sordos e hipoacúsicos. Los primeros son aquellos cuya audición por causas congénitas, enfermedad o accidente, no es funcional para los requerimientos de la vida cotidiana.

La pérdida auditiva se clasifica en cuatro niveles: superficial (entre 20 y 40 db.), media (entre 40 y 70 db.), profunda (entre 70 y 90 db.) y anacusia (90 db. en adelante). Por otro lado, de acuerdo con la edad de iniciación a su habilitación se distingue: iniciación temprana (0 a 4 años 6 meses), intermedia (4 años 7 meses a 8 años 5 meses) y tardía (8 años 6 meses a 13 años).

La habilitación de estos niños se lleva a cabo por medio de dos métodos. El primero es el oral, que consiste en el entrenamiento auditivo, lectura de

labios y articulación; comprende las etapas de estimulación temprana, preescolar y primaria. El otro método es el denominado total y comprende la primaria; éste consiste en la utilización del lenguaje manual, lectura de labios y articulación. El objetivo de ambos programas es dotar a los niños de los instrumentos comunicativos para desenvolverse en una sociedad de oyentes.

### **Lenguaje**

Esta área atiende casos en donde se encuentra alterada la adquisición o desarrollo del lenguaje, tanto en lo que se refiere a la comprensión del sistema lingüístico, como a su expresión. Las alteraciones pueden ser específicas y aparecer como consecuencia de otros trastornos o asociados con otros problemas.

### **Problemas de aprendizaje**

Éstos se manifiestan cuando el rendimiento escolar del niño está más allá de un año por debajo de su edad y no puede adelantar o sacar provecho de su concurrencia al grado común de la escuela, a pesar de contar con su potencial intelectual; es decir, sin retraso mental y en ausencia de problemas motores gruesos.

Se pueden distinguir dos tipos de problemas de aprendizaje: aquellos que aparecen en la propia escuela común con la aplicación de métodos inadecuados o de procedimientos de cálculo y lecto-escritura que puedan no corresponder al nivel de las nociones básicas de los alumnos. Los segundos problemas son aquellos que se originan de alteraciones orgánicas y/o del desarrollo, que intervienen en los procesos de aprendizaje.

### **Problemas de conducta**

Se refiere al comportamiento que es extremo o inaceptable dentro de las expectativas del ambiente escolar.

Por otro lado, también esta área da atención a niños y jóvenes inadaptados sociales, en particular los menores infractores, aunque extiende su asesoramiento y servicio a la atención de adultos en reclusión.

Las ocho áreas anteriormente descritas se encuentran bajo la dirección del Departamento de Educación Especial, a excepción de la sección del área de problemas de conducta abocada a los menores infractores y adultos en reclusión, que en el Estado de México está a cargo de otra dependencia denominada Dirección de Prevención y Readaptación Social.

---

## **2. Servicios dirigidos a la población escolar**

A las áreas que da cobertura el Departamento rector, les da atención a través de tres instancias: el G.A.P.P., el C.E.E.Y.A.P.P. y el grupo C.A.S. A continuación se describen con detalle cada uno de ellos.

### **2.1 Grupo de atención psicopedagógica**

Usualmente se le denomina G.A.P.P. y funcionan en las escuelas regulares, constituyendo una alternativa para atender a los niños que son candidatos a presentar problemas de aprendizaje, en lo que respecta a la lecto-escritura y el cálculo o de hecho ya los presentan.

Los niños para asistir a este servicio, según el Departamento de Educación Especial requieren poseer una inteligencia normal y órganos sensoriales

normales, presentando preferentemente problemas de tipo perceptual, psicomotor y de lenguaje no severo. En este tipo de grupos se persiguen como objetivos:

- || Prevenir la incidencia de problemas de aprendizaje en educación pre-escolar y en primer grado de primaria.
- || Tratar los problemas de aprendizaje que se presentan en los alumnos de segundo grado de primaria.

Lo cual indica que esta atención está dirigida a niños en edad preescolar, primero y segundo grado de educación primaria que presentan bajos niveles de maduración, para la adquisición del proceso de lecto-escritura y cálculo.

Esta modalidad de servicio en educación especial permite no desligar al alumno de las condiciones sociales acostumbradas de aprendizaje, ya que se proporciona en la institución oficial a la cual asiste en forma regular. Los grupos se integran en escuelas de organización completa, donde la población escolar de primer y segundo grado aseguren la formación de una selección de 25 alumnos con las características mencionadas.

Para establecerlos, se requiere que el directivo de preescolar o primaria solicite por escrito al supervisor de Apoyo a la Educación la creación del grupo, además de que se regule la inscripción en el grado, de tal manera que el número máximo de alumnos en el G.A.P.P. sea de 25. En el aspecto material, la escuela debe contar con las condiciones mínimas requeridas, como son : espacio, iluminación, ventilación y mobiliario adecuado.

En lo que respecta al profesor que atiende a estos grupos, se establecen como requisitos deseables:

- || Experiencia en el sistema educativo estatal de 2 a 5 años.

- Tener mínimo de estudios de Normal elemental titulado.
- Experiencia en la atención de grupos de primer y segundo grado.
- Vocación, interés y respeto hacia la educación especial.
- Disponibilidad de tiempo para recibir capacitación.

El personal seleccionado recibe una compensación económica al sueldo normal de profesor del Estado.

Estos grupos fueron creados para evitar en lo posible al alumno las experiencias del fracaso escolar, ofreciéndoles la oportunidad de adquirir los elementos que requieren para superar el déficit presentado. El proceso de selección de los niños que requieren este servicio, lo llevan a cabo los profesores de grupo regular y la profesora designada al grupo especial, como se especifica en la siguiente sección.

### **Proceso de selección**

Éste se realiza en tres etapas. La primera de ellas consiste en la observación del desempeño escolar de los pequeños por los directivos, maestros de grupo regular y la profesora del grupo especial. Aquéllos que muestren retraso de aprendizaje notorio con respecto al grupo, son enviados como candidatos para formar el grupo de atención psicopedagógica hasta constituir un total de 40 elementos. Es común observar que los profesores los eligen en primera instancia por presentar problemas de lenguaje, conductuales o falta de habilidad visomotora.

En una segunda etapa, se aplican instrumentos diagnósticos a estos alumnos bajo la responsabilidad de la profesora del G.A.P.P., según el grado que atienda.

En segundo de preescolar se aplica la prueba de la figura humana de E.

Koppitz (ver anexo 1). El dibujo que realice el niño, según la autora, refleja el nivel evolutivo del niño y sus relaciones interpersonales; obteniéndose como resultado un nivel de capacidad mental. También se les aplica el método de percepción visual de Marianne Frostig (ver anexo 2), a través del cual son valorados en cinco áreas: coordinación motora de los ojos, discernimiento de figuras, constancia de forma, posición en el espacio y relaciones espaciales.

En primero de primaria, de entrada a los niños de nuevo ingreso en la escuela, se les administra en forma general la prueba de Lorenzo Filho para determinar el nivel de maduración y realizar una aproximación del tiempo de adquisición del proceso de lecto-escritura. Los niños seleccionados como candidatos al G.A.P.P. trabajan con la maestra en pequeños equipos la prueba Visam (ver anexo 3), la cual valora cuatro esferas: cognoscitiva, motriz, verbal y afectivo-social y arroja datos sobre el diagnóstico de nivel de madurez. Por último se les aplica en forma individual la prueba de las matrices progresivas de Raven (ver anexo 4), para identificar su nivel de inteligencia.

En segundo grado de primaria, se aplica la ficha de exploración grafoléxica y cálculo (ver anexo 5); por medio de este instrumento se detectan algunas manifestaciones de trastornos de aprendizaje de tipo disléxico, disortográfico, de tipo no verbal, de lectura mecánica y de deficiencia en la lectura de comprensión y el cálculo. También a estos alumnos se les valora el nivel de inteligencia por medio de la prueba de Raven (ver anexo 4).

Las profesoras califican cada uno de los instrumentos y realizan un concentrado de los datos arrojados en el diagnóstico. Dichos resultados son valorados por el personal de educación especial y se seleccionan como máximo 25 elementos para cada grupo. Los alumnos restantes son incorporados a

los grupos regulares, ya que no requieren en la mayoría de los casos del servicio.

La tercera fase es la de integración; se abren los expedientes de los alumnos con los instrumentos diagnósticos aplicados. Además se anexan los datos de la ficha biopsicosocial (ver anexo 6) y el cuestionario de exploración lingüística (ver anexo 7). Estos últimos se aplican individualmente en un horario extraclase. Para dar término a esta etapa se realiza el concentrado de exploración lingüística (ver anexo 8) y se elaboran los perfiles de resultados de la fase de selección del grupo, con la finalidad de ser utilizados durante la planeación de actividades de trabajo.

### **Proceso de atención**

La profesora realiza la planeación anual acorde a los perfiles derivados del diagnóstico, dando prioridad a las áreas de más bajos promedios. En la planeación semanal toma en cuenta el programa regular del grado y el preventivo o correctivo de educación especial según sea el caso. Dichos programas se desarrollan simultáneamente según los requerimientos del grupo.

Se efectúa un registro del avance individual por alumno de la adquisición, no avance o en proceso del alcance de objetivos de los programas especiales (ver anexo 9), los cuales se encuentran organizados en áreas de atención, como a continuación se especifica.

El **programa preventivo** posee como objetivo general prevenir las dificultades específicas en el aprendizaje de la lectura, escritura, cálculo y ortografía. Cuenta con las siguientes ocho áreas de atención: psicomotricidad, percepción visual, percepción auditiva, discriminación táctil, olfativa y gustativa, lenguaje, desarrollo de los procesos de pensamiento, afectivo emocional e ini-

ciación al cálculo. Este programa se trabaja con los grupos de segundo grado de preescolar y primero de primaria, con la diferencia de la exclusión del área de iniciación al cálculo en el jardín de niños.

El programa suele ser flexible, se trabajan simultáneamente varias áreas, en relación a las necesidades del grupo, o se aborda sistemáticamente alguna de marcado déficit.

Se ha adoptado trabajar con el mismo programa preventivo tanto en preescolar como en primero de primaria, ya que la regularidad muestra que la gran mayoría de alumnos del grupo especial de educación primaria no cursaron un jardín de niños y se encuentran en descompensación notoria con respecto a los otros.

El **programa correctivo** de los problemas de aprendizaje para los grupos de segundo grado de primaria, tiene como objetivo general corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Éste consta de siete unidades de trabajo: trastornos de aprendizaje de tipo disléxico, de tipo disortográfico, de tipo no verbal, en la lectura oral, en la lectura de comprensión y en el cálculo.

En forma general los niños que integran estos grupos, son los que aún se encuentran en proceso de adquisición del proceso de lecto - escritura o poseen notorias dificultades para leer y escribir, o en la realización de operaciones.

Este programa es flexible, adaptándose a los requerimientos del grupo y se trabaja en forma simultánea con el programa regular de grado.

Las profesoras designan, horarios específicos a los alumnos que se atrasan con respecto al grupo, dándoles atención diferencial, hasta lograr su nivelación. El trabajo con los alumnos se realiza en forma coordinada con los padres

de familia, a ellos se les capacita en los talleres para padres en horarios accesibles de asistencia, generalmente extraclase. Las temáticas o entrenamientos específicos suelen surgir de las necesidades de los progenitores o de los requerimientos de sus hijos en el ámbito escolar. También otro vehículo de comunicación lo constituye el periódico mural, dirigido a la comunidad escolar.

Los padres de familia constituyen una herramienta angular en el proceso de corrección de los problemas de aprendizaje de sus hijos. En las juntas mensuales para información de evaluaciones, los profesores se aseguran que en un lenguaje accesible entiendan la problemática que presenta su hijo y los cambios alcanzados; así como asegurar la tarea específica que le corresponde realizar en casa para continuar con el aprendizaje.

De tal forma que el trabajo en los G.A.P.P. puede ser a nivel grupal, en pequeños grupos o individualizado, según las necesidades de cada pequeño.

## **2.2 Centro de educación especial y atención psicopedagógica**

El Plan Nacional para la Modernización Educativa de 1990 establece que la educación especial se brinde como servicio fundamental, que constituye una necesidad indispensable de apoyo a la educación básica, ya que impulsa el desarrollo de las potencialidades de individuos con problemas en su desarrollo, así como la superación de sus dificultades de adaptación escolar y social.

El gobierno del Estado de México a través de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, instituye y apoya al nuevo modelo de atención de educación especial, denominado Centro de Educación Especial y Atención Psicopedagógica (C.E.E.Y.A.P.P.).

Con este modelo se pretenden abatir los déficits de espacios educativos y optimizar el uso de los recursos humanos, la metodología y los recursos

didácticos y materiales, conforme a las exigencias de los modelos de integración educativa que se proponen para acercar este servicio a la comunidad y prevenir la reprobación y deserción educativa, así como la marginación que suele padecer esta población, detectándola a tiempo y atendiéndola oportunamente.

Este servicio se ha definido como el establecimiento oficial que proporciona atención integral a niños y jóvenes con requerimientos de educación especial y persigue los siguientes objetivos:

- Apoyar a la escuela común, con la atención de los alumnos que presentan algún déficit que limite su buen desarrollo escolar.
- Evaluar y corregir el déficit que presentan los alumnos con requerimientos de educación especial cuyo origen presumible sea orgánico, psicológico, ambiental o una combinación.

Los alumnos que requieren este servicio son detectados por el profesor en el aula de clase, por presentar interferencias en su aprendizaje regular, y pueden ser canalizados vía dirección de la escuela, o bien los padres recurren directamente al Centro, pues el médico o instituciones oficiales diagnostican el requerimiento de una atención especializada.

La Región 4B cuenta con el C.E.E.Y.A. P.P. 2-4, ubicado en la cabecera municipal de Tultitlán y da servicio en un horario matutino de 8:00 a 13:00 hrs.; su influencia potencial es solo este municipio y se contemplan las solicitudes de escuelas del nivel preescolar, primaria y secundaria de organización estatal en ambos turnos. A continuación se analiza la estructura y organigrama de este servicio a nivel Estado de México, para ubicar el existente en esta región.

### **Estructura y organización**

Para la integración del proceso de atención de los demandantes de este

servicio, se requiere una estructura de organización, que permita lograr los objetivos para lo que fue creado. Considerándosele de la siguiente forma:

**Dirección.** Es la encargada de asumir la responsabilidad conferida y hacer cumplir las disposiciones emanadas de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, a través de la Dirección General de Educación, de la Subdirección de Apoyo a la Educación y el Departamento de Educación Especial.

**Subdirección.** Apoya a la dirección, asumiendo el control de tipo técnico institucional, estando a su cargo el personal especializado y de apoyo.

**Secretaría.** Es la encargada de administrar los recursos humanos, económicos y materiales de la institución, estando a su cargo el personal secretarial y el personal de intendencia, así como las instalaciones y equipo.

**Personal especializado y de apoyo.** Se abocan al establecimiento de los diagnósticos, tratamientos, evaluaciones y control técnico-administrativo del área y tipo de atención que requiere cada usuario.

A continuación se muestra el organigrama de la institución, prevista por el Departamento de Educación Especial. Este gráfico es una representación de todas las relaciones existentes en el Centro y de la estructura funcional del personal encargado en cada puesto (ver figura 2).

El Centro ubicado en Tultitlán no puede denominarse de organización completa, pues solo posee un director y tres especialistas; dos de estos últimos pertenecen al área de psicología y el restante al de aprendizaje. A continuación se enlistan más específicamente las funciones en estos puestos, según el manual de organización del Departamento de Educación Especial de 1990 para este servicio.

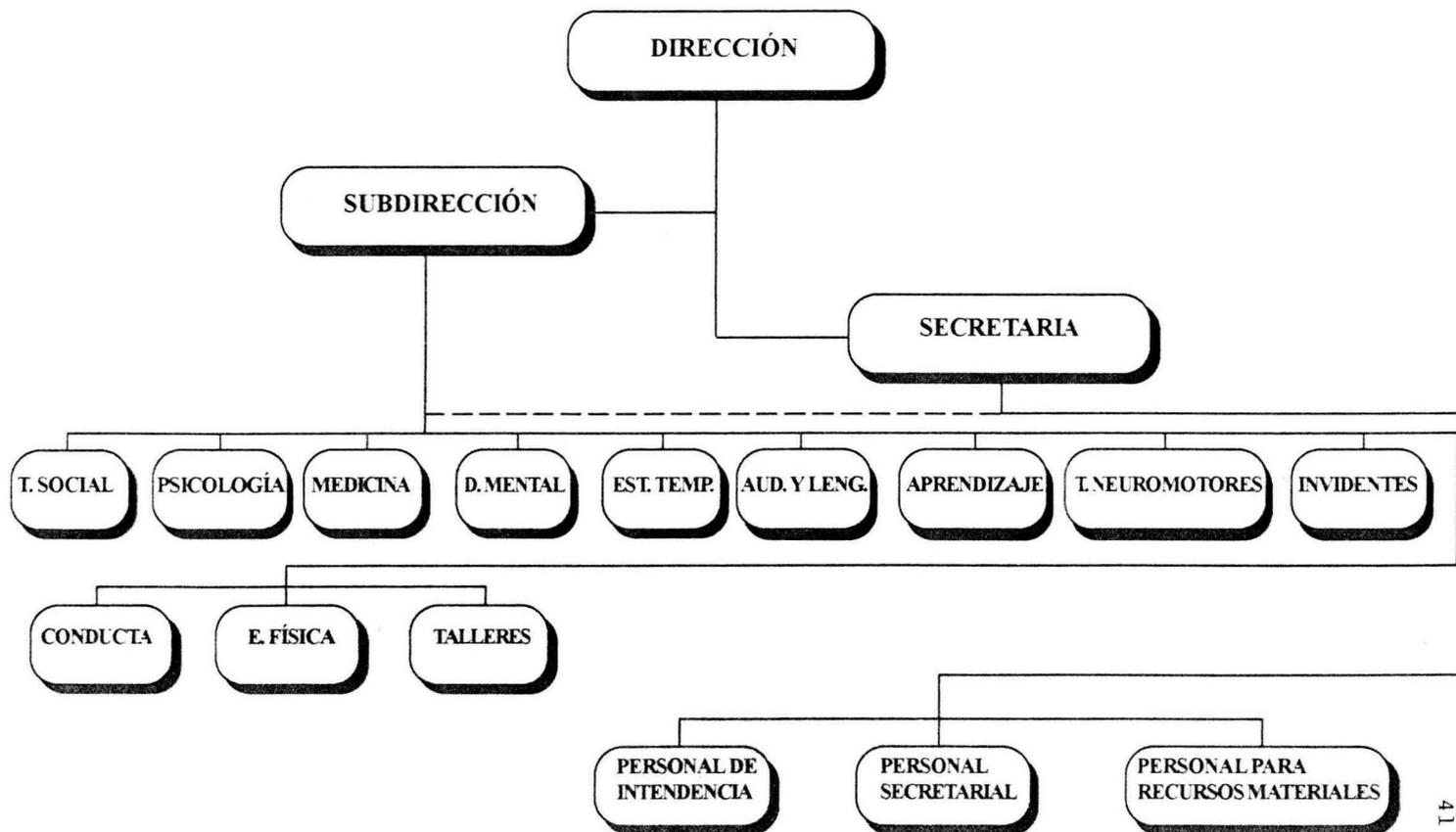
**Director.** Es el responsable de dirigir y vigilar las actividades técnicas y administrativas del C.E.E.Y.A.P.P., de conformidad con los objetivos establecidos por el Departamento rector. Tiene como jefe inmediata al Supervisor de Apoyo a la Educación y desempeña las funciones de:

- ▣ Determinar y establecer las políticas y objetivos del Centro conforme a los reglamentos vigentes en rigor.
- ▣ Vigilar el cumplimiento de los programas de educación especial.
- ▣ Supervisar que se desarrollen adecuadamente las actividades técnicas y administrativas del Centro.
- ▣ Establecer la comunicación con las dependencias y organismos externos que tengan relación con el Centro.
- ▣ Organizar y participar en eventos cívicos, sociales y culturales.
- ▣ Organizar, dirigir y autorizar los ingresos de los alumnos del Centro.
- ▣ Hacer del conocimiento al personal a su cargo, las disposiciones de carácter legal y técnico de las autoridades.
- ▣ Atender y resolver la problemática presentada en la organización interna.
- ▣ Reportar a la autoridad las irregularidades presentadas por el personal.
- ▣ Presentar los informes necesarios a las autoridades.
- ▣ Integrar y organizar a la sociedad de padres de familia.
- ▣ Las que se presenten y se encuentren dentro de las funciones inherentes al cargo

**Psicólogo.** Es el personal que tiene bajo su responsabilidad realizar en forma sistemática y permanente los procesos de diagnóstico, tratamiento y seguimiento de casos con problemática de tipo psicológica. Su jefe inmediato es

FIG. 2 ORGANIGRAMA

CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA  
(C.E.E. Y A.P.P.)



el subdirector, pero en este caso como la institución no cuenta con uno, tiene línea de mando del director. Entre las funciones que le corresponde desempeñar se encuentran:

- Elaborar el programa anual y semanal del área de psicología.
- Participar en la integración del programa anual del Centro.
- Practicar las valoraciones correspondientes a su área.
- Establecer los programas o alternativas de atención y terapia correspondiente.
- Desarrollar eficientemente la programación establecida.
- Efectuar el seguimiento correspondiente a cada caso.
- Participar en las reuniones de tipo técnico.
- Participar en reuniones interdisciplinarias.
- Participar en cursos y asesorías que convoque el sistema educativo.
- Participar en eventos socio culturales convocados por las autoridades.

**Pedagogo.** Es el personal que tiene bajo su responsabilidad realizar los procesos de diagnóstico y tratamientos pedagógicos. Su jefe inmediato es el director. Entre sus funciones se encuentran:

- Elaboración de los programas anual y semanales correspondientes al área.
- Participación en la elaboración del programa anual del Centro.
- Mantener actualizada la documentación y estadística correspondiente a su área.
- Realizar el diagnóstico y tratamiento de los alumnos asignados.
- Efectuar el seguimiento permanente del avance de los usuarios.
- Participar en reuniones de tipo técnico.

- || Participar en reuniones interdisciplinarias.
- || Participar en los cursos y asesorías convocados por el Departamento rector.
- || Intervenir en los eventos socio-culturales convocados por las autoridades.

El servicio que se brinda en esta institución gubernamental reporta grandes beneficios a la población de escasos recursos económicos, ya que son aceptados con mínimas cuotas de recuperación. El área de influencia económica es media baja o baja. A continuación se describe el proceso de atención.

### **Proceso de atención**

Los alumnos que en la escuela regular presentan dificultades que entorpecen su aprendizaje y se rezagan respecto a su grupo, son los candidatos para ser canalizados al Centro, por vía director escolar.

La primera etapa de atención consiste en el análisis del oficio de canalización, entrevista con el padre, tutor o responsable de la persona en atención sobre la problemática general presentada, así como también se le realiza un estudio socioeconómico para fijar las cuotas de recuperación de cada sesión.

A continuación se concertan citas con el área de psicología y pedagogía para ser valorados en cada una. Existen sesiones interdisciplinarias de caso entre los especialistas, y tienen la finalidad de realizar un análisis de las valoraciones y llegar a un diagnóstico desde el punto de vista de estas dos ciencias; posteriormente se deriva el o los tratamientos requeridos por el usuario. Dado el caso que la problemática no pueda ser atendida en el Centro (deficiencia mental, trastornos neuromotores, audición y lenguaje, invidentes, entre otros), se le canaliza a la institución correspondiente. Es necesario indicar que todas

las personas que solicita servicio requieren un certificado médico de una instancia oficial, que indique el estado general de salud de entrada.

Cuando el usuario se encuentra inscrito en el Centro para su atención, se le asignan horarios específicos, sin interferir con su asistencia a la escuela regular. Comúnmente dentro de los tratamientos se involucra a los padres de familia. En esta Institución se trabaja con problemas conductuales y de aprendizaje, sin llegar a requerir servicios escolarizados de deficiencia mental.

El personal realiza la difusión del servicio a través de pláticas a las escuelas de influencia del nivel preescolar, primaria y secundaria, con la finalidad de especificar la naturaleza y función de la atención. Aunado a esta actividad se elaboran trípticos informativos. También se elaboran periódicos murales bimestrales con diversos tópicos de educación especial para entablar comunicación con su comunidad.

En lo que respecta a la capacitación del personal del Centro, es el Departamento de Educación Especial quien asume esta función. Es a través del directivo, capacitador y supervisor como se detectan las necesidades al respecto.

### **2.3 Grupo de capacidades y aptitudes sobresalientes**

Se requiere dar inicio con la definición, si se quiere identificar al niño sobresaliente. Basados en Renzulli (1977), el Departamento de Educación Especial del Gobierno del Estado de México define al niño sobresaliente como aquél que logra una interacción de tres grupos básicos de características: habilidad general arriba del promedio, altos niveles de compromiso con las tareas y altos niveles de creatividad. Así se identificarán como sobresalientes a las personas que posean esta combinación de particularidades y la apliquen a cualquier

área valiosa del desempeño humano.

Renzulli (1977) sostiene que las capacidades o aptitudes pueden ser desarrolladas, si una interacción apropiada tiene lugar entre la persona, su ambiente y una área particular del esfuerzo humano. Así que pueden detectarse a niños potenciales que con una adecuada estimulación del entorno, se desarrollen como sobresalientes. Se tiene la idea de que estos últimos emergen en ocasiones diferentes y bajo circunstancias distintas.

Para la atención de estos niños, se requiere alterar el programa común con el fin de atender a sus necesidades; pues su talento especial va más allá de la norma esperada y requiere una adecuada estimulación para fructificar.

En cuanto a las tres características básicas, tenemos:

La **habilidad general arriba del promedio** la poseen los niños que pueden lograr un alto nivel de desempeño y la demuestran en cualquiera de las siguientes capacidades o aptitudes, solas o combinadas: capacidad intelectual específica, aptitud académica específica, capacidad creativo-productiva, habilidad de liderazgo, aptitud para las artes visuales y de ejecución y/o habilidad psicomotora.

Con respecto a los **niveles altos de creatividad**, éstos se detectan cuando el niño da origen a cosas nuevas y valiosas, o encuentra nuevos y mejores modos de hacer las cosas. Lo anterior incluye dos aspectos esenciales: la producción de algo nuevo y que este algo sea valioso.

Dentro de la creación se suelen distinguir tres niveles, a saber: Intrascendente cuando tiene valor solo para el individuo y tal vez para su pequeño círculo de familiares y amigos; es trascendente cuando se valora también en ambientes próximos al sujeto hablando de su comunidad y por último se consi-

dera trascendente a la humanidad cuando permanece válida a través de los países y de las épocas históricas.

El **elevado compromiso con la tarea**, constituye el último grupo de características que se encontró consistente en los alumnos sobresalientes, la cual es definida como la habilidad para involucrarse totalmente en un problema o área específica por un período de tiempo considerable.

El punto importante de todo esto es que para que se den altos niveles de producción creativa, las tres características deben encontrarse presentes e interactuar en algún grado. El compromiso con la tarea y la creatividad no se encuentran presentes en la misma manera permanente que la habilidad arriba del promedio. El compromiso con la tarea y la creatividad pueden desarrollarse por medio de estimulación y ejercitación apropiada, y en forma general se estimula una y otra particularidad. Por ejemplo, una persona concibe una idea creativa, ésta se estimula y refuerza por el mismo individuo y/o por otras personas, al decidir hacer algo a partir de esa idea se da inicio con el compromiso con la tarea; de manera similar, una gran dedicación para resolver un determinado problema con frecuencia desencadena el proceso de resolución creativa de los mismos.

Con la finalidad de generalizar la atención al sobresaliente a todas las regiones de la entidad, se establecen grupos C.A.S para segundo grado de preescolar y primero de primaria. Este servicio presenta como objetivos: la detección de niños potencialmente sobresalientes y el de desarrollar capacidades y aptitudes sobresalientes, bajo el siguiente modelo.

### **Modelo de atención**

El programa a desarrollar con los alumnos es el de enriquecimiento,

donde el niño trabaja en actividades diferentes a las programadas en el currículo regular tomando en cuenta sus intereses, los estilos de preferencia de estudio y dando al alumno la oportunidad de profundizar en el tema de interés, propiciando su función investigadora y creativa.

Se denomina de enriquecimiento porque incluyen actividades que están por encima y más allá de aquello denominado currículo regular. Las actividades de enriquecimiento deben respetar totalmente los intereses del estudiante, así como sus estilos de aprendizaje. El punto de partida debe ser el involucramiento del estudiante en la investigación de un tema o actividad particular, que él mismo ha elegido.

Los intereses son la piedra angular de todas las actividades del enriquecimiento; este enfoque garantiza estudiantes altamente motivados; lo cual implica un ambiente propicio de estimulaciones, tiempo específico en el desarrollo de habilidades y orientación a los alumnos en la identificación de sus verdaderos intereses.

Por último, este modelo hace referencia al lugar y al momento en que se presentan las oportunidades de estimulación. No existe un lugar predeterminado para dar la atención, puede ser el salón de clases, el patio escolar, la biblioteca, una sala de cine, el laboratorio, un museo, el consultorio, entre otros sitios. Los momentos los va ir propiciando el interés del niño o el desarrollo de los temas de investigación u obra creativa.

El **proyecto de enriquecimiento** consta de tres etapas fundamentales.

La **identificación de los niños con capacidad y aptitud sobresaliente**. En esta detección participa el profesor responsable del grupo especial, los maestros de los grupos regulares, padres de familia y directivos.

El proceso de aplicación de instrumentos es responsabilidad de la pro-

fesora del grupo C.A.S. Tanto a los profesores de grupo regular y directivos se les aplica el cuestionario de Renzulli-Hartman, para identificar a los alumnos que sobresalen del grupo en algún talento. Los alumnos trabajaron con la técnica de cuadrados para detectar líderes; también se les aplica la prueba de creatividad verbal y gráfica (Gobierno del Estado de México, 1993) y la de inteligencia de Goodenough. Por último se les suministra a los padres un cuestionario, que investiga las actividades de preferencia de sus hijos y actividades fuera del ámbito escolar (Gobierno del Estado de México, op. cit.)

La segunda etapa constituye la **aplicación de la atención triádica de apertura permanente**. Como su nombre lo indica, todos los niños tienen la posibilidad de entrada y salida del programa con base en el rendimiento demostrado y el cumplimiento de los requisitos establecidos por ellos mismos con el grupo. Este modelo triádico consta de tres fases, a saber:

La **primera fase** consiste en la aplicación de **actividades tipo 1**, las cuales son el punto de partida para todos los alumnos de los grupos regulares; éstas consisten en experiencias y actividades diseñadas para colocar a los niños en contacto con diferentes áreas y temas de estudio que pudieran interesarle o despertar su interés.

Las **actividades tipo 2** constituyen la **segunda fase** del modelo y éstas son ejercicios de entrenamiento consistentes en métodos, materiales y técnicas de instrucción relacionadas con el desarrollo de los procesos del pensamiento. Dentro de estas actividades se pretende reconocer uno o más talentos que todos los sujetos poseen y pueden desarrollar. De acuerdo al modelo establecido, son cinco los talentos que se desarrollan en los alumnos del grupo C.A.S.

**Talento de pensamiento productivo**, el cual propicia el desarrollo de la creatividad en los alumnos, dándoles la oportunidad de aprender a utilizar su

imaginación sin ponerles límites y de que rompan con todos los esquemas y estereotipos establecidos, produciendo respuestas fuera de lo común.

**Talento de toma de decisiones.** Es el que proporciona al niño los elementos para que aprenda a darle solución a los problemas que se le presentan cotidianamente, de forma autónoma, a través de su propio proceso de razonamiento y reflexión.

**Talento de planeación.** Se le proporcionan al alumno los elementos necesarios para que aprenda a planear de forma sistemática los recursos, tiempo y materiales que requiera para llevar a cabo sus proyectos, ya sea escolares o cotidianos.

**Talento de comunicación.** Se desarrolla en el niño una expresión más fluida, de tipo oral, escrita y corporal, que le permita comunicarse más fácilmente con los demás.

**Talento de predicción.** Aquí el alumno establece la relación causa - efecto que rigen los acontecimientos.

Por último, las **actividades tipo 3** constituyen la **tercera fase** y el nivel más avanzado del proceso; los niños que participan en este programa van a diseñar un proyecto de investigación, el cual surge de un interés sobre alguna temática en particular. Estas actividades consisten en acciones que coadyuvan a la formación de investigadores de problemas reales y/o creadores de trabajos originales en las diversas disciplinas de la expresión humana. La figura No. 3 nos muestra la interrelación existente entre estos tipos de actividades.

La última etapa del modelo es la de sensibilización y consiste en dar a conocer a diferentes públicos los proyectos culminados. Son los alumnos quienes directamente se encargan de esta función. La figura No. 4 nos muestra la concepción general del modelo de atención para estos grupos.

Fig. 3

---

**ATENCIÓN TRIÁDICA DE APERTURA PERMANENTE**


---

<b>Tipo 1</b>	<b>Tipo 2</b>
<b>Actividades exploratorias</b>	<b>Actividades generales.</b>
	<b>de entrenamiento.</b>
<b>Tipo 3</b>	
<b>Investigación de problemas reales</b>	

---

Fig. 4

---

**MODELO DE ENRIQUECIMIENTO PARA EL GRUPO C.A.S.**


---

	<b>Actividades tipo 1.</b>	
	<b>Actividades tipo 2.</b>	
<b>Identificación.</b>		<b>Sensibilización.</b>
	<b>Actividades tipo 3.</b>	
<b>Atención triádica de apertura permanente.</b>		

---

El siguiente capítulo ha sido diseñado para especificar las funciones que desempeña el capacitador técnico y detallar los resultados obtenidos en la implementación del plan de trabajo correspondiente.

## **CAPÍTULO TRES**

### **ACCIÓN PROFESIONAL Y PRODUCTOS**

El capacitador es el personal encargado de auxiliar en el aspecto técnico a la Supervisión de Apoyo a la Educación, con base en los lineamientos que emanan del Departamento de Educación Especial. Preferentemente este puesto suele ocuparlo personas con preparación de licenciatura en psicología.

La sustentante ocupa el puesto de capacitador de educación especial en la región 4B del Estado de México. El alcance de la acción profesional, comprende quince G.A.P.P., un C.A.S. y un C.E.E.Y.A.P.P., ubicados en los municipios de Cuautitlán Izcalli, Tultitlán y Tultepec. A continuación se detallan las funciones inherentes al puesto:

- Elaborar conjuntamente con el Supervisor y el Secretario, el plan de trabajo anual.
- Realizar el proyecto de acción para cada una de las actividades a realizar, el cual es revisado y autorizado por el Supervisor de Apoyo.
- Asistir en forma mensual a las reuniones de trabajo convocadas por el Departamento de Educación Especial en la ciudad de Toluca y entregar en las mismas la documentación requerida.
- Entrenar al personal del G.A.P.P. en la aplicación e interpretación de los instrumentos diagnósticos.
- Informar periódicamente al personal sobre las indicaciones de trabajo emanadas del Departamento de Educación Especial.
- Visitas de observación con una periodicidad mensual a cada uno de los servicios, para supervisar el proceso enseñanza-aprendizaje en los G.A.P.P., el trabajo en el grupo C.A.S. y la atención brindada al usuario en el C.E.E.Y.A.P.P.
- Administrativamente, concentrar los datos estadísticos de la región 4B y realizar en forma mensual el informe de las acciones en el área.

- || Recopilar y concentrar la documentación requerida por el Departamento.
- || Sugerir estrategias que optimicen el trabajo real en los grupos especiales y el Centro.
- || Trabajar con las profesoras de G.A.P.P. diversas temas de capacitación, según las necesidades de los grupos, de interés para el personal o sugeridas por el Departamento de Educación Especial.
- || Organizar cursos de capacitación para las profesoras de los grupos especiales.
- || Fungir como ponente de las conferencias solicitadas por los profesores de escuela regular.
- || Entrenar a las profesoras de G.A.P.P. como modificadores conductuales en el salón de clase.
- || Asesorar y supervisar el entrenamiento a padres realizado por las profesoras de los grupos especiales, en apoyo al trabajo escolar de sus hijos.
- || Asistencia a los cursos convocados por el Departamento de Educación Especial.
- || Participar en eventos de difusión del servicio.

Con base en las anteriores funciones, se delineó un plan de intervención anual, con la característica de ser flexible para adaptarse a las necesidades de la población a la cual está dirigido.

En el transcurso de este capítulo se especifican con detalle las actividades realizadas por la sustentante, también denominada en este trabajo capacitadora durante un ciclo escolar, el cual se encuentra comprendido de agosto de 1995 a julio de 1996.

## **1. Intervención de la capacitadora**

En todo este variado y complejo campo de trabajo, que es la educación especial, la sustentante ofrece apoyo técnico al personal de los servicios: maestros y especialistas.

Se realizan observaciones periódicas a los grupos especiales y al Centro. Aquí se valora el avance del programa preventivo o el correctivo de los problemas de aprendizaje y el tipo de atención proporcionada al usuario por el especialista. Además es posible detectar algunas problemáticas, avances, necesidades de capacitación, canalizaciones, entre otros, de cada uno de los servicios.

Toda acción profesional se dirige a través de proyectos, elaborados por la capacitadora y previamente autorizados por el Supervisor de Apoyo. Así que la evaluación del alcance de toda intervención es determinado por lo establecido en el proyecto correspondiente. En forma general la acción del capacitadora se puede agrupar en los siguientes seis rubros: proceso de diagnóstico, difusiones, reuniones de trabajo, visitas de observación, cursos conferencias y talleres, y por último, el de trabajo administrativo.

### **Intervención de la sustentante en el proceso de diagnóstico**

El proceso de capacitación al personal de los G.A.P.P. para la aplicación de los instrumentos diagnósticos, se llevó a cabo en el transcurso de la semana próxima al inicio de clases, acorde al proyecto elaborado para tal fin, en cuatro etapas consecutivas a tres grupos de personal.

En las primeras tres etapas se tuvo el siguiente proceso: Explicación teórica (conferencia) del instrumento por el capacitador, aplicación de la prueba analizada a un compañero de trabajo, calificación del instrumento por la pareja; y por último, aplicación de la prueba a un niño de la edad requerida y calificación de la misma (tarea). Para evaluar este proceso se le formuló a cada

participante una pregunta obligatoria sobre la temática tratada, se contabilizaron los errores por pareja en la aplicación y calificación del instrumento, retroalimentándose sobre su ejecución y se dejó como tarea la aplicación y calificación de la prueba a un niño de la edad especificada.

En la cuarta etapa se dividió a los asistentes en tres equipos de trabajo simultáneo: preescolar, primero y segundo de primaria. Se capacitó previamente a un monitor de cada equipo para explicar el concentrado de resultados. Los participantes trabajaron en forma individual en los formatos requeridos (ver anexos, 10,11 y 12 ) y con el ejercicio de prueba ( tarea). A continuación se muestra en la tabla No. 1 la distribución de tiempos, instrumentos y número de participantes programados.

TABLA No. 1 PROCESO DE CAPACTTACION DE INSTRUMENTOS DIAGNOSTICOS DE LOS G A A P.

ETAPA	DIAS	INSTRUMENTOS	DIRIGIDO A	PARTICIPANTES
1 PRUEBAS PREESCOLAR	1	FROSTIG, KOPTIZ.	PREESCOLAR	8
	2		PREESCOLAR	8
2 PRUEBAS 1º PRIMARIA	3	VISAM, RAVEN	1o. PRIMARIA	4
	4		1o. PRIMARIA	4
3 PRUEBAS 2º PRIMARIA	5	FICHA GRAFOLÉXICA Y DE CÁLCULO, RAVEN	2o. PRIMARIA	3
	6		2o. PRIMARIA	3
4 CONCENTRAD	7	CONCENTRADO DE RESULTADOS	TOXOS	15

Nota: En cada etapa sólo participan las profesoras responsables del grado, a excepción de la última donde todas llenaron concentrados.

Por otra parte, tanto la maestra responsable del grupo de capacidades y aptitudes sobresalientes, como la capacitadora del personal de la región, fueron directamente entrenados por el personal del Departamento de educación especial en la aplicación y calificación de instrumentos diagnósticos. La sustentante en este grupo tuvo la oportunidad de supervisar de cerca el proceso, pero sin intervención directa en el mismo; por lo que en la sección de resultados se detallan dichas observaciones.

### **Intervención de la sustentante en difusiones**

En este punto, la capacitadora realizó y participó en cuatro proyectos. El primero de ellos tuvo como finalidad informar a la comunidad escolar de la región 4B, de los servicios de educación especial. Aquí se estructuraron trípticos de G.A.P.P. y de C.A.S.; también se editó el No. 1 del boletín informativo de Educación Especial de la Región 4.

El segundo proyecto se guió por el objetivo de informar y recibir retroalimentación de los servicios que presta la Supervisión de Apoyo a la Educación; dirigido al personal de coordinación, supervisión y directivos de los diversos niveles, en las zonas escolares 3, 4, 5, 8 y 15. Cada reunión, siendo en un total de 6, se llevó a cabo bajo la siguiente dinámica: aplicación del cuestionario diagnóstico, conferencia (definición, características de los servicios y proceso de atención), con apoyo de acetatos y aplicación de cuestionario final. Se formularon las siguientes preguntas al inicio y final de la sesión: ¿Conoce Ud. los servicios que presta la Supervisión de Apoyo a la Educación? (Si) (No). ¿Sabe Ud. que función desempeña cada uno? (Si) (No). Evalúe la calidad de atención proporcionada en cada uno, indicando las siguientes variables: (Buena ), ( Regular ), ( Mala ), ( No sé ). Observaciones generales.

El tercer proyecto propició la reunión con directivos de las instituciones donde se encuentra establecido un G.A.P.P., con la finalidad de dar información sobre la integración y funcionamiento de estos grupos. El trabajo lo realizó la sustentante por medio de una conferencia y un espacio de discusión y evaluación. Se propuso el apoyo de duplicado de trípticos y la elaboración de periódicos murales con temáticas de educación especial a cargo de las profesoras del grupo especial.

Por último en el grupo C.A.S., la capacitadora ofreció dos pláticas de difusión, que tuvieron como objeto dar a conocer el modelo de atención y propiciar un ambiente favorable para la implementación del grupo. Una de ellas se dirigió al personal docente de la zona escolar 15 y la otra a los padres de familia de los alumnos seleccionados. Después de la sesión se grabaron las respuestas a preguntas generales sobre la temática.

### **Intervención de la sustentante en las reuniones de trabajo**

Éstas se realizaron con las maestras responsables de los G.A.P.P., con una periodicidad mensual, en el turno contrario al horario laboral. El turno matutino operó de 10:00 a 12:30 hrs. y el vespertino de 15:00 a 17:30 hrs. Para cada reunión se elaboró una agenda de trabajo, la cual fue previamente revisada y autorizada por el Supervisor de Apoyo. Ésta sirvió de guía para desarrollar la correspondiente junta de trabajo.

En forma general, en estas reuniones se dio indicaciones sobre los siguientes aspectos, se coloca entre paréntesis los puntos tratados en cada uno.

- 1) Correspondencia alumnos seleccionados y estadística inicial (elaboración de lista de alumnos aceptados y concentrado de datos estadísticos iniciales de la región 4B).

- || Informe sobre costo y compra de cuadernillos de trabajo.
- || Lineamientos de trabajo para los grupos especiales.
- || Preescolar (trabajar con proyectos, globalizándolos con el programa preventivo de los problemas de aprendizaje, documentación requerida, aspecto material del salón de clase, elaboración de periódico mural, elaboración de trabajos manuales y friso, participación en los actos cívicos y festividades de la Institución).
- || Primaria (trabajar el proceso de lecto-escritura a través del Método Global de Análisis Estructural, dictados con gradualidad y de tipo gráfico, mixto y verbal, trabajo simultáneo del programa regular y del programa especial, documentación requerida, aspecto material del salón de clases, elaboración de periódico mural y friso, elaboración de trabajos manuales y participación en los actos cívicos y festividades de la Institución).
- || Entrega de nombramientos para las profesoras de los grupos especiales.
- || Indicaciones para la aplicación individual de la ficha biopsicosocial (datos generales del niño, antecedentes, evolución psicomotriz, alimentación, condiciones de salud, conducta y características de personalidad, antecedentes familiares, integración escolar, condiciones socioeconómicas de la familia, respuesta al problema, visitas domiciliarias, diagnóstico de las pruebas aplicadas, observaciones).
- || Indicaciones de aplicación del cuestionario de exploración lingüística y concentrado grupal del mismo (datos de identificación, preguntas de identificación, observación del aparato fonoarticulador, nivel fonético, nivel semántico, nivel sintáctico, nivel pragmático, diagnós-

- tico, tratamiento y observaciones).
- || Concentrado semestral de calificaciones de los alumnos de educación primaria, en las asignaturas de: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia Geografía y Civismo, Educación Física, Educación Artística y Tecnológica.
  - || Evaluación semestral de los grupos de preescolar (motricidad general, esquema corporal, orientación espacio-temporal, lateralidad, equilibrio, actividades recreativas, coordinación visomotora, discriminación figura-fondo, posición en el espacio, relaciones espaciales, discriminación auditiva, traslación de signos, interpretación y entonación, identificación de olores, texturas, objetos secos y mojados, lenguaje de comprensión, lenguaje de expresión, memoria de estímulos visuales, memoria de secuencias auditivas, visualización y cuantificadores ) (ver anexo 13).
  - || Elaboración de proyectos para talleres con padres (justificación, objetivo, proceso, exposición de resultados y bibliografía).
  - || Introducción gradual al cuaderno de cuadrícula en preescolar (ejercicios en el aire con rimas de trazos rectos y circulares, ejercicio punteado en el cuaderno, ejercicio pizarrón-libreta dirigido).
  - || Control de lectura de calidad, con frecuencia semanal en primaria (puntuación, entonación fluidez, claridad y ritmo).
  - || Trabajo con sílabas compuestas en primer grado de primaria, acorde al método de adquisición de lecto-escritura y características del grupo.
  - || Recepción de documentos para reconstrucción.
  - || Evaluación final de los grupos especiales en las asignaturas de Espa-

ñol y Matemáticas.

|| Estadística final de datos de aprobación y reprobación de cada grupo.

En estas reuniones, la sustentante consideró también espacios para trabajar diversas temáticas con las docentes de los grupos especiales, a través de seminarios. Se enlistan a continuación las abordadas y se detallan entre paréntesis los puntos tratados en cada una.

- || Clase muestra del Método Global de Análisis Estructural, para la adquisición de la lecto-escritura (Incentivación, interrogar al alumno sobre la misma, presentación de la imagen, asociación de la imagen y enunciado, visualización y lectura de enunciados, análisis del enunciado en palabras, elaboración de síntesis, análisis de palabras en sílabas, combinación de sílabas, integración del enunciado, copia del enunciado, presentación de nuevas palabras, lectura de las palabras, dictado de diferentes palabras y reforzamiento).
- || Integración de proyectos y el programa preventivo de los problemas de aprendizaje en preescolar (definición de método de proyectos, fases del mismo, relación de bloques con el programa de educación especial).
- || Iniciación a las matemáticas según Jean Piaget (desarrollo intelectual del niño, factores que intervienen en la construcción del concepto de número y recomendaciones de trabajo).
- || Construcción del concepto de número según Jean Piaget (conservación de la cantidad, correspondencia término a término, seriación y la inclusión de la parte en el todo).
- || Técnicas de modificación conductual (condicionamiento operante, reforzamiento positivo y negativo, moldeamiento, generalización, dis-

criminación, extinción, castigo, programas de reforzamiento continuo e intermitente).

- || Control de disciplina en los grupos (definición, ¿Por qué? ¿Para qué?, características, reglamento del grupo, aplicación de procedimientos como observación, definición, registro, elaboración y aplicación del programa del cambio conductual).
- || Técnicas sociodidácticas (integración, comunicación, concientización y desarrollo).
- || Manifestaciones, etiología y tratamiento de los problemas de lectura y escritura (inversión, confusión, sustitución, rotación, omisiones, agregados, distorsiones, contaminación, disociación y traslación).
- || Evaluación de los ejercicios previos al cuaderno de cuadrícula en preescolar (indicaciones generales, aplicación, registro y concentración de datos).
- || Educación de la sexualidad en los niños de 5 a 8 años de edad (manifestaciones sexuales del niño, actitud de los adultos).

Como antecedente para trabajar cada uno de los temas, la capacitadora proporcionó material bibliográfico o especificó tema a investigar. La entrega de ficha de trabajo constató la asistencia. El análisis del material derivó necesariamente en la conexión entre la teoría y la práctica; para finalizar este período de la sesión, se le solicitó a cada profesora estructuración de un proyecto sea de caso o de grupo, con estrategias aplicables a su ámbito laboral conteniendo los siguientes puntos: definición de conducta blanco, registro, elaboración y aplicación de programa de cambio conductual. El reporte de aplicación y resultados se entregó en la siguiente sesión.

Estos espacios también fueron utilizados para analizar las situaciones problemáticas de cada grado: preescolar, primero y segundo de primaria en pequeños grupos, con la finalidad de llevar a cabo un intercambio de ideas entre profesoras y generar estrategias de solución. Todas las reuniones, tuvieron el carácter de obligatorias; las inasistencias causaron descuento económico.

### **Intervención de la sustentante en las visitas de observación**

Las visitas técnico-administrativas de la capacitadora a los servicios, se llevó acorde a una guía de observación estructurada por el Departamento de Educación Especial, con una frecuencia mensual, a un total de 15 G.A.P.P., 1 C. A.S. y 1 C.E.E.Y.A.P.P. Éstas se efectuaron sin previo aviso y para su distribución fueron programadas por en agendas de trabajo mensuales (ver anexo 14).

La guía de G.A.P.P. preescolar contempla un aspecto administrativo y uno pedagógico (ver anexo 15), si alguno de los requisitos no se cubrió en el momento de la observación, se acordó un plazo con la profesora del grupo para cumplir con él; de lo contrario se reportó por escrito a Supervisión y al Departamento.

Se revisó con detenimiento el registro de evaluación continua (ver anexo 9) de los objetivos del programa de educación especial, sugiriendo, si la situación lo requería, métodos, técnicas, materiales o actividades de apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje. Las observaciones generales se hicieron al termino de la visita y se plasmaron por escrito; esto fue muy importante, ya que constituyó el punto de partida de la siguiente observación al grupo.

Con respecto a los G.A.P.P. primaria, se utilizaron 2 tipos de guías de observación; una técnico-pedagógica (ver anexo 16) y otra de registro de avan-

ce de lectura, dictado y cálculo (ver anexo 17) para primer grado, y de evaluación de dominios para el segundo grado. La primera guía de observación se aplicó a los grupos dos veces por año, la cual contemplo 4 aspectos: administrativo, conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, material y social. Al igual que en el nivel preescolar, si algún requerimiento no se encontraba presente en el momento de la visita, se acordó un plazo para cubrirlo.

En las restantes observaciones a los grupos de primer grado, se aplicó un examen de dictado y cálculo en forma grupal acorde al avance del programa; se calificaron en el grupo y se analizaron resultados con la profesora responsable. También se tomó lectura a cada uno de los alumnos, con mayor detenimiento a los que se encontraban atrasados en el proceso. El registro de avance de lectura, dictado y cálculo permitió observar las vocales, sílabas simples y sílabas compuestas que cada alumno manejaba. Lo anterior generó una atención diferencial a los alumnos que lo requerían en un horario extraclase, hasta nivelarse con el resto del grupo. Esta actividad fuera del horario normal, fue controlada por el director escolar.

En este grado, era obligatorio la utilización del Método Global de Análisis Estructural para la adquisición de la lecto-escritura, a nivel Región dada la complejidad del mismo por ser analítico-sintético, se autorizó la utilización de otros métodos con carácter sintético-analítico, a saber: Ecléctico, Onomatopéyico y de Innovación propia.

En los tres grupos de segundo grado se estructuró la prueba de dominios (ver anexo 18) según el avance de los programas. Con el dictado de un cuento sin terminar, para que los niños redactaran libremente el final, se calificó ortografía, escritura, dictado y redacción y el examen de cálculo se elaboró según el avance del programa en cada grupo. En este grado también, se tomó

lectura en forma individual a la totalidad del grupo y con especial atención a los detectados con deficiencias.

Los trabajos se calificaron y analizaron con la profesora responsable, con la finalidad de derivar estrategias factibles de ser instauradas acorde a las características del grupo o de los niños que requerían mayor atención. Los casos de mayor compromiso para el aprendizaje del alumno fueron canalizados al Centro.

Por otra parte las visitas técnico-administrativas al C.E.E.Y.A.P.P. se realizaron en apoyo a las revisiones periódicas que llevo a cabo el Supervisor de Apoyo. Acorde a una guía de observación (ver anexo 19), la capacitadora trabaja directamente con los especialistas en la revisión del plan anual, detección de la existencia del programa del área, número de alumnos atendidos, instrumentos de diagnósticos aplicados, plan o planes de tratamiento, registro de avance individual y materiales de trabajo en cada caso. Se estudió al azar una o dos valoraciones, dando oportunidad al especialista de explicar el caso, diagnóstico, tratamiento y seguimiento involucrado. En cada visita al Centro se tiene la oportunidad de revisar al menos la documentación de dos de los especialistas. Se vierten propuestas si la terapia aplicada no está dando buenos resultados y se especifican fechas para actualización de expedientes de alumnos o documentación faltante a la Supervisión de Apoyo.

En cada revisión se efectúa una reunión con el personal, para detectar las necesidades de materiales para el plantel, de capacitación para el personal, difusión del servicio, elaboración de proyectos y posibles líneas de acción.

EN el grupo C.A.S. se registraron las observaciones en dos tipos de guías, una de seguimiento del proceso diagnóstico (ver anexo 20) y otra de observación en la implementación del modelo de atención (ver anexo 21). Con la pri-

mera de ellas se informó al Departamento sobre el avance en la aplicación de los instrumentos de diagnóstico; la etapa de sensibilización para la creación del grupo, dirigida a directivos, profesores de grupo paralelo y padres de familia; así como la realización de actividades tipo 1 y problemática detectada en todo este proceso.

Con el segundo tipo, se observó de cerca el proceso de las actividades 1, 2 y 3, además de reportar las dificultades detectadas. Toda la aplicación del modelo estuvo bajo la supervisión de la capacitadora. Tanto esta última, como la profesora del grupo especial, permanecieron durante el transcurso del ciclo escolar en actualización permanente por el Departamento rector.

Finalmente, en coordinación con la profesora del grupo, se realizó un proyecto para dar a conocer a diversos públicos los proyectos culminados y se efectuaron los estudios de factibilidad, para la creación de un grupo C.A.S. en la escuela primaria aledaña, con la finalidad de rescatar a los alumnos ya entrenados.

### **Intervención de la sustentante en cursos, conferencias y talleres**

Un curso es la asistencia a sesiones de trabajo de por lo menos 25 hrs. La capacitadora realizó el proyecto para un curso de capacitación semestral a las docentes de G.A.P.P., acordes a las necesidades del personal, se concertó ponente y se efectuó en horario extraclase, incluyendo sábados. Éstos son obligatorios y con valor escalafonario. En el primer semestre se programó el de "Problemas de lenguaje y dislexia" y en el segundo el de "Didáctica de las operaciones básicas".

Para la profesora del C.A.S., la capacitadora gestionó su asistencia al curso de Atención al sobresaliente.

La atención a **conferencias** fue para cubrir las necesidades de capacita-

ción de directivos y profesores del nivel básico: preescolar, primaria y secundaria, quienes solicitaban por escrito la intervención del personal de la Supervisión de Apoyo a la Educación. Cada evento respondió al proyecto estructurado para tal fin, bajo la siguiente dinámica: explicación del objetivo, conferencia, discusión, evaluación de los participantes con respecto al alcance del objetivo propuesto.

En lo tocante a conferencias, en la región 4B, la sustentante fungió como ponente en las siguientes, tocando los puntos que en cada una se especifican.

- "Métodos de lecto-escritura en los grupos especiales" (Onomatopéyico, Ecléctico, Innovación propia y Global de Análisis Estructural).
- "Demostración de proyectos a nivel preescolar" (detección de intereses, planeación, cumplimiento del proyecto y evaluación).
- "Terapia de lenguaje", dirigido a profesores de preescolar y primer grado de primaria (dislalias infantiles, aparato fonoarticulador: respiración, fonación, resonancia y articulación, corrección de dislalias específicas).
- "Método de lecto-escritura y observación del trabajo en los G.A.P.P" dirigido a los alumnos de tercer grado de la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli.
- "Técnicas dinámicas grupales" (los grupos como alternativa sociodidáctica, aprendizaje grupal, dirigente social, tecnología sociodidáctica, aplicación de técnicas).

Por último, los **talleres** de trabajo se dirigieron a los padres de familia, en apoyo a la atención brindada a sus hijos en los grupos de atención

psicopedagógica. Se elaboró un proyecto a nivel región a cargo de la capacitadora y cada profesora responsable del grupo lo adaptó a los requerimientos del mismo. Las maestras trabajan directamente con los padres en un horario extraclase durante 3 sesiones de 2 hrs. cada una; la temática a abordada se derivan de las necesidades del grupo, o de las sugeridas por los padres. Se, realizan mínimo, tres talleres en el transcurso del ciclo escolar.

Los proyectos generales de terapia de lenguaje, ejercicios previos a la lecto-escritura y el de dictado y lectura en casa, se elaboraron acordes al siguiente esquema de trabajo:

- Explicación a los padres del objetivo de la sesión.
- Exposición breve y en un lenguaje accesible de la temática a tratar.
- Modelamiento del tipo de entrenamiento realizado en el salón de clases y consecuencias utilizadas.
- Repetición por el padre, trabajando directamente con su hijo.
- Retroalimentación del maestro a la ejecución del padre.
- Registro y reporte del número de errores de su hijo, en la ejecución de la tarea, durante el lapso especificado.

Para el proyecto de elaboración de material didáctico, se listaron en reunión de trabajo de profesoras de G.A.P.P. los faltantes en los grupos. Cada maestro seleccionó el que podría elaborar con los recursos de su comunidad. Se solicitó el apoyo económico y mano de obra de los padres para reproducir 15 ejemplares, que posteriormente serían intercambiados por otros materiales diversos, elaborados en otros talleres. La elaboración de material según la muestra se llevó a cabo en un taller para padres.

Existieron también talleres específicos, en donde la profesora del grupo especial fue la responsable de elaborar el proyecto, los cuales fueron revi-

sado por la capacitadora y autorizado por el Supervisor de Apoyo a la Educación. Entre éstos se encuentran los siguientes: matrogimnasia, elaboración de carpetas de trabajo y muñecos guiñoles, enfermedades infectocontagiosas, hábitos alimenticios, problemas de conducta, educación sexual, el juego en el niño, elaboración de material para la terapia de lenguaje, problemas de lenguaje y dislexia e iniciación a las matemáticas.

La sustentante supervisó en forma azarosa la ejecución de los talleres con padres de familia y el director constató a través de y un oficio, los resultados obtenidos en los mismos.

### **Trabajo administrativo de la sustentante**

En este punto, la capacitadora elaboró personalmente la documentación requerida. Se estructuró el plan de trabajo anual, con la característica de ser flexible para adaptarse a las necesidades de la población en atención. Cada una de las acciones contempladas en el mismo se dirigió a través de un proyecto, que contempló las siguientes secciones: justificación, objetivos, desglose de tarea, recursos materiales y humanos, y por último evaluación; dicho proyecto fue revisado y autorizado por el Supervisor de Apoyo.

Por otro lado, mensualmente se asistió a la ciudad de Toluca a reuniones informativas sobre lineamientos de trabajo en el área y se entregó la documentación requerida. Para realizar ésto, la sustentante recopiló y concentró los datos sobre: diagnóstico de G.A.P.P. Y C.A.S., estadística inicial de alumnos, exploración lingüística, evaluación semestral en preescolar, calificaciones semestral en educación primaria, evaluación final de los grupos especiales y estadística final de alumnos. Se llevó un control individual de la documentación entregada por cada profesora. En estas reuniones se entregó al Departamento las guías de observación efectuadas a los servicios.

En este rubro, también se entregaron los nombramientos a las docentes de los grupos especiales y se recibió la documentación para recontractación. Finalmente, en forma mensual se estructuró el informe de actividades en el área.

## 2. Resultados

Éstos serán vertidos destacando cada uno de los rublos generales de intervención de la capacitadora.

### Proceso diagnóstico

En lo referente al proceso de capacitación de instrumentos diagnósticos, para las maestras de G.A.P.P., en el nivel preescolar se les entrenó en la aplicación y calificación de la prueba de Percepción visual de Marianne Frostig y la del Dibujo de la Figura Humana de E. Koppitz; en primer grado de primaria, se trabajó con el instrumento V.I.S.A.M. y la prueba de Raven y en segundo grado, se entrenó la aplicación e interpretación de la Ficha Grafoléxica y de Cálculo, además del instrumento de Raven.

La tabla No. 2 y la gráfica No. 1 muestran los concentrados de resultados del proceso de capacitación de estos instrumentos diagnósticos. Con respecto a las preguntas estructuradas a las profesoras, sobre el contenido de instrumento explicado indican que las docentes del primer grado tuvieron un mayor grado de dificultad para contestarlas en comparación a los grados restantes; en promedio general se contestó un 78% de las preguntas elaboradas a los participantes. En el ejercicio de aplicación como tarea, el grado de primero mostró también menor rendimiento, sólo el 75% de las maestras entregaron un trabajo aceptable en comparación del 83% detectado en segundo y el 94% en preescolar; en el promedio general de esta actividad considerada como adecuada fue de un 84%.

El grupo que contestó correctamente mayor número de preguntas y presentó mayor nivel de tareas correctas fue el de las profesoras de preescolar; aun cuando el número de errores en la aplicación y calificación del instrumento fue mayor en comparación con los otros grupos, dado el número de integrantes. Durante la aplicación y evaluación de la prueba siempre se registraron errores, reportados por cada compañera de trabajo. En la última etapa, cuando la actividad se realizó a través de

monitores para el concentrado de datos de la prueba, todos los participantes entregaron el trabajo requerido.

TABLA No. 2 RESULTADOS DEL PROCESO DE CAPACITACION DE INSTRUMENTOS DIAGNOSTICOS A LAS PROFESORAS DE G.A.P.P.

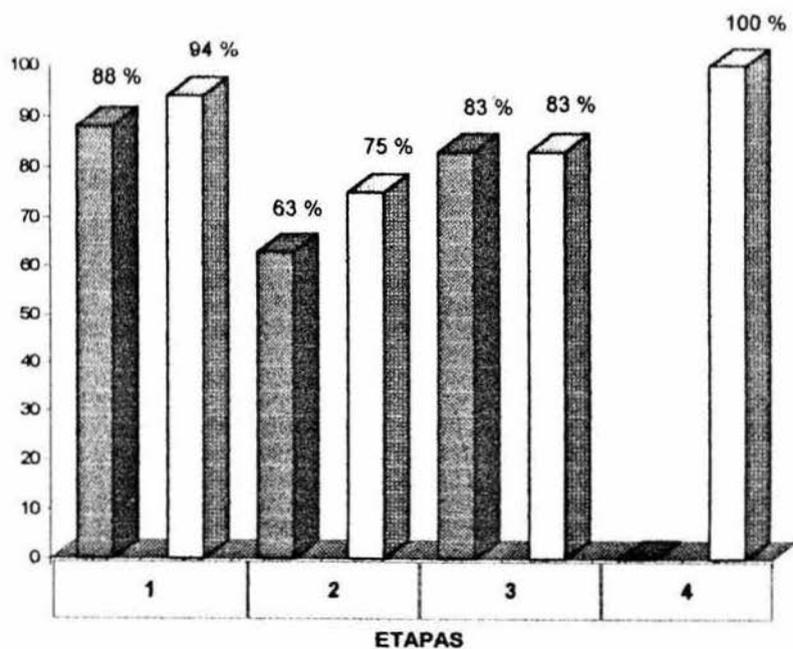
E T A P A	No. MAESTRAS	RESPUESTAS CORRECTAS		ERRORES APLICACION	ERRORES CALIFICACION	TAREA	
						ACEPTABLE	NO ACEPTABLE
1 Pruebas Preescolar	16	14	88 %	25	26	15	1
						94 %	6 %
2 Pruebas 1 <sup>o</sup> Primaria	8	5	63 %	12	18	6	2
						75 %	25 %
3 Pruebas 2 <sup>o</sup> Primaria	6	5	83 %	16	22	5	1
						83 %	17 %
PROMEDIO		78 %				84 %	16 %
4 Concentrado	30	—	—	—	—	15	—
						100 %	07 %

Nota: El % se obtuvo en relación al número de participantes en cada etapa.

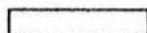
Los resultados generales muestran, que las profesoras responsables de los grupos especiales aplicaron durante el mes de septiembre el 100% de instrumentos diagnósticos en un total de 960 pruebas.

Con respecto al grupo C.A.S., en el proceso de diagnóstico se aplicó a un total de 4 profesores y 1 directivo el cuestionario de Ranzulli-Hartman para identificar a los alumnos que sobresalen del grupo en algún talento. A todos los alumnos de segundo grado, (178), se les suministró la Técnica de Cuadrados para detectar a los líderes, la prueba de Creatividad Verbal y Gráfica y la de inteligencia de Goodenough. Lo anterior implica la aplicación y calificación de 539 instrumentos por la profesora responsable, aunado a lo anterior, se realizaron dos correcciones en el proceso y se aplicaron nuevamente 356.

GRAFICA No. 1

RESULTADOS DEL PROCESO DE CAPACITACIÓN DE INSTRUMENTOS  
DIAGNÓSTICOS A LAS PROFESORAS DEL G.A.P.P.

RESPUESTAS CORRECTAS



TAREA Y TRABAJO ACEPTABLE

Debido a la cantidad de instrumentos diagnósticos aplicados y calificados y a la reestructuración en su aplicación, la selección programada para el mes de octubre, se realizó tres meses después.

### **Difusiones**

En el transcurso del ciclo escolar se efectuaron 6 reuniones a nivel coordinador, supervisores y directivos de las zonas escolares 3, 4, 8, 14 y 15, para dar a conocer los servicios de educación especial del sector en la región y recibir retroalimentación sobre los mismos, contando con una asistencia total de 96 elementos, entre los que se encontraron un coordinador, 17 supervisores y 78 directivos de las zonas escolares arriba mencionadas. Aquí es importante considerar el número de directivos, ya que éstos están encargados de difundir la información proporcionada al personal de la Institución donde laboran. Estas juntas de trabajo fueron convocadas por el coordinador o supervisor respectivo.

La tabla No. 3 y la gráfica No. 2 muestran los resultados de estas reuniones de difusión e indican que los profesores no contaban en su mayoría con suficiente información para diferenciar los servicios, las funciones que realizan y la calidad de atención en los mismos. El mayor número de respuestas corresponde a aquellas personas que no han tenido algún contacto con el servicio, seguido de quienes lo valoran como bueno, regular o malo, en mínimo número esta última.

Tabla no. 3 RESULTADOS DE LAS REUNIONES DE INFORMACION Y RETROALIMENTACION DE LOS SERVICIOS DE EDUCACION ESPECIAL.

PREGUNTA	DIAGNÓSTICA				FINAL			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1 ¿CONOCE UD. LOS SERVICIOS... ?	36 %	64 %	99 %	1 %				
2 ¿SABE UD. QUE FUNCION... ?	25 %	75 %	94 %	6 %				
3 EVALUE LA CALIDAD...	BUENA	REGULAR	MALA	NO LO SÉ	BUENA	REGULAR	MALA	NO LO SÉ
	28 %	24 %	3 %	45 %	31 %	26 %	3 %	40 %

Nota: El total de participantes se contabiliza en 96 elementos.

En estas difusiones se detectó que el Centro de Tultitlán es insuficiente para la gran cantidad de alumnos que requieren el servicio. Otro de los inconvenientes es que funciona en un sólo turno y no atiende a los alumnos clasificados como "deficientes mentales". Con respecto a la atención que se ofrece, es desconocida para la mayoría de los directivos y supervisores. Información contraria se recabó de los G.A.P.P., donde se valoró la atención como buena y de trabajo constante en los mismos. En la mayoría de las escuelas no es factible la implementación de estos grupos por la matrícula alta del grado, si se presenta el caso de que algún directivo solicite la creación de alguno, tarda aproximadamente de 2 a 3 años la solicitud en proceder.

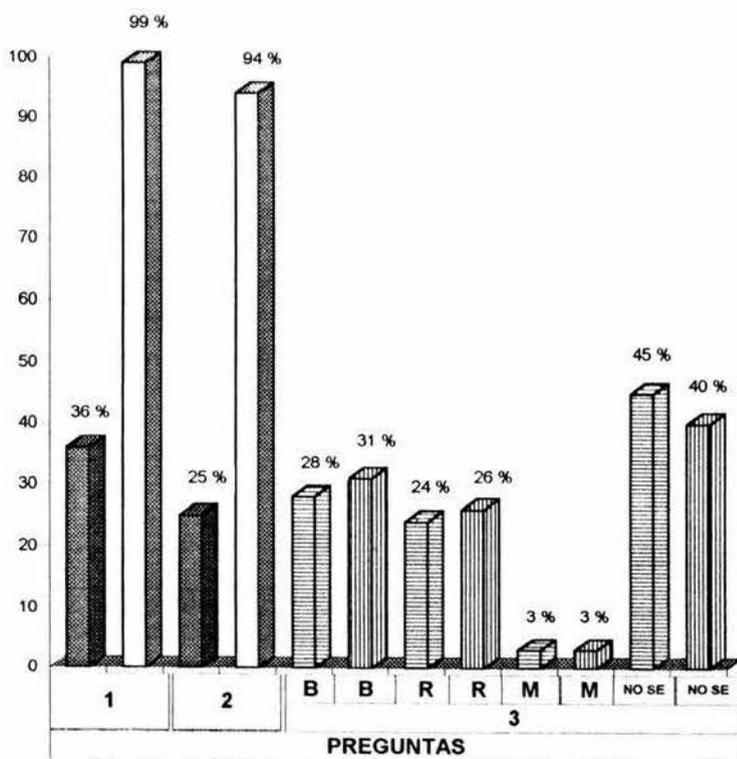
Se enfatizó que la atención hasta segundo grado era insuficiente, pues los alumnos con deficiencias en el aprendizaje existían en todos los grados.

En lo tocante al grupo C.A.S., estas reuniones fueron el primer indicio informativo de aplicación de este tipo de servicio en la región.

En forma general se elaboró un tríptico informativo para cada nivel de

GRAFICA No. 2

RESULTADOS DE LAS REUNIONES DE INFORMACIÓN Y  
RETROALIMENTACIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL



 RESPUESTA SI DE EVALUACIÓN  
DIAGNÓSTICA

 VALORACIÓN DIAGNÓSTICA

 RESPUESTA SI DE EVALUACIÓN  
FINAL

 VALORACIÓN FINAL

G.A.P.P., del servicio de C.A.S. y el Centro estructuró el propio. Aunado a esta actividad se integró un boletín informativo del área de educación especial en la región 4, publicándose el No. 1.

Se trabajó en forma global con los 32 directivos de la región 4, que cuentan en su escuela con un Grupo de Atención Psicopedagógica dando una información amplia sobre integración y funcionamiento de éstos. Se logró el apoyo de duplicados de trípticos y elaboración de periódicos murales trimestrales con carácter informativo sobre educación especial a cargo de las profesoras responsables de los grupos, que tuvieron como destinatarios a directivos, maestros, padres de familia y alumnos.

En esta reunión en específico se detectó que la selección de alumnos hasta el mes de octubre, retrasaba el trabajo de los alumnos no aceptados. Existe evidente preocupación por el inicio del proceso de lecto-escritura hasta el mes de enero, también fueron insuficientes las visitas mensuales del capacitador a los grupos y la marcada segregación que se hace a algunos alumnos por pertenecer a éstos.

Otras de las actividades de difusión para el grupo de capacidades y aptitudes sobresalientes constituyeron pláticas. La primera de ellas se dirigió al personal de supervisión, directivos y profesores de la zona escolar 15, en un total de 18 elementos. La segunda contó con una asistencia de 17 padres de familia de los alumnos seleccionados.

Se lograron resultados satisfactorios para la apertura del grupo y apoyo de las profesoras de grupo paralelo, aun cuando se externaron gran número de dudas con respecto al funcionamiento y tipo de atención a los alumnos.

### **Reuniones de trabajo**

Estas se efectuaron con las profesoras responsable de los G.A.P.P., en un total de 21 sesiones por ambos turnos. El matutino operó en forma regular de 10:00 a 12:30 hrs. y el vespertino de 15:00 a 17:30 hrs.

En estos espacios, la sustentante dió indicaciones generales de trabajo en los grupos especiales, capacitación al personal sobre diversos temas y se efectuaron reuniones de academia por grado. Las indicaciones de trabajo permitieron organizar las actividades al interior de los grupos en forma mensual, bajo lineamientos generales; cada profesora responsable las adaptó a las características del grupo de responsabilidad y entregó en estas reuniones la documentación requerida. En cuanto, a la capacitación sobre temáticas diversas, éstas se efectuaron a través de seminarios de trabajo en los que predominantemente se utilizó la investigación bibliográfica, trabajo en equipo, lluvia de ideas, entre otras; bajo una sesión de acciones planificadas por la capacitadora, propiciando la participación activa, crítica y creativa de las docentes.

Un problema fundamental, que se detectó en estas reuniones fue la falta de hábitos de lectura de las docentes, por lo que la ficha de trabajo como antecedente a las sesiones fue traducible a asistencia. Esta lectura previa agilizó la dinámica de trabajo, dando la oportunidad de idear estrategias aplicables al ámbito laboral por cada uno de las profesoras participantes. En cada sesión se revisó el proyecto elaborado respetando el marco teórico de referencia y en las visitas de observación a los grupos, se constató su aplicación y resultados obtenidos. Todas las reuniones tuvieron el carácter de obligatorias, así que rara vez se presentó ausentismo; las inasistencias produjeron descuento económico.

Las situaciones problemáticas de los grupos se analizaron en pequeños grupos de trabajo, esta acción derivó en las academias de grado, donde las maes-

tras con más experiencia laboral auxiliaron a las de nuevo ingreso, con clases muestra, intercambio de materiales y asesoramiento de temas específicos, entre otras actividades. Las reuniones de academia funcionaron en la última media hora de cada sesión, dando excelentes resultados a partir de su implementación.

### **Visitas de observación**

Las visitas al G.A.P.P. preescolar se contabilizaron en 27 en total. Este contacto directo con los grupos permitió detectar algunas situaciones problemáticas específicas del grado, entre las que se enumeran: necesidad de canalización de alumnos para atención especializada, falta de control de grupo, mayor incidencia de dificultades en el habla, terapia de lenguaje no sistemática y bajos niveles en los ejercicios previos al cuaderno. En este último aspecto se trabajó en horario extraclase con los alumnos atrasados, con una atención individualizada según lo requería cada niño.

Todos los alumnos de preescolar al término del ciclo escolar fueron promovidos al grado inmediato superior.

Las visitas a los grupos especiales de primaria de primer grado fueron 28 en el transcurso del ciclo escolar. Resulta interesante analizar en este punto, que existió un número mayor de niños en trabajo extraclase cuando el método de lecto-escritura fue el Global de Análisis Estructural en comparación a los restantes. Los mejores resultados lo mostraron el de Innovación propia y el Onomatopéyico. Si algún niño no mostró avance con el método de la clase, se autorizó a nivel región utilizar otro en atención extraclase. Los mejores resultados se registraron cuando la atención fue individualizada. En forma general en los cuatro grupos la adquisición del cálculo mostró menor nivel de comple-

alidad al compararse con el de lecto-escritura.

El examen final del grado consistió en una valoración de Matemáticas y Español (ver anexo 22 y 24). Finalmente el 97% de la población de primer grado que concluyó el ciclo escolar en el grupo, acreditó el curso. Lo que muestra buenos resultados del programa y atención aplicada. En el 3% restante se encontró a un alumno que en ningún momento se integró al proceso de lecto-escritura por presentar deficiencias en varias áreas y a dos que presentaron niveles muy bajos en el proceso.

A los grupos especiales de segundo de primaria, la sustentante realizó en total 14 visitas de observación. En este grado resultó muy efectivo incluir a los padres de familia en las sesiones de regularización sentados al lado de su hijo, para que observaran de cerca el proceso y lo aplicaran en casa correctamente. Durante las visitas se observó que los alumnos en su gran mayoría estaban culminando el proceso de lecto-escritura; mostrando principalmente confusión, distorsión, contaminación, omisión y rotación de letras, además de falta de fluidez y ritmo en la lectura oral.

En forma general, en los tres grupos se dificultó el manejo de las tablas de multiplicar. En este grado, al término del ciclo escolar aprobó el 99% de la población estudiantil, reprobando un elemento con deficiencias en diversas áreas. El examen final a igual que el primer grado, valoró las materias de Matemáticas y Español (ver anexo 23 y 24).

En el grupo de Capacidades y Aptitudes Sobresalientes, se llevaron a cabo 8 visitas de observación, en las cuales se pudo constatar la aplicación del 100% de instrumentos diagnóstico y de su correcta calificación seleccionando en forma azarosa 5 instrumentos de cada prueba para revisión. Las actividades de Tipo 1, de estimulación a toda la población del grado, aun cuando estaban

programadas para todo el ciclo escolar, se realizaron hasta antes de integrarse el grupo. Una vez formado éste se centró el trabajo en los 18 niños seleccionados, desarrollando las siguientes actividades: visita a la comunidad, observación del trabajo de un laboratorista, de un dentista, un doctor y un farmacéutico. También se contó con la oportunidad de asistir a la exposición de dinosaurios y al aeropuerto de Santa Lucía. Antes de cada salida se planeó con los niños el proyecto a realizar, procurando la intervención directa de los pequeños en la mayoría de las actividades.

Las actividades Tipo 2, que era el entrenamiento de los talentos de planeación, predicción, toma de decisiones, pensamiento productivo y comunicación; en un inicio se desarrollaron antes de la realización del proyecto, algunos niños definieron prontamente el suyo, por lo que se tuvo la necesidad de trabajar en forma integrada las actividades tipo 1, 2 y 3. Algunos proyectos se realizaron en equipo por la cercanía de intereses que demostraron los niños; se desarrollaron 8 en total y son los que se especifican en el siguiente espacio: aprendiendo magia, como ser abogado, aprendiendo a cocinar, conociendo a los dinosaurios, manejando aviones y helicópteros, soy karateca, como ser doctores y aprendiendo a pintar. Todos los proyectos fueron culminados. La exposición de éstos al público fue realizado por los niños a finales del mes de junio en la zona escolar No. 15; a la cual asistieron los padres de los pequeños, docentes de grupo regular, directivos de la zona escolar, personal de supervisión y coordinación regional, contando con un total de 40 asistentes.

Los resultados observados fueron muy favorables, los niños mostraron dominio del tema, desenvolvimiento y amplia participación en cada una de las actividades. Es importante hacer notar, que en este tipo de grupo constantemente se contó con la participación de los padres de familia.

Por último las visitas de observación al Centro, se contabilizaron en 7. En las cuales se observó lo siguiente:

En cuanto al aspecto estadístico se reportó la valoración a 105 alumnos, de los cuales 51 registraron término de terapia y 42 en tratamiento, 12 usuarios causaron baja. Cada uno de los tres especialistas presentó oportunamente el plan anual de trabajo, programa del área, agenda de trabajo, registro de avance, instrumentos diagnósticos en expediente e interpretados, especificación de tratamientos, seguimientos de casos y reporte actualizado de número de alumnos atendidos.

Entre las actividades de difusión del Centro, se ofrecieron 8 pláticas a escuelas aledañas de influencia como estudio de factibilidad, estructurándose una lista de espera de 238 casos. Se elaboró el tríptico de la Institución y se distribuyó en un total de 100 unidades a supervisores, directivos y personal docente de la región 4B. Se brindaron dos conferencias sobre " El síndrome del niño maltratado ", dirigido a los padres de familia en un total de 126 asistentes. Se elaboró el periódico mural bimensual de información a la comunidad.

Por último en este Centro no se constituyó la mesa directiva de padres de familia, ni el patronato de apoyo en pro de la construcción del edificio escolar.

### **Cursos conferencias y talleres**

En cuanto a los cursos tomados por las profesoras de G.A.P.P. gestionado por la capacitadora, se tiene que en el primer semestre se asistió al de "Problemas de lenguaje y dislexia", con sede en la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli impartido por personal del Instituto de la Comunicación de la S.S.A. Se extendió constancia escalafonaria por el número de horas asistidas. Se obtuvie-

ron 15 constancias. Este curso se programó con base en los resultados diagnósticos del cuestionario de exploración lingüística, ya que en los tres grados presentaron los niños alteraciones del lenguaje, acentuándose altos niveles en preescolar y primer grado de primaria. Las profesoras a inicio del ciclo escolar no contaban con elementos suficientes, para tratar directamente los casos en el aula de clase.

En el segundo semestre, se tomó el curso de "Didáctica de las operaciones básicas", surgido a partir de las necesidades del profesorado. Tuvo una duración de 30 hrs. con sede en las instalaciones de la Supervisión de Apoyo a la Educación y a cargo del personal de educación especial del sistema federal de Naucalpan. Se entregó constancia escalafonaria a quien mínimo cubriera un total de 25 horas de trabajo. Se extendieron 14.

La docente del grupo C.A.S., tuvo oportunidad de asistir al curso: "Atención al sobresaliente" gestionado por la capacitadora con sede en la Escuelas de Educación Especial de Atizapán.

En lo tocante a **conferencias**, en la región 4B se efectuaron las siguientes:

- || "Método de lecto-escritura en los Grupos de atención psicopedagógica", con una asistencia de 40 profesores de primer y segundo grado de educación primaria de la zona escolar 4.
- || "Demostración de proyectos a nivel preescolar", con una participación de 56 educadoras de la zona escolar 15.
- || "Terapia de lenguaje", dirigido a profesores de preescolar y primer grado de primaria, contando con una asistencia de 62 elementos de la zona escolar 3.

(I) "Método de lecto-escritura y observación del trabajo en los G.A.P.P.", dirigido a los alumnos del tercer grado de la Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli; 31 asistentes.

(II) "Técnicas dinámicas grupales". Esta conferencia se trabajó con 27 profesores del nivel primaria y 18 de secundaria de la zona escolar 3.

Cada zona escolar se hizo responsable de la reproducción de materiales. Se atendió en este tipo de actividad a un total de 234 profesores de educación básica, con buenos resultados en el logro de objetivos propuestos, según observaciones vertidas por los participantes al final de cada actividad.

Por último, los talleres fueron programados para entrenar a los padres de familia de los G.A.P.P. como modificadores conductuales y poder apoyar así el trabajo escolar de sus hijos.

La elaboración de proyectos para los talleres generales estuvo a cargo de la sustentante y estos fueron el de terapia de lenguaje, ejercicios previos a la lecto - escritura, el de dictado y lectura en casa y el de elaboración de material didáctico; cada maestra lo adaptó a las características de su grupo.

La capacitadora revisó la estructura de cada uno de los proyectos para talleres específicos, elaborados por la docente del grupo especial. En los talleres, la profesora entrenó al padre de familia, a través del modelamiento del tipo de entrenamiento realizado en el salón de clases y consecuencias utilizadas, para ser aplicado en el hogar y se logró así el mantenimiento y generalización de diversas conductas.

La tabla No. 4 muestra la distribución de los talleres realizados. Como se observa se efectuaron 15 tipos de talleres para padres, los 5 primeros fueron planeados en forma general por el capacitador y los restantes por los profesores responsables de los grupos especiales. Fueron 60 los talleres llevados a

cabo acorde a un proyecto general, dando atención a través de las profesoras de preescolar y primaria a 979 padres de familia. Los 25 restantes talleres se trabajaron según las necesidades de los grupos y se atendieron a 361 elementos. En términos totales, se efectuaron 85 talleres y se atendió a 1340 personas.

Tabla no. 4 TALLERES IMPARTIDOS A LOS PADRES DE FAMILIA

TALLERES	TIPO	FRECUENCIA ANUAL	TOT. DE ASISTEN
1. TERAPIA DEL LENGUAJE 1a. PARTE	GENERAL	15	265
2. TERAPIA DEL LENGUAJE 1a. PARTE	GENERAL	15	256
3. ELABORACION DE MATERIAL DIDÁCTICO	GENERAL	15	230
4. EJERCICIOS PREVIOS A LECTO-ESCRITURA	GENERAL	8	97
5. DICTADO Y LECTURA EN CASA	GENERAL	7	121
SUBTOTAL		60	979
6. MATROGIMNASIA	ESPECÍFICO	1	20
7. ELABORACION CARPETA Y MUÑECOS	ESPECÍFICO	6	145
8. ENFERMEDADES INFELIOCONTAGOSAS	ESPECÍFICO	1	8
9. HABITOS ALIMENTICIOS	ESPECÍFICO	8	87
10. PROBLEMAS DE CONDUCTA	ESPECÍFICO	3	12
11. EDUCACION SEXUAL	ESPECÍFICO	2	8
12. EL JUEGO EN EL MITO	ESPECÍFICO	2	43
13. MATERIAL TERAPIA DEL LENGUAJE	ESPECÍFICO	1	22
14. PROBLEMAS DE LENGUAJE Y DISLEXIA	ESPECÍFICO	1	8
15. INICIACION A LAS MATEMÁTICAS	ESPECÍFICO	1	17
TOTAL		85	1340

Nota: \* es el subtotal de talleres generales

El problema principal que se presentó en este punto fue la inasistencia de los padres de familia a algunos talleres, solamente en 3 de ellos asistió la población total esperada. Un análisis a esta problemática en reunión de trabajo

con las profesoras de los grupos especiales, nos permitió detectar algunas posibles variables: ocupación laboral de ambos padres, horario de los talleres, duración de los mismos, en algunas escuelas el taller a padres era obligatorio y en otras no, bajo nivel educativo de los padres y creencia de que el profesor es el responsable de la educación.

Se observó que la asistencia a los talleres por parte de los padres, propició una atención a sus hijos más acorde a lo requerido, lo cual decrementó en forma notable la problemática del grupo. Sería muy interesante y de enorme beneficio realizar una investigación sobre la correlación entre la asistencia a taller para padres y aprovechamiento escolar de su hijo, además de identificar con mayor precisión las variables que condicionan este fenómeno.

### **Trabajo administrativo**

Como no se contó con secretaria para este tipo de actividad, se elaboró personalmente toda clase de documentación requerida.

Se realizó el plan de trabajo anual, los informes mensuales de actividades del área y cada uno de los proyectos de acciones a realizar.

Se concentró y se entregó al Departamento de Educación Especial los concentrados de instrumentos diagnósticos de los grupos especiales, la estadística inicial y final de los alumnos, las guías de observación realizadas a los servicios, concentrados de exploración lingüística, de evaluación semestral en preescolar, de calificaciones en primaria y la evaluación final de los grupos .

Se asistió a las reuniones informativas mensuales convocadas por el Departamento y se entregó oportunamente la documentación solicitada.

Los concentrados de datos permitió a la sustentante un análisis crítico de resultados, para derivar estrategias de solución a problemáticas detectadas.

En lo que respecta a los concentrados de los datos de instrumentos diagnósticos en los G.A.P.P., la capacitadora capturó en un total de 15 y el personal del Departamento de Educación Especial seleccionó a los alumnos que requirieron el servicio. Los alumnos no asignados fueron retornados al grupo común.

Cada profesora elaboró y entregó oportunamente la lista de aceptados al directivo del plantel, previa autorización de la capacitadora y supervisor. Se reportó al Departamento la estadística inicial de los grupos por nivel, como lo indica la tabla No. 5 y 6. La tabla 5 señala que la población integrante de cada grupo de preescolar de los 8 existentes, oscila entre 15 y 20 elementos. En forma general es mucho mayor la población de 5 años en comparación con la de 6, existiendo un 66% de hombres y un 34% de mujeres; la estadística global de este grado es de 137 elementos.

La estadística inicial de los grupos en primaria, 7 en total, se muestra en la tabla No. 6. El número de integrantes fueron de 25 a 28, en edades comprendidas entre 6 y 11 años; existiendo 28 alumnos reprobados de los 180 en general, de los cuales 105 pertenecen a la matrícula de primero y 75 a la de segundo grado. El 62% de la población son hombres y 38% mujeres. La población capturada en este tipo de servicio fue de 317 alumnos.

Aquí se observa que se logró capturar un número mayor de población con requerimientos especiales en educación primaria al compararlos con el número existente en preescolar y que el % de hombres casi se duplica en relación al de mujeres existentes.

En el grupo C.A.S. se realizó el concentrado de datos diagnósticos y se remitió a la ciudad de Toluca, para que el personal del Departamento seleccionará a los alumnos integrantes del grupo. Fueron en un total de 18, (10 hombres y 8 mujeres).

Tabla no. 5 ESTADÍSTICA INICIAL DE G.A.P.P DEL NIVEL PREESCOLAR REGION 04-B

JARDIN DE NIÑOS	ZONA	5 AÑOS				6 AÑOS				SUBTOTAL				TOTA
		H		M		H		M		H		M		
		N.I.	R	N.I.	R	N.I.	R	N.I.	R	N.I.	R	N.I.	R	
"EVANGELINA OZUNA FLORES"	O2	9		3		6				15		3		18
"DR. MAXIMILIANO RUIZ CASTAÑEDA"	O4	13		5				2		13		7		20
"LIC. ALFREDO DEL MAZO GONZALEZ"	O8	15		4						15		4		19
"ANTON MAKARENKO"	O8	11		5						11		5		16
"LEON TOLSTOI"	O8	8		5				4		8		9		17
"LAURA MENDEZ DE CUENCA"	14	7		3		2		3		9		6		15
"LORENZO FILHO"	15	12		5						12		5		17
"MÉXICO"	15	7		8						7		8		15
	TOTA	82		38		8		9		90		47		137
		120				17				137				

Nota: Datos capturados en 1995.

Tabla no. 6 ESTADÍSTICA INICIAL DE G.A.P.P. DEL NIVEL PRIMARIA REGION 04

PRIMARIA	G R A D O	Z O N A	6 AÑOS				7 AÑOS				8 AÑOS				9 AÑOS				10 AÑOS				11 AÑOS				SUBTOTAL				T O T A L		
			H		M		H		M		H		M		H		M		H		M		H		M		H		M				
			N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R	N.I	R			
NARCISO MENDOZA	1a	03	9		3		10		1		1		1																20		5		25
JUANA DE ASBAJE	1a	04	9		10		1	2				1		1				1										10	3	10	2	25	
LIC BENTO JUAREZ	1a	04	13		8				1		1		2		2													13	3	8	3	27	
EMPERADOR CUAUHTEMOC	1a	15	19		8	1																						19		8	1	28	
CORL FILBERTO GOMEZ	2a	03	1				8		8		3		1		3												1		15	1	9		25
JUANA DE ASBAJE	2a	04					5		4	2	7	2	2	1				1		1								12	3	6	4	25	
LIC BENTO JUAREZ	2a	04					2		3		4	2	6	2	1	2		2		1								7	5	9	4	25	
			T O T A L				29	1	26	2	16	3	15	6	10	6	4	4		4		2							96	15	55	14	180
							81				47				37				12									11		69			

Nota: Datos capturados en 1995.

En lo que respecta a los datos del concentrado de exploración lingüística, se detectó que en los grupos de atención psicopedagógica se dificultó a un mayor número de niños, la pronunciación de los fonemas /d/, /r/, /rr/, /ñ/, /x/ y todos los sinfonos, acutuándose la problemática en preescolar y en primer grado de primaria, en menor número en segundo grado de este nivel.

La tabla No. 7, muestra que el concentrado de resultados de la evaluación semestral de los G.A.P.P. en preescolar. Se observa que las áreas más bajas en cuanto a la adquisición de habilidades, es la de percepción visual, lenguaje e iniciación al cálculo, mostrando ser esta última la de mayor dificultad. Se detectan datos un poco más elevados en las áreas de discriminación táctil, olfativa y gustativa, psicomotricidad y percepción auditiva. En forma general sólo un 57% de los alumnos desarrollaron las habilidades requeridas por el programa de educación especial.

Por último en los G.A.P.P. primaria, también se realizó un concentrado de evaluaciones obtenidas por los niños, durante el primer semestre, acorde al programa regular y se obtuvieron en promedio general las siguientes calificaciones:

Primer grado: Español 6.1, Matemáticas 6.0, Ciencias Naturales 7.1, Historia, Geografía y Civismo 7.8, Educación Física 8.0, Educación Artística y Tecnológica 8.0, con un promedio general de 7.2.

Segundo grado: Español 6.8, Matemáticas 7.2, Ciencias Naturales 7.5, Historia, Geografía y Civismo 8.2, Educación Física 8.0, Educación Artística y Tecnológica 7.8, con un promedio general de 7.6.

Estos datos muestran que las calificaciones en promedio, en primer grado se encuentra una décimas abajo en relación al grupo de segundo y las asignaturas con más bajo puntaje en cada grado fue Español y Matemáticas.

Tabla no. 7 CONCENTRACIÓN DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN SEMESTRAL DE GAAP PREESCOLAR

JARDIN DE NIÑOS	ALUMNOS	AREAS						Promedio
		1 Psicomotricidad	2 Percepción visual	3 Percepción auditiva	4 Discriminación	5 Lenguaje	6 Iniciación al cálculo	
EVANGELINA OZUNA PEREZ	18	61	50	66	83	44	39	57
DR. MAXIMILIANO RUL CASTAÑEDA	20	60	70	80	70	60	40	63
LIC. ALFREDO DEL MAZO GONZALEZ	19	68	68	42	79	47	32	56
ANTON MAKARENKO	16	75	50	31	63	38	38	49
LEON TOLSTOI	17	65	41	53	61	47	41	51
LAURA MENDEZ DE CUENCA	15	60	47	60	80	40	47	55
LORENZO FILHO	17	71	61	71	82	47	53	64
MÉXICO	15	73	60	80	60	33	33	57
PROMEDIO		67	56	60	72	45	40	57

Nota: Los datos estan expresados en % de alumnos que adquirieron las habilidades especificas en cada área.

En forma general, los datos de los concentrados, constituyeron un apoyo para la sustentante y una guía para orientar a la profesora sobre las áreas de menor porcentaje o promedio que requerían mayor atención en el salón de clase. A nivel región permitió estructurar estrategias para superar los déficit presentados en la mayoría de los grupos. Para dar atención a los bajos resultados en el área de Lenguaje en preescolar y Español en primaria, se implementó el curso de "Lenguaje y dislexia" y se optó por utilizar un método de adquisición de lecto-escritura acorde a las necesidades del grupo.

En cuanto al área de Iniciación al cálculo y de Matemáticas, se optó por la asistencia al curso de "Didáctica de las operaciones básicas", para un mejor manejo de la materia por la profesora del grupo especial, y de esta forma elevar el nivel de resultados.

Por otro lado, la estadística final de alumnos en preescolar (ver tabla 8) muestra que se manifestó una baja de 6 años y una alta de 5 años, manteniéndose el número total de alumnos inscritos en 137.

Por último, la tabla No. 9 muestra la estadística final de los G.A.P.P. en el nivel primaria, en donde se realizaron los siguientes movimientos: 2 bajas de niños de 6 años, 1 alta de 7 años y 1 baja de 8 años. La población final se contabilizó en 178; 2 menos que la inicial.

Los datos reflejan una retención muy elevada de alumnos en el servicio, sin presentarse deserción escolar. En este punto se optó por visitas domiciliarias, si algún elemento presentó ausentismo; la docente investigó la causa para manifestarla por escrito, entre las que se pueden enumerar: cambio de domicilio, retiro voluntario del servicio o enfermedad entre otras.

Tabla no. 8 ESTADÍSTICA FINAL DE G.A.P.P. DEL NIVEL PREESCOLAR REGION 04-B

ESCUELA	GRADO	ZONA	5 AÑOS		6 AÑOS		TOTAL		TOTAL
			H	M	H	M	H	M	
EVANGELINA OZUNA PEREZ	2o.	02	9	3	6		15	3	18
DR. MAXIMILIANO RUIZ CASTAÑEDA	2o.	04	14	5		1	14	6	20
LIC. ALFREDO DEL MAZO GONZALEZ	2o.	08	15	4			15	4	19
ANTON MAKARENKO	2o.	08	10	6			10	6	16
LEON TOLSTOI	2o.	08	8	5		4	8	9	17
LAURA MENDEZ DE CUENCA	2o.	14	7	3	2	3	9	6	15
LORENZO FILHO	2o.	15	12	5			12	5	17
MEXICO	2o.	15	7	8			7	8	15
			82	39	8	8	90	47	137
		TOTAL	121		16		137		

Nota: Datos capturados en 1996.

Tabla no. 9 ESTADÍSTICA FINAL DE G.A.P.P. DEL NIVEL PRIMARIA REION 04-B

ESCUELA	GRADO	ZONA	6 AÑOS		7 AÑOS		8 AÑOS		9 AÑOS		10 AÑOS		11 AÑOS		SUBT		TOTAL
			H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
NARCISO MENDOZA	1o.	03	8	3	10	1	0	1							18	5	23
JUANA DE ASBAJE	1o.	04	9	10	3		1	1		1					13	12	25
LIC. BENITO JUAREZ	1o.	05	14	8		1	1	2	2						17	11	28
EMPERADOR CUAUHEMOC	1o.	15	18	8											18	8	26
CORL. FILIBERTO GOMEZ DIAZ	2o.	03	1		8	9	3	1	3				1		16	10	26
JUANA DE ASBAJE	2o.	04			5	6	9	3		1	1				15	10	25
LIC. BENITO JUAREZ	2o.	04			3	2	6	8	3	2	1				13	12	25
TOTAL			50	29	29	19	20	16	8	4	2	0	1	0	11	68	178
			79		48		36		12		2		1		178		

Nota: Datos capturados en 1996.

## CAPÍTULO CUATRO

### CRÍTICA Y ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS

Al encontrarse la capacitadora inserta, en una Dependencia del Gobierno del Estado de México, necesariamente los lineamientos de trabajo se encuentran delimitados, en este caso en particular, por el Departamento de Educación Especial; ya que de manera central, planea, organiza, coordina, da asesorías técnica y evalúa el funcionamiento de los servicios, además de que cada uno de éstos últimos se apoyan en el programa preventivo o correctivo de los problemas de aprendizaje y manuales respectivos, editados por esta institución central para su funcionamiento.

Un auxiliar valioso en el proceso laboral fue la estructuración de proyectos de intervención. Éstos permitieron en la medida de lo posible, adaptar cada una de las acciones a las condiciones del ámbito educativo en cuestión, además se contempla un proceso de evaluación para valorar la efectividad de la misma.

En lo que respecta al proceso diagnóstico, puede observarse en los servicios, la aplicación de una gran diversidad de pruebas: test Visoperceptual de Frostig, D.F.H. DE koppitz, Wisc - Rm, Terman - Merrill, test de las 5 figuras, test Proyectivo de la Familia, Bender, Raven, por nombrar algunos. Los cuales en su mayoría no se encuentran estandarizados para la población infantil mexicana y repercuten necesariamente en el acopio de datos no acordes a una realidad educativa especial. En la práctica, dichos datos no se excluyen para el trabajo de la capacitadora, constituyen una valiosa herramienta de apoyo, pero no el instrumento central del proceso de diagnóstico; es de suma importancia tomar en cuenta la observación directa del trabajo escolar, entrevista con los

niños, padres de familia y maestros, entre otras estrategias.

Entre algunos de los riesgos se encuentra el siguiente, citado como ejemplo. En un G.A.P.P. de primer grado se diagnosticó a través de la prueba Raven, que el 67% de los niños se ubicaron en el rango V de deficientes. De entrada, difícilmente aprenderían a leer y escribir. Una observación más detallada arrojó los siguientes datos: se trató en su gran mayoría de alumnos con padres que pertenecían a la clase baja (horneros de ladrillos en elevado porcentaje), estos niños no ingresaron al preescolar y remotamente tuvieron contacto con algún libro, revista o cuaderno; en cambio contaban con otro tipo de repertorio: amplia utilización de lenguaje peyorativo, habilidades laborales y de cálculo de uso social. Tomando como antecedente lo anterior, se inició el trabajo con ejercicios previos al proceso de lecto-escritura y en cálculo a partir de lo que ya manejaban. Todos los niños aprendieron a leer y a escribir en el transcurso del ciclo escolar, a excepción de 2 alumnos que fueron canalizados a escuela de capacitación laboral.

Hablando del material para capacitaciones a maestros, dado el complejo proceso que implica la enseñanza-aprendizaje en un salón de clase; éste se recopiló a partir de las diversas ciencias relacionadas con la educación, además del análisis, tanto de los materiales donde se sustentan los programas de educación básica vigentes, como el de los instrumentos asignados para diagnóstico en cada uno de los servicios.

Aludiendo a la aplicación de instrumentos para diagnóstico en el grupo C.A.S., éste fue muy arduo y prolongado. El proceso estaba programado para dos meses y consumió 5, esto puede tener explicación en lo joven del proyecto y en las reestructuraciones del proceso sobre la marcha.

En este punto, no se idearon criterios para evaluar los procedimientos y técnicas de identificación. Basados en Pagnato y Birch (1959) podríamos evaluar acorde a dos criterios: efectividad y eficiencia. La primera es el grado en

el cual el procedimiento de selección capta a todos los niños que realmente son sobresalientes; es decir, éste no será efectivo si no logra detectarlos. La eficiencia se refiere a la proporción de niños que fueron seleccionados mediante el procedimiento elegido y que realmente son sobredotados, si se les compara con la proporción seleccionada y discriminan a los que no son. Las fórmulas que utilizan estos autores para definir ambos términos es la siguiente:

Efectividad= Número de sobresalientes detectados / Número verdadero de sobresalientes.

Eficiencia= Número de sobresalientes identificados / Número de seleccionados como sobresalientes.

Desde el punto de vista amplitud, la efectividad tiene prioridad sobre la eficiencia; en cambio, cuando es más importante la economía del esfuerzo, la eficiencia es prioritaria a la efectividad para obtener mejores resultados.

En el renglón de difusiones, en términos generales tuvo aceptación en la población; se dió información y retroalimentación de los servicios que proporciona la Supervisión de Apoyo a la Educación a directivos, supervisores y coordinador de la región escolar, a quienes se les proporcionó trípticos para extender la información a los docentes de grupo. El área de influencia del periódico mural fue reducida, sólo al ámbito escolar de las instituciones que contaban con grupo especial, por ello se ideó la creación del boletín informativo de educación especial en la región 4, para dar mayor cobertura. Debido a los limitados recursos financieros de la Supervisión, sólo se logro editar el No. 1. Una de las instancias para continuar con este órgano, sería el que fuera apoyado por los ingresos del Centro, previa autorización del supervisor y se distribuyera en coordinación y supervisiones para que cada directivo lo reprodujera en su escuela.

Estos espacios de difusión, fueron un excelente fuente de valoración

del servicio y de las necesidades que cada uno presentaba. El personal del C.E.E.Y.A.P.P. 2-4 es totalmente insuficiente para cubrir las demanda del servicio, se requiere incrementar el número de especialistas y extender la atención al turno vespertino. Este proyecto de factibilidad se encuentra ya en trámite en el Departamento de Educación Especial, sustentado por una lista de espera de 238 elementos.

Otra alternativa de atención estudiada, es la del trámite de servicio social de las instituciones de nivel superior que cuentan con las licenciaturas de Psicología, Pedagogía, Psicología educativa o Educación Especial. La investigación realizada nos muestra que puede solicitarse el apoyo de la Escuela Normal de Educación Especial de Atizapan, Escuela Normal de Cuautitlán Izcalli en su turno intensivo, Universidad Hispanoamericana de Coacalco, Universidad Iberoamericana de Cuautitlán Izcalli y de la E.N.E.P. Iztacala. La estrategia factible sería que los niños con requerimientos de servicio, se desplazaran a estas instituciones para su atención; o bien, los alumnos del nivel superior o egresados proporcionarían atención en las escuelas gubernamentales en horarios establecidos.

Una propuesta y necesidad para la práctica profesional es la elaboración de un directorio de instituciones que brindan educación especial, para que los niños mínimo tengan otra alternativa de atención en el sistema federal o particular. Este proyecto se realizará a nivel coordinación, para que a través de los supervisores se distribuya la encuesta a cada uno de los directivos y capturen los datos necesarios de identificación. Una vez recolectada la información, el personal de Supervisión de Apoyo sería el responsable de elaborarlo, para posteriormente entregarlo a coordinación quien lo duplicaría y lo distribuiría en cada una de las escuelas.

La región 4 comprende los municipios de Cuautitlán Izcalli, Cuautitlán, Tultepec, Tultitlán, Tepotzotlán, Huehuetoca y Teoloyucan, por lo que es necesario la involucración de un gran número de personal; de ahí, la selección de los directivos como responsables de la encuesta. A continuación se muestra un formato.

## Encuesta de Instituciones de Educación Especial

El objetivo de la recopilación de los siguientes datos, es el de realizar un directorio de las instituciones que ofrecen algún servicio en el área de Educación Especial. Por lo que se requieren datos verídicos, ya que estos serán distribuidos a los diversos planteles educativos de la región 4.

Nombre de la institución: \_\_\_\_\_

Responsable: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

calle	No.	colonia	municipio
Teléfono _____		Código postal _____	

Tipo de servicio: E estatal ( )      Federal ( )      Particular ( )

Áreas de atención: \_\_\_\_\_

Horario: Matutino \_\_\_\_\_      Vespertino \_\_\_\_\_

Costo aproximado de sesión : \$ \_\_\_\_\_

Observaciones:

Gracias por su colaboración.

La atención en los G.A.P.P. se valoró como buena, pero es evidente que este tipo de servicio, no se puede extender a todas las escuelas preescolares y primarias de la región; ya que por lo general por un lado, la matrícula es muy elevada en el grado correspondiente y por el otro, para que el grupo de educación especial funcione con 25 elementos, los restantes tendrían que manejar 50 a 60 elementos aproximadamente. Además de considerar que los trámites administrativos para la creación de alguno, aún presentan dificultades administrativas.

Durante el ciclo escolar 1996-1997 empieza a operar en el sistema educativo estatal, un reajuste de los modelos de atención para las personas con requerimientos especiales, basada en el artículo 41 de la ley General de Educación, que enuncia que es obligación del Estado atender a las personas con necesidades educativas especiales, procurando que esta educación tenga una orientación a la integración educativa; es decir, la infraestructura de la escuela regular tendrá que adecuarse a las condiciones de cualquier población y quienes no logren desempeñarse adecuadamente y satisfactoriamente en esta integración, recibirán educación en las escuelas especiales.

Se inicia transformándose los G.A.P.P. existentes en U.S.A.E.R. (Unidad de servicios de apoyo a la escuela regular), pero continua la atención a la población con el resto de los servicios de educación especial. Esta nueva instancia se constituye por un directivo que en este caso es el Supervisor, un maestro de apoyo de educación especial y un equipo de apoyo técnico, que esta constituido por un psicólogo, un maestro de lenguaje y un trabajador social.

En cada escuela se ubica el maestro de apoyo de manera permanente, para que proporcione el apoyo en la atención a las necesidades educativas especiales de los niños y capacitación a profesores y padres. El equipo de apoyo

técnico participa en cada una de las escuelas (5) y ofrecen su servicio de manera itinerante.

En el área laboral de la sustentante se crea una unidad de U.S.A.E.R., que atiende a 5 escuelas de Cuautitlán Izcalli, en sustitución de los 15 G.A.P.P. existentes. Se requiere en forma mínima, un lapso de un año de funcionamiento para analizar los productos de esta nueva estrategia de atención a la población; muestra ser una alternativa viable, pero insuficiente aún, para dar cobertura a la población infantil del nivel básico con requerimientos especiales.

En lo que respecta a las pláticas de difusión en los C.A.S., éstas mostraron buenos resultados, ya que permitió la apertura del grupo en el preescolar y la colaboración de las profesoras de grado paralelo.

Pasando a otro punto, las **reuniones de trabajo** mensuales con el personal de los G.A.P.P., permitió coordinar y sistematizar acciones en cada uno de los grupos, según lineamientos del Departamento de Educación Especial. No se contó con problemas de inasistencia, ya que éstas tuvieron el carácter de obligatorias y las faltas causaron descuento económico. A cada profesora se le elaboró un registro individual de cumplimiento, a la vista de todos los participantes, lo que incrementó en gran medida su efectividad.

Las diversas temáticas abordadas en estos espacios, por medio de seminarios tuvieron mejores resultados a partir de la implementación de las fichas de trabajo del material en estudio, traducibles en asistencia. En cada sesión, la profesora ideó estrategias para caso o de aplicación grupal factibles de realizarse en el ámbito laboral específico; lo anterior apoyó el trabajo de la capacitadora, ya que, una visita mensual al grupo siempre mostró ser insuficiente para atender la problemática del grupo.

Se detectó también falta de hábitos de lectura en el personal. En este

punto se sugiere como antecedente a cualquier sesión de capacitación, la lectura previa y elaboración de ficha de trabajo del material a analizar. Dentro del área se requiere la creación de un archivo de materiales para consulta; éste iniciaría con los otorgados por el personal o gestionado en diversas instituciones, se le estructuraría su fichero y se manejarían con préstamo a domicilio. A los artículos mas solicitados se procuraría duplicarlos en la cantidad necesaria.

Las reuniones de academia de las docentes del grado fueron un valioso auxiliar en el análisis y búsqueda de estrategias de solución a la problemática presentada en cada grupo. Es necesario instituir oficialmente su funcionamiento, con un representante por grado.

En las visitas de observación a los grupos, al realizarse sin previo aviso, éstas siempre captaron las condiciones reales de trabajo maestro-alumno y las habilidades actuales de los niños. Una de las grandes dificultades encontrada en los grupos especiales, fue la etiqueta de niños con "problemas de aprendizaje" con el cual poco se podía trabajar en teoría; en la práctica fue sustituido por el de retardo en el desarrollo, que alude a un proceso de deficiencias de repertorios conductuales sin daño orgánico que obstaculice el aprendizaje. Bajo este enfoque, se detectó la conducta actual y los repertorios que le hacían falta al pequeño, para empezar a estructurarlos en forma sistemática; partiendo de tareas fáciles, hasta llegar a aquellas de elaborada complejidad, de situaciones concretas a las abstractas y de las de aquí y ahora a las desligadas en tiempo y espacio. La efectividad de este proceso, se muestra con el 98% de población promovida al grado inmediato superior.

Estos datos no necesariamente son indicativos de la aplicación de una

eficiente metodología. Existió una gran cantidad de trabajo extraclase para lograr estos resultados y los alumnos mínimo requirieron 6 de calificación en las materias de Español y Matemáticas para acreditar el curso. Tomando en cuenta la experiencia laboral, existe la necesidad de realizar modificaciones a algunas metodologías actuales para obtener un mayor nivel de eficiencia, lo cual repercutiría necesariamente en un ahorro de esfuerzo humano, hablando de maestros como de alumnos, al definir situaciones de trabajo generales que sean factible de adaptarse a las condiciones particulares de cada grupo.

Un caso específico es el método de lecto - escritura en el primer grado de educación primaria. Con el de tipo analítico - sintético, que va de lo general a lo particular (Global de Análisis Estructural); se realiza el aprendizaje a partir de enunciados hasta llegar a la letra o sílaba en estudio. Aquí se observó que la gran mayoría de niños pierden en algún punto el proceso, por la gran cantidad de información a la que se le da acceso y posteriormente crea confusiones de identificación . Los niños que estuvieron bajo este método aprendieron a leer y escribir al término del ciclo escolar, con un menor promedio en calificaciones al compararlos con quienes utilizaron otro tipo de método: Ecléctico, Onomatopéyico y de Innovación propia, que consumieron menor tiempo en el proceso y obtuvieron calificaciones más elevadas.

Se propone la utilización del **método de Innovación propia** para la adquisición de la lecto-escritura en niños con retardo en el desarrollo; al cual denominaremos Sensoperceptual, con una metodología sintética - analítica que parte de la estructuración de letras o sílabas al enunciado y pretende que la información sea percibida por la mayoría de los sentidos. Esta constituye su

particularidad esencial con respecto a los otros métodos, que predominantemente son visuales o auditivos. A continuación se enlistan sus características:

- **Sensoperceptual.**
- **Sintético-analítico.**
- **Fonético.** Se enseña el sonido de la letra, indicando al alumno la posición del aparato fonoarticulador, para la pronunciación correcta de la fonía, el cual se asocia con algún sonido de cosa, animal o persona. También se dará el nombre de la letra como referente, pero se pondrá especial énfasis en la fonía de la letra.
- **Silábico.** la unidad de lectura y escritura será la sílaba, antes de llegar a la estructuración de palabras y enunciados. Esto permitirá al alumno una mayor rapidez en la lecto-escritura, además se evitara el deletreo; es decir, que el niño lea letra por letra al pronunciar una palabra o enunciado.
- **Simultáneo.** Se aprende a leer y a escribir al mismo tiempo.
- **Asociativo.** Se relaciona las ideas con personas, animales, cosas o situaciones que sensoperciba por cualquier sentido.

A continuación se detalla los pasos del método:

- 1.- Explicación del objetivo de la clase por parte del maestro a los alumnos.
- 2.- Narración de un cuento, una anécdota o una situación de trascendencia para su comunidad. Este relato debe estar necesariamente apoyado de imágenes visuales y mímica para su mejor comprensión. Aquí se resalta verbalmente las palabras con la letra que se pretende aprender.

- 3.- En el transcurso de la narración mostrar la letra especificando su sonido. Al término de ésta, con las imágenes visuales presentes, preguntar sobre el contenido y mostrar nuevamente la letra, siempre asociada a su sonido.
- 4.- La letra realizada en diversos materiales, tanto en mayúscula como minúscula, se proporciona a los niños para que la toquen, se la coloquen en diferentes partes del cuerpo, las huelan o se las coman si es posible. También las letras se pueden dibujar o colocar en grande en el patio escolar y los pequeños pueden caminar y gatear sobre ellas ó caminar descalzos para sentir su textura. Se recomienda realizar el alfabeto en lija, papel estraza, periódico, de gelatina, de azúcar glass, chocolate, etc. Mientras realizan esta actividad es preciso que estén repitiendo la fonía de la letra. Si se requiere el profesor puede instigar.
- 5.- Presentación visual de la letra con vocales para formar sílabas. Se inducirá el proceso, ejemplo: Al juntar la "M" con la "O" dice, "MO". Se trabaja con los sonidos de las letras, primero mayúsculas y posteriormente minúsculas. Es importante aquí no permitir deletrear a los alumnos: "m... o", sino en una sola emisión pronunciar la sílaba: "mo", y con presentación azarosa de consonante y vocal formar las sílabas, éstas se identifican varias veces en forma individual y en grupo. El maestro debe procurar que todos los alumnos participen, estimulando a través de aplausos e instigación verbal, para que sin excepción todos los alumnos la identifiquen y la lean correctamente. Con cada sílaba se formará una palabra que sea pensada en ese momento por los niños, misma que el maestro escribirá en el pizarrón con un dibujo alusivo y se leerá como se especifica en el paso anterior.

- 6.- Se hará en el aire con la mano, la letra en sus dos modalidades, mayúscula y minúscula mientras se repite su sonido.
- 7.- El alumno copiará hasta este momento, en su cuaderno el trazo de la letra dirigido por el maestro, quien le indicará en que forma y posición debe ir escrito, ocupando el pizarrón para que la explicación sea masiva; de ser posible el docente deberá ir al lugar de los alumnos para cerciorarse que está bien realizado el trabajo, de lo contrario, ayudarlo y si es necesario tomarlo de la mano para indicarle el proceso. Aunque esto lleve tiempo beneficiará la escritura del alumno y evitará confusiones en lo futuro. Siguiendo a la letra, leerá y escribirá en su cuaderno las sílabas, es importante utilizar las letras conocidas; por último se elaborarán enunciados procurando que tengan relación con el cuento o anécdota, se ilustran con recortes o dibujos.
- 8.- Para la fijación del conocimiento, se procurará realizar actividades de coordinación motora: dibujado, pintado, boleado, picado, enrollado o juegos de identificación dentro del salón de clases.
- 9.- El seguimiento se realizará en los días posteriores. Se realiza un dictado iniciando con sílabas, palabras y enunciados. Se tomará lectura en forma individual.

El tiempo aproximado de la aplicación de los primeros 8 pasos es de una hora treinta minutos. El orden de las letras se imparten según el orden de dificultad, como a continuación se especifica:

Vocales:	O	I	A	U	E
Consonantes:	M	S	T	L	D
	V	N	P	R	J
	F	C/Q	B	Ñ	H
	G	CH	LL	Y	Z
	W	CE/CI	GE/GI	GU/	GUL

Son seis bloques, en los cuales es recomendable detenerse al término de cada uno y realizar una evaluación detallada para detectar el nivel de aprendizaje, y realizar retroalimentación si es que se requiere, antes de dar inicio con otro.

La enseñanza de las sílabas compuestas, se presentan en el siguiente orden:

CR	TL	BR	PL	GL	FL	CL
FR	DR	PR	GR	BL	TR	

Después de la adquisición de las letras simples, la mayoría de los alumnos pueden leer las sílabas compuestas, por lo que este proceso se agiliza.

Algunas de las problemáticas detectadas en los Grupos de Atención Psicopedagógica se quedaron en proceso de solución, como es el caso de la canalización a alumnos a atención especializada y terapia de lenguaje no sistemática

Algunas de las estrategias para el primer problema ya fueron mencionadas en párrafos anteriores. En lo que respecta a la terapia de lenguaje, hizo falta una evaluación final del proceso. Se sugiere aplicar el mismo instrumento de diagnóstico para realizar una comparación entre datos y detectar los resultados del programa aplicado.

La siguiente estrategia metodológica se sugiere para ser aplicada en forma grupal, en segundo de preescolar y primero de primaria, donde se presenta una mayor incidencia de dificultades en el habla. Se requiere iniciar el proceso reeducativo, una vez concentrados los datos diagnóstico, con una **terapia sistemática de lenguaje**; ya que los errores de pronunciación obstaculizan el proceso de lecto-escritura.

Dado que las dislalias son las deficiencias en la articulación de las palabras por sustitución, alteración u omisión de los fonemas en el momento del

habla, son factibles de ser corregidas en el aula de clase por el profesor, a falta de terapeuta de audición y lenguaje, con previa capacitación. El primer requisito para una buena articulación, es una buena respiración, así como también lograr el control de movimiento de los órganos orofaciales, particularmente los que intervienen directamente en la función articulatoria: lengua, labios, mandíbula, paladar, arcadas dentarias, músculos y nervios respectivos.

Se sugiere la siguiente intervención dando especial atención a los niños que se han detectado con diuificultades.

**1.- Diagnóstico.** En esta fase se les aplicará a los niños en forma individual el cuestionario de exploración lingüística y se realizará el concentrado. Se enviará a valoración médica los casos necesarios. Se hará el diagnóstico grupal; los niños con dificultades acentuadas (más de 10 dislalias ) se canalizaran a un especialista en horario extraclase.

**2.- Entrenamiento grupal.** Diariamente durante 5 a 10 min. se realizarán con todo el grupo ejercicios orofaciales y de respiración. Los niños imitarán cada uno de los ejercicios que presente la maestra. Se administrarán contingencias de alabanza grupal, si la gran mayoría del grupo logra hacerla (al menos las  $\frac{3}{4}$  partes). Ha resultado muy efectivo hacer notorio en el grupo, el nombre del alumno que lo hace adecuadamente, para que los demás lo imiten. Se pueden realizar en varias posiciones: parado, sentado, acostado, por parejas, etc. La profesora del grupo los graduará en complejidad y cantidad.

Se recomienda llevarlos a cabo en el lapso de cambio de materia, en el primer bloque de trabajo, antes del recreo. Dos veces por semana, seguida a esta actividad, se llevara el procedimiento específico correctivo para cada fonema. En forma general en los grupos especiales se han detectado dificultades en la pronunciación de /d/,/r/,/rr/,/ñ/,/x/ y en todos los sinfonos:/bl/, /cl/,

/fl/, /jl/, /pl/, /br/, /cr/, /dr/, /fr/, /gr/, /pr/, y /tr/. Este espacio no debe durar más de 30 min., porque se dispersa la atención. A continuación se especifica el proceso correctivo grupal.

**A.- Explicación del objetivo de la clase a los niños.**

**B.- Ejercicios de respiración y orofaciales. Ejemplo:**

- Inspiración nasal lenta, profunda y regular, retención del aire y espiración nasal en la misma forma. Propiciar respiración diafragmática.
- Subir y bajar la lengua dentro y fuera de la boca.
- Prolongar la inspiración y en seguida producir una espiración brusca.

Estos cuatro ejercicios constituyen un bloque y se pueden repetir de 3 a 5 veces cada ejercicio. Realizar 2 o 3 bloques.

**C.- Terapia de lenguaje, que consta de los siguientes pasos:**

- Cuento breve, donde los pequeños no saben pronunciar y aprenden, adivinanzas o trabalenguas.
- Modelamiento del punto y modo del fonema a aprender.
- Repetición por los niños, de ser necesario con un abatelenguas y apoyar a los niños que no lo logran.
- Formación de sílabas con vocales.
- Formación palabras, con la sílaba en estudio al inicio, en medio y al final.
- Formación de frases.

En un inicio, no se lograrán abarcar todos los pasos de la terapia, serán necesario graduarlos acorde a las características del grupo, así también es necesario reforzar las pronunciaciones correctas de los niños e ignorar las que no cubren los requisitos.

**3.- Evaluación.** El registro se hará al término de la sesión en dos subdivisiones: ejercicios de respiración y orofaciales y de terapia, para cada uno de los niños, con las siguientes acotaciones: A= Adquirido, P= Proceso y NA = No adquirido. El número de sesiones para cada fonema, depende cuando al menos las  $\frac{3}{4}$  partes del grupo esté en "A". Es importante el análisis del proceso, para cambiarlo si no está dando buenos resultados.

También se realiza el entrenamiento con pequeños grupos (2 a 5 niños) con el mismo proceso, en un horario extraclase, no mayor de 40 minutos. Aquí el refuerzo es diferencial a la ejecución del niño y se avanza según el ritmo del equipo. Esta estrategia se utiliza para los alumnos que se atrasan en el proceso grupal.

A continuación se listan algunas **recomendaciones:**

- Las sesiones no deben durar más allá de 40 minutos, después del cual se dispersa la atención.
- La aplicación de este tipo de actividades deberá ser divertida y amena, de modo que sean tomadas como juego y no como forma de corrección, siempre y cuando se establezcan en forma clara las reglas de participación.
- Es necesario trabajar uno a uno los fonemas y avanzar al ritmo que establezca el grupo. Se requiere la adquisición de la R y L antes de pasar a los sinfonos. Una técnica con buenos resultados para el establecimiento de estos últimos es la siguiente: Introducir vocales iguales entre las consonantes de la sílaba compuesta, cantarla varias ocasiones para después por sorpresa, mencionar la sílaba esperada. Trabaja simultáneamente maestro-alumno. Ejemplo:

Sinfón : **TR.**

Tara, tara, tara, tara, tara, tara, tara, tara, **tra.**

Tara, tara, tara, tara, tara, tara, **tra.**

Tara, tara, tara, tara, **tra,** etc.

Sinfón: **BL.**

Bolo, bolo, bolo, bolo, bolo, bolo, bolo, bolo, **blo.**

Bolo. bolo, boló, bolo, bolo, bolo, **blo.**

Bolo, bolo, bolo, bolo, **blo.**

- Un apoyo valioso a la terapia es la **estimulación general del lenguaje** dentro del grupo. A continuación se dan algunas sugerencias, que el profesor indudablemente incrementará con su creatividad.

Para el desarrollo de la **comprensión**: explicar siempre el por qué y para qué de las actividades que se realizan, propiciar la observación de fenómenos que les permitan establecer relaciones de causa y efecto, analizar las cualidades y funciones de los objetos a través de adivinanzas, descripciones verbales de láminas, invención de cuentos, agregar características, juegos donde el niño conteste rápidamente, explicar en lenguaje comprensible las palabras nuevas, realizar órdenes secuenciadas incrementando la dificultad y el número gradualmente, etc.

Dentro de la **expresión oral**: se pueden realizar juegos con estructuras rítmicas utilizando pies y manos, jugar a palmear palabras clasificándolas en número de sílabas, aprender gran cantidad de canciones y trabalenguas, jugar a completar oraciones y relatos orales. En forma general estimular en todo momento la conversación del niño.

Para la **expresión corporal** se sugiere, expresar sin palabras estados

de ánimo, realizar diversos movimientos para que sus compañeros adivinen, imitar acciones, bailar con diferentes tipos de música, dramatizaciones, etc.

Por otra parte, durante las visitas al Centro se observó que los especialistas brindaron una atención al usuario acorde a su preparación profesional: normalista o universitaria. Es importante mencionar que se respetó el marco de referencia para diagnóstico y tratamientos, delineando únicamente el aspecto administrativo. Lo anterior propició un amplio intercambio de ideas, rico en aprendizaje. El capacitador solo vertió sugerencias, cuando la situación terapéutica no reportó resultados adecuados. En forma general el personal cubrió con los requisitos de la guía de observación.

El Centro se encuentra funcionando en un aula de las instalaciones de una escuela secundaria. Esto limita también la expansión del servicio; se requiere apoyar al directivo, para continuar con los trámites de donación del terreno en el municipio de Tultitlán, además contemplar la integración de la sociedad de padres de familia y patronato, para que colaboren directamente en todas estas gestiones.

Para finalizar este rubro de visitas a los servicios, se observó que en el grupo C.A.S., la aplicación del modelo de enriquecimiento mostró algunas dificultades. Las actividades tipo 1, programadas para la población de segundo grado del preescolar a aplicarse durante el ciclo escolar; se llevaron a cabo sólo hasta antes de integrarse el grupo, lo que no permitió identificar a otros alumnos potencialmente sobresalientes para ser integrados al proceso. Se mantuvo la existencia inicial, pues tampoco se eliminaron elementos.

La aplicación de actividades tipo 1, 2 y 3 se realizaron en forma simultánea y no una como antecedente a la otra como estaba programada, debido a que los niños seleccionaron prontamente el tema para investigación u obra creativa.

Fue necesario organizar horarios de atención específica para cada proyecto, dada la gran diversidad de temáticas en estudio. Ésto incrementó el trabajo para la profesora responsable.

Fue evidente la falta de formación de la docente en investigación y en técnicas de autoaprendizaje para orientar a sus alumnos. Siempre fue necesario tener un antecedente sobre lo que investigaban los niños, porque continuamente externaron dudas; captaron la información predominantemente a través de entrevistas y de las narraciones de lo que veían en los libros o revistas.

La entrada y salida de los niños de los grupos regulares a diversos horarios alteró su organización, y el cumplimiento en éste decreció. La atención a cada uno de los proyectos y registro de su avance, permitió agilizar el desarrollo de los mismos. En este proceso fue necesario auxiliarse de algunos especialistas que orientaran los proyectos: médico, pintor, karateca y abogado. Se culminaron todos los trabajos.

Es importante hacer notar, que en este tipo de grupo, el apoyo de los padres de familia siempre estuvo presente.

Se sugiere una observación continua de la conducta de los alumnos en los grupos paralelos y la realización de actividades tipo I en el transcurso del ciclo escolar, para que otros niños también se vean beneficiados al ingresar a este tipo de servicio, además de excluir temporalmente a aquellos elementos que no cumplan con los requisitos de ambos grupos, o darlos de baja si no muestran ser sobresalientes.

Es necesario programar algunos cursos de capacitación para la docente del C.A.S, como es el de investigación científica, técnicas de autoaprendizaje y desarrollo de la creatividad.

Finalmente, los pequeños al exponer sus trabajos al público, mostraron

dominio del tema, lenguaje adecuado y desenvolvimiento social.

Los  **cursos, conferencias y talleres**  permitieron una constante actualización de los elementos involucrado en los mismos. En cuanto a los cursos, asistió el personal a todos los programados. Se sugiere también la asistencia a aquellos de interés para el docente o especialista, impartidos en las diversas instituciones de Nivel Superior; en los cuales se tendría que cubrir el monto de la inscripción y entrevistarse con el supervisor para su autorización.

En las solicitudes para conferencias a docentes, es necesario involucrar también al personal del Centro para cubrir la demanda de la región. Éstos fueron espacios muy reducidos para proporcionar información, de ser posible se requiere implementar curso-taller, en algunas temáticas por su extensión y requerimientos prácticos, dentro de un programa de capacitación continua.

Los talleres a padres constituyeron una herramienta indispensable en la educación de los hijos; existió una relación entre la asistencia a estas sesiones de capacitación y la reducción de problemática en el aula de clase. Es necesario investigar con mayor detenimiento en este punto, la escasa asistencia de algunos progenitores a estas reuniones de trabajo.

Los resultados muestran que las maestras fueron competentes para entrenar a los padres de familia con previa capacitación por el psicólogo, lo cual permitió que los padres participarán en el mantenimiento y generalización de las conductas tratadas en el salón de clases.

Dado los resultados obtenidos, puede lograrse que los progenitores sean modificadores de conductas específicas y brinden mayor apoyo al profesor. Este entrenamiento consiste en la enseñanza de un procedimiento específico que deben manejar para resolver determinado problema conductual en el hogar.

En lo tocante al aspecto **administrativo**, todas las acciones en el área, fueron dirigidas por un proyecto de trabajo, que permitió incidir en el ámbito educativo en cuestión, en forma organizada, además de evaluar el alcance de la intervención. Se informó mensualmente las actividades realizadas y el alcance de cada proyecto, para planear las futuras acciones.

El contacto mensual con el Departamento, derivó en la actualización de las modificaciones a los programas de educación básica y con la información periódica de los lineamientos de trabajo en los grupos especiales.

La recopilación de documentos, concentrado de datos, mecanografiado de proyectos y de informe de actividades, siempre constituyeron actividades de un gran consumo de tiempo. Se sugiere el apoyo administrativo de una secretaria, con la finalidad de invertir productivamente espacios al análisis crítico de datos o situaciones problemáticas, estructuración de proyectos, etc.; que deriven en estrategias factibles de ser implementadas en el ámbito escolar en cuestión.

Finalmente se argumenta, que las posibilidades de aprendizaje en el puesto de capacitador de educación especial, son muy amplias, debido a las características de la población atendida en cada uno de los servicios. Pero también es evidente, la falta de líneas de investigación en este ámbito educativo especial. Se propone una descarga horaria para la realización de proyectos de investigación, bajo la responsabilidad de la capacitadora, con apoyo del personal del área, para la aplicación de programas y recolección de datos. Esto incide indiscutiblemente, en la explicación de situaciones de nuestra realidad en la educación especial.

## CAPITULO CINCO

### CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Después de una revisión de las investigaciones, en donde el psicólogo ha intervenido en el campo educativo y un análisis cuantitativo y cualitativo de su acción profesional en una situación real de trabajo, se requiere verter conclusiones al respecto. En el transcurso del presente capítulo se confronta lo obtenido en indagaciones anteriores, con las detectadas en la sección de resultados de este trabajo y se delinean las conclusiones de la acción profesional del psicólogo, en los diversos servicios de educación especial de la región 4B del Estado de México; además se incluirán comentarios sobre la comparación de las exigencias de las actividades realizadas, con los diversos aspectos derivados de la formación académica universitaria en la E.N.E.P. Iztacala.

Todo ser humano en el transcurso de su vida desarrolla repertorios conductuales cada vez más complejos, que le permiten incidir eficientemente en sus grupos habituales de aprendizaje; a este proceso se le denomina desarrollo psicológico y se produce en función de determinantes orgánicos, ambientales y psicológicos (Hinojosa y Galindo, 1984).

Al presentarse una desviación con respecto a la norma deseable o esperada para el grupo social donde se desenvuelve el sujeto, podemos encontrar personas retardadas si se alude a un déficit o sobresalientes si es un superávit conductual en relación al parámetro considerado como normal.

En el ambiente educativo público, se han abierto espacios para dar atención a las necesidades que presentan este tipo de personas. La instancia encargada de ello en el subsistema estatal es el Departamento de Educación Espe-

cial, quién se estructuró a partir de 1983 como un sistema paralelo de apoyo a la educación básica, con un modelo de atención médico terapéutico y en los últimos años se incorpora el de integración educativa. Bajo el primero de ellos han funcionado diversos servicios: C.A.P, C.O.P.P., y actualmente el Centro. En el segundo, un primer acercamiento a este tipo de modelo son los G.A.P.P. que a partir del ciclo escolar 1996-1997 derivan en U.S.A.E.R. y los grupos C.A.S., que desde 1993 son considerados dentro de la población con requerimientos especiales.

En un inicio, estos servicios surgieron como una estrategia de cobertura y retención de la población estudiantil, ya que la pérdida escolar más significativa se producía entre primer y segundo grado de educación primaria; es decir, del 50% que se daban de baja de primero a sexto, el 25% lo hacía en los dos primeros años (Dirección General de Educación Especial, 1994).

Actualmente, no basta la aplicación de una política educativa que disminuya potencialmente la producción de analfabetos funcionales. Se requiere de estrategias que reconozcan al sujeto con requerimientos especiales, como una persona que precisa vivir en sociedad para acceder a conductas cada vez más complejas en su interacción con otros.

En México ha sido la escuela regular, el escenario formal del proceso educativo y no siempre los sujetos con necesidades educativas especiales tiene acceso a ella. Un primer acercamiento de los servicios de educación especial a la población, lo constituyeron los G.A.P.P.; ya que el servicio se prestó en aulas proporcionadas por la escuela regular y en las condiciones acostumbradas de aprendizaje para el niño, reuniendo generalmente en un grupo a los alumnos con dificultades en el proceso de lecto-escritura y cálculo.

Esta atención especial al alumno de segundo de preescolar, primero y

segundo de primaria, por profesoras en constante capacitación arrojó muy buenos resultados de aprobación en el presente trabajo; el 98% de la población en este tipo de servicio fue promovida al grado inmediato superior.

Una problemática fuerte en este tipo de servicio, es que solo cubre a los primeros grados de la educación básica, ¿Y los restantes?, la realidad muestra que en algunos casos, son insuficientes dos años para superar las deficiencias. Ahora bien, son escasas las escuelas que pueden reestructurar la matrícula del grado, para integrar un grupo especial con 25 elementos y sobrepoblar los restantes; es más bien la excepción, que la generalidad. El promedio de alumnos por grupo en las escuelas regulares de la región 04 es de 45 a 50 elementos.. Además de contar con una dispersión geográfica en su ubicación.

La transformación de los G.A.P.P. en U.S.A.E.R., muestra ser una estrategia viable para dar atención a los niños con requerimientos especiales de cualquier grado (deficiencia mental, dificultades de aprendizaje, trastornos de audición y lenguaje, deficiencias visuales, impedimentos motores, problemas de conducta, autismo y atención a niños C.A.S.) que asista regularmente a la escuela pública; ya que ahora no se reunirán en un grupo especial, sino preferentemente en el grupo común recibirán la ayuda adicional necesaria que requieran; ya sea de su maestro o de un equipo multiprofesional. Todos los niños deben aprender juntos siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias, dado el caso, que algunos elementos no logren desempeñarse adecuada y satisfactoriamente en la integración, recibirán educación en las escuelas especiales.

Esta instancia de educación especial (U.S.A.E.R.), da apoyo técnico operativo en atención a los alumnos y en orientación al personal de la escuela y a los padres de familia. En la región 4B es aún insuficiente para cubrir la de-

manda, la unidad existente atiende a 5 escuelas; es decir, sólo el 3% de instituciones de educación básica, se beneficia con este tipo de atención.

Los niños con retardo en el desarrollo, retornan al grupo común en las escuelas donde contó con un G.A.P.P. Es muy valioso considerar la metodología y técnicas empleadas en estos grupos, dado los resultados obtenidos. Ahora, un mayor número de niños (con retardo en el desarrollo o sin él) se beneficiarán de una atención especializada y se prevendrá futuras problemáticas. Las observación de la sustentante a estos grupos especiales y los productos de su acción profesional, muestran que al sustituir el término "problemas de aprendizaje" usado en la teoría por el de retardo en el desarrollo en la práctica, acorde a lo sugerido por Ribes (1980), permitió identificar de manera más adecuada los factores que controlan la situación educativa y analizar los repertorios de entrada del alumno, para programar conductas a establecer. Las maestras de los grupos especiales mostraron habilidad para elaborar y aplicar el programa de cambio conductual, lo cual sustenta los resultados encontrados en las investigaciones de Phillips (1982) y Stachnik (1979); aún cuando en algunas ocasiones, durante la visita a los grupos por la capacitadora, fue necesario la enseñanza de procedimientos específicos, para resolver una problemática particular.

Las academias de trabajo, integradas por las profesoras de grado mostraron ser una fuente interesante de generación de estrategias para resolver los problemas que se presentaron en los grupos especiales.

Los alumnos con dificultades en el aprendizaje aprenden a leer y a escribir más fácilmente con métodos de tipo sintético-analítico y la terapia de lenguaje grupal de las dislalias infantiles, aplicada por la docente del grupo previa capacitación, corrige dichas dificultades cuando no existe daño orgánico y las previene en el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Aquí la atención

individualizada que se le proporcionó al niño que se retrasaba con respecto al avance del grupo, en horarios extraclase, arrojó muy buenos resultados académicos.

En cuanto al entrenamiento a los padres por la maestra de grupo, quien previamente había recibido capacitación de la sustentante, se implementó por la necesidad de colaboración de los progenitores en el mantenimiento y generalización de las conductas establecidas en el salón de clases. En el caso de la conducta verbal, esta estrategia resultó ser muy efectiva, ya que en el ambiente familiar el alumno recibe la retroalimentación natural acostumbrada para este tipo de comunicación. Al involucrar a los padres en el proceso de dictado y lectura en casa, los alumnos manifestaron un mayor nivel de cumplimiento y ejecuciones más adecuadas en la escuela. Estos resultados muestran que los profesionales de la educación adoptan adecuadamente el rol de capacitador, si se les entrena para ello y que los padres pueden adquirir una serie de conocimientos y habilidades para abordar los problemas conductuales, que presentan sus hijos para su mantenimiento y generalización, como lo muestra el estudio de Mares y Hick (1984).

Con respecto a los restantes servicios, al momento actual, no han sufrido transformaciones en su estructura y funcionamiento. El C.A.S. se orienta bajo el modelo de integración, ya que el apoyo a este tipo de niños se ofrece en los espacios y horarios de la escuela regular. El modelo de enriquecimiento por Renzulli(1977), propone que se brinde estimulación permanente a toda la población del grado, para detectar a los niños que potencialmente son sobresalientes e incorporarlos al grupo y sesiones especiales de entrenamiento a los integrantes del grupo. Además es muy importante tomar en cuenta, que en este tipo de grupo siempre se cuenta con el apoyo de los padres de familia, si se

requiere la asistencia del niño a espacios no escolares para adquirir habilidades específicas.

Los datos de la observación realizada por la sustentante, sobre el trabajo de este grupo, mostró que el proceso de aplicación e interpretación de instrumentos diagnósticos es muy ardua y que el modelo de enriquecimiento requirió modificaciones en su implementación. En este servicio falta por considerar aún la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

Considero que es de suma importancia el cultivo de los alumnos sobresalientes, ya que una sociedad indiferente ante ellos está condenada al estancamiento y a la dependencia de la ciencia y tecnología extranjera. Se requiere de un apoyo educativo especial, para que este tipo de personas desarrollen a más alto nivel sus potencialidades; bien orientada, su rendimiento es muy alto, debido a que se respeta sus características particulares y se estimula su curiosidad, motivándola a experimentar, descubrir, organizar y utilizar, tanto la información que recibe como la que el mismo encuentra; generando la producción de investigaciones de problemas reales u obras crepitadas para su grupo social o la humanidad.

Con respecto al Centro, se ha contado con muchas dificultades para extender el servicio, debido al número de especialistas existentes y la carencia de inmueble propio. En este tipo de servicio, existe un cuadro de personal con mayor nivel profesional, dada su especialización.

Con respecto a este último servicio, en un futuro próximo, volverá a funcionar como escuela especial, para dar atención al "deficiente mental" en un sistema escolarizado y a las personas que por múltiples factores no se adaptan a la integración en una escuela regular, pero con la posibilidad de retornar a ésta, si el o los déficit presentados se han superado.

Vertamos ahora, conclusiones respecto a la acción profesional del psicólogo en estos espacios educativos especiales ¿Cómo incide en un campo laboral real? ¿Qué productos ha obtenido? ¿Cuál será su papel en esta reestructuración paulatina de los servicios de educación especial hacia una integración educativa? ¿Qué ocurre con su preparación profesional?

La sustentante en el puesto de capacitador técnico de educación especial y apoyada en una ciencia experimental de la conducta, intervino profesionalmente en forma indirecta, desarrollando actividades de desprofesionalización; entrenó a los profesionales relacionados con la educación y a los padres de familia para que incidieran como modificadores conductuales en ambientes naturales, cuestión que concuerda con lo expuesto por Ribes (1990), pero sin generar investigación educativa con carácter científico.

La acción profesional real, en el presente trabajo no sustenta la postura de Skinner (1981), quién argumenta que el psicólogo educativo debería dedicarse a la investigación básica de los procesos implicados en la enseñanza. Situación muy interesante a analizar. Se requiere indiscutiblemente en este campo laboral, establecer líneas de investigación científica para generar una teoría básica y una tecnología que de respuesta a las necesidades de nuestra población especial, que ahora preferentemente se desenvuelve en los grupos escolares regulares.

Al no existir el apoyo en este tipo de investigaciones se recurre a la experiencia, a los estudios de caso existente o a la importación de lo manejado en otros países, entre otras estrategias. Ésto repercute en el acopio de datos no acordes a una realidad educativa especial de nuestra población. Es el caso de la aplicación de una gran diversidad de pruebas psicológicas para el diagnóstico,

que en la práctica para la sustentante sólo constituyeron una fuente auxiliar, pero que indiscutiblemente se requería comprenderlos, para saber explicarlos e interpretarlos para capacitar al profesorado; o en su caso, intercambiar ideas o discutir diagnósticos y tratamientos con el especialista del Centro. Se requiere adaptar y sobre todo instrumentos acordes a nuestra realidad estudiantil especial, tarea en sí muy compleja, pero no por ello irrealizable.

Para incidir en este renglón, la sustentante tuvo la necesidad de asistir a cursos post-universitarios; ya que en el transcurso de la carrera no se recibió entrenamiento en el aspecto psicométrico. También es el caso del modelo de enriquecimiento propuesto por Renzulli (1977), para atender a los niños sobresalientes, que actualmente en nuestra entidad está en vías de adaptación. Este modelo se sustenta desde un marco cognitivo-conductual; donde la sustentante ha hecho uso de técnicas de investigación, habilidades de análisis, síntesis y crítica adquiridas durante la carrera, para insertarse en otro marco referencial y abordar temáticas sobre desarrollo de los procesos de pensamiento, pensamiento divergente y convergente, análisis y resolución de problemas, creatividad, entre otros más. Fue el caso también, de las diversas temáticas abordadas en los espacios de capacitación para las profesoras de los grupos especiales, donde se analizó materiales a partir de las disciplinas relacionadas con la educación, llámese Pedagogía, Sociología, etc. Fue muy necesario en la acción profesional de la sustentante, el conocimiento y manejo del programa preventivo y correctivo de los problemas de aprendizaje y manuales del Centro y del grupo C.A.S., editados por el Departamento, además de los programas vigentes de educación básica de segundo de preescolar, primero y segundo de primaria.

Considero en este punto, que en el transcurso de la carrera se omitió el análisis de materiales desde diversas aproximaciones psicológicas para expli-

car la realidad, situación que repercute en la acción profesional; ya que los programas vigentes de educación básica se sustentan desde diversas corrientes. También considero hizo falta una especialización en un área de la psicología a mayor profundidad (los dos últimos años de la carrera), en este caso en educación especial y rehabilitación, para dar atención a casos incluidos en esta área. La capacitación continua y la experiencia laboral, ha ido superando estas deficiencias.

En lo tocante a las actividades de desprofesionalización realizadas por la sustentante, se encontró que esta intervención indirecta posee algunas ventajas metodológicas. La modificación de la conducta del alumno se produce dentro de las situaciones y condiciones ambientales de su contexto natural, que es el salón de clase; lo anterior apoya la identificación de los elementos que hacen más factible la aplicación eficaz de los procedimientos y técnicas conductuales. Como consecuencia se espera que los repertorios que el niño adquiriera tendrán mayor probabilidad de mantenerse en el transcurso del tiempo o de generalizarse a otras situaciones, ya que han sido entrenadas por agentes estimuladores naturales de la clase, utilizando las contingencias propias de la conducta.

Este modelo de intervención apoya la prevención de los problemas de retardo en el desarrollo, cuando los maestros son los terapeutas en el proceso de tratamiento, además de cumplir su función correctiva, tiene ciertos alcances preventivos; ya que ayudan a evitar la presentación de algunos otros problemas conductuales, del alumno bajo el programa o de los otros compañeros de la clase, o del grupo visto como unidad de acción. También los maestros quedan capacitados para detectar problemas de retraso en el desarrollo, propiciando así, de ser posible una intervención oportuna. Aquí se ofrece la oportunidad de

atender a un número mayor de usuarios, disminuyendo con ésto el costo de intervención, que implicaría para el Estado, la atención individualizada que proporciona el especialista. Se puede establecer que con este tipo de servicio, el maestro logra un mayor nivel de eficiencia en los resultados del programa aplicado, y una mayor cobertura de población con requerimientos de educación especial.

En cuanto a las difusiones resultó conveniente el uso de conferencias, para verter gran cantidad de información a los maestros, en un espacio corto de tiempo. Estos fueron espacios muy valiosos para recibir retroalimentación, de la calidad de atención brindada en los servicios. Aquí los trípticos informativos constituyeron fuentes de fácil distribución y lectura y el boletín informativo una buena alternativa de divulgación científica.

Las visitas de observación realizadas por la sustentante, sin previo aviso permitió un contacto real con la interacción alumno-maestro en el salón de clases, la atención al usuario en el Centro o la implementación del modelo de enriquecimiento en el grupo de sobresalientes. Éstas fueron las fuentes más directas de datos, con respecto a los servicios.

Por último los cursos y conferencias fueron un importante espacio para la actualización del maestro, el especialista y la capacitadora, pero no suficientes, se requiere un proceso de capacitación continua y permanente, para general personal cada vez más preparado que afronte las nuevas problemáticas educativas especiales, que tendrá que atender en el grupo regular. Así como la formación del cuadro de investigadores, que sustenten con datos reales la práctica profesional.

El psicólogo en este nuevo modelo de integración educativa, dada las características de la misma, sigue realizando actividades de

desprofesionalización; orientando y entrenando a los docentes, para que atiendan en el grupo regular junto con los demás niños, al que presenta necesidades educativas especiales y al padre de familia, en apoyo ahora a las integración escolar del alumno. También sigue siendo un especialista en el Centro, dando diagnóstico, tratamiento y seguimiento a casos especiales. Como se observa en esencia se utilizan las estrategias de intervención, sólo evoluciona el servicio, al incorporar al niño con necesidades especiales a la comunidad escolar regular. A diferencia, que con esta estrategia se dará cobertura a un número mayor de población con cualquier necesidad educativa especial, sin segregar a los individuos de sus grupos comunes de aprendizaje. Siempre y cuando, cualquier escuela pública cuente con el servicio.

En últimas fechas, en nuestro país se han abierto paulatinamente las oportunidades de acceso a la educación, para las personas con requerimientos especiales, contando con que actualmente existe un fuerte movimiento internacional en favor de la "Educación para todos"; donde se reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de enseñanza (Declaración de Salamanca, 1994).

Con lo expuesto en el párrafo anterior, no se trata de cancelar los servicios de educación especial existentes, sino que evolucionen, para que el derecho a la educación que tienen este tipo de personas, lo reciba en ambientes comunes de educación, bajo un programa de seguimiento y apoyo, tanto al alumno, a los padres y al maestro que lo recibe en el aula.

Así que este proceso de cambio se espera lento y paulatino. En México a partir de 1994, se incorpora la educación especial al sistema de educación básica en el marco educativo federalizado. En el subsistema estatal, los prime-

ros reordenamientos de la integración educativa se gestan a partir de 1996.

Considero que la incorporación del sujeto con necesidades educativas especiales al ámbito escolar regular, es básico, es considerarlo como una persona con derecho a la educación, que requiere ser tratada en igual condiciones que los demás, aunque tenga rasgos diferentes; pero también deben surgir espacios escolarizados para aquéllas, que no logren por muy diversas causas incorporarse a la escuela común.

La escuela no es el único ámbito, donde se desenvuelve el sujeto con requerimientos educativos especiales, requiere que se promueva a nivel social la igualdad de derechos en el sector salud, recreación y cultura, sin descuidar el laboral. Para lograr lo anterior, se necesita una amplia colaboración de los diversos sectores de la sociedad, para quitar los obstáculos físicos, sociales y culturales que hayan o estén limitado el desarrollo pleno de estas personas. En México se presentan en un elevado porcentaje, como parte de la clase socioeconómica más desprotegida. Este tipo de elementos, sólo acceden a la atención requerida cuando se trata de programas masivos o se ofrecen en las instituciones a las cuales tiene que asistir regularmente.

Finalmente soy de la postura, que una sociedad educada para tratar como igual a las personas con necesidades educativas especiales, le brindará la oportunidad de un desarrollo más humano.

## BIBLIOGRAFÍA

**ALTMAN, Y. y LINTON (1979)** . "Condicionamiento operante en el salón de clases: Panorama e investigaciones realizadas". En Ulrich, R., Stachnik, T., y otros ( 1979 ). "Control de la conducta humana". México, Trillas, pp. 135-150.

**ANASTASI, A. (1982)** . "La herencia, el medio y la interrogante ¿Cómo ?", En Bijou, W. y Baer, M.( 1982 ) "Psicología del desarrollo infantil", México, Trillas, pp. 116-127.

**BEST, J. (1982)** . "Cómo investigar en educación". España, Morata, pp. 91-112.

**BIGGE, M. (1985)** . "Bases psicológicas de la educación". México, Trillas, pp. 469-484.

**BIGGE, M. (1985)** . "Teorías de aprendizajes para maestros". México, Trillas, pp.105-138.

**BIJOU, S. (1982)** . "Teoría e investigación sobre el retardo mental ( en el desarrollo )", En Bijou, W. y Baer , M. ( 1982 ), "Psicología del desarrollo infantil". México, Trillas, 1982, pp. 248-261.

**CUADERNOS DE LA S.E.P. (1981)**. Historia de la Educación Especial en México.

**DECLARACION DE SALAMANCA (1994)**. En "Cuadernos de Integración Educativa No. 3" (1994). México, Dirección General de Educación Especial, pp. 3-8.

**DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL (1994).**

"Cuadernos de integración 1-5".

**ESPINDOLA,C.(1996) .** "Creatividad". México, Allhambra,

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO (1993) .** Bases teóricas del modelo de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes, en preescolar y primaria. Toluca, México.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO (1985).** "Corrección de las dislalias infantiles". México, Toluca, pp. 3-61.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO (1990) .** "Manual de organización del centro de educación especial y atención psicopedagógica". México, Toluca,pp. 1-43.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO (1984) .** "Programa correctivo de los problemas de aprendizaje para los grupos de atención psicopedagógica". México, Toluca.

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO (1984) .** "Programa preventivo de los problemas de aprendizaje para los grupos de atención psicopedagógica". México, Toluca.

**HERNANDEZ, S. y FERNANDEZ, C. (1991).** "Metodología de la investigación". México, Mc. Graw Hill.

❖ **HINOJOSA, y GALINDO, E.(1984).** "La enseñanza de los niños impedidos ". México, Trillas, pp.11-20.

- KAZDIN, E. (1990).** "Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas". México, Manual moderno, pp. 265-291.
- KELLER, F. (1985).** "La definición de psicología". México, Trillas, pp. 141-150.
- KELLER, F. y RIBES, I. (1982).** "Modificación de la conducta en aplicaciones a la educación". México, Trillas, pp. 159-170.
- LINTON, M. (1978).** "Manual simplificado de estilo". México, Trillas, pp. 153-168.
- MARES, A. y HICK, B. (1984).** "Asesoría conductual continua: un programa de consulta externa". En Hinojosa, R. y Galindo, C. (1984). "La enseñanza de los niños impedidos". México, Trillas, pp. 65-114.
- MEJIA, R. (1989).** "Sociodidáctica I". México. Progreso, pp. 13 - 88.
- MENDEZ, G (1978).** "Programa de actualización para maestros especialistas en atención a problemas de aprendizaje". México, Dirección General de Educación Especial, pp. 1-12.
- MORRISON, T. (1988).** "Gran diccionario de sinónimos, antónimos e ideas afines". México, Limusa, I y II.
- MYERS, P. y HAMILL, D (1992).** "Cómo educar a los niños con problemas de aprendizaje". México, Limusa, pp. 147-160.
- NIETO, H. (1981).** "Anomalías del lenguaje y su corrección". México, Trillas, pp. 203-209.

- NIETO, H. (1983)** . "El niño disléxico". México, Manual Moderno, pp. 16-19.
- PEGNATO Y BIRCH (1959)**. " Consideraciones para la detección e identificación ". En Silva y Ortiz ( 1989). "El niño sobredotado". México, Edamex., pp. 53-83.
- PIAGET, J. (1990)**. "El nacimiento de la inteligencia en el niño". Grijalvo, México, 1990, 121-131.
- PHILLIPS, D. (1982)** . "Historia de caso de un proyecto de modificación de conducta en una escuela pública" .En Keller, S. y Ribes, I. (1982). "Modificación de conducta". México, Trillas, pp. 97-157.
- RENZULLI (1977)** . "La tríada de enriquecimiento". En Silva y Ortiz (1989) "El niño sobredotado". México, Edamex. pp.187-192.
- RIBES, I. (1990)** ."Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano". México, Trillas, pp. 133-146.
- RIBES, I. (1980)**. "Técnicas de modificación de conducta". México, Trillas, pp.13-27.
- RODRIGUEZ, A. (1977)** . "Investigación experimental en psicología y educación" . México, Trillas, pp. 11-26.
- SILVA Y ORTIZ (1989)** . "El niño sobredotado".México, Edamex, pp. 15-267.

**SKINNER, B. F. (1981)** . "Reflexiones sobre conductismo y sociedad ". México, Trillas,pp. 135-144.

**STACHNIK, J. (1979)** . "Aplicación individual de la modificación de la conducta por parte de los maestros ".En Ulrich, R., Stachnik, T. y otros. (1979). Control de la conducta humana, México, Trillas, pp. 150-163.

**ANEXOS**

ANEXO 1

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

NOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_ LUGAR \_\_\_\_\_

MUNICIPIO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_ GRADO \_\_\_\_\_

REGIÓN \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ALUMNO \_\_\_\_\_ SEXO \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_

**PROTOCOLO DE RESPUESTAS DEL DIBUJO DE LA FIGURA**

**HUMANA (KOPPITZ)**

ITEMS ESPERADOS	5 AÑOS VARONES - NIÑAS	6 AÑOS VARONES - NIÑAS
-----------------	---------------------------	---------------------------

CABEZA	( ) ( )	( ) ( )
OJOS	( ) ( )	( ) ( )
NARIZ	( ) ( )	( ) ( )
BOCA	( ) ( )	( ) ( )
CUERPO	( ) ( )	( ) ( )
PIERNAS	( ) ( )	( ) ( )
BRAZOS	( ) ( )	( ) ( )
PIES	( ) ( )	( ) ( )

**TIEMPOS EXEPCIONALES**

PERFIL	( ) ( )	( ) ( )
COLO	( ) ( )	( ) ( )
DOS LABIOS	( ) ( )	( ) ( )
FOSAS NARICIALES	( ) ( )	( ) ( )
PROPORCIONES	( ) ( )	( ) ( )
BRAZOS - HOMBROS	( ) ( )	( ) ( )
ROPA: 4 ITEMS	( ) ( )	( ) ( )
PIES 2 DIMENSIONES	( ) ( )	( ) ( )
CINCO DETALLES	( ) ( )	( ) ( )
PUPILAS	( ) ( )	( ) ( )

TOTAL = \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ + \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_

CLASIFICACIÓN \_\_\_\_\_

CON FINES DE INVESTIGACION

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
 SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

---

## INSTRUCTIVO

### DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA POR E. KOPPITZ

EL DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA SEGUN LA AUTORA, REFLEJA EL NIVEL EVOLUTIVO DEL NIÑO Y SUS RELACIONES INTERPERSONALES, ES DECIR, SUS ACTITUDES HACIA SÍ MISMO Y HACIA LAS DEMAS PERSONAS SIGNIFICATIVAS EN SU VIDA.

UNO DE LOS ASPECTOS IMPORTANTES DEL D.F.H. RADICA EN SU SENSIBILIDAD PARA DETECTAR LOS CAMBIOS DEL NIÑO, LOS CUALES PUEDEN SER EVOLUTIVOS Y/O EMOCIONALES. SE CONTEMPLA EL D.F.H. COMO UN RETRATO INTERIOR DEL NIÑO EN UN MOMENTO DADO.

#### ADMINISTRACIÓN:

MATERIAL: HOJAS BLANCAS TAMAÑO CARTA, LAPIZ No. 2 CON GOMA DE BORRAR

CONSIGNA: "QUIERO QUE EN ESTA HOJA DIBUJES UNA PERSONA ENTERA" PUEDE SER CUALQUIER CLASE DE PERSONA QUE QUIERAS DIBUJAR, SIEMPRE QUE SEA UN PERSONA COMPLETA, Y NO UNA CARICATURA O UNA FIGURA HECHA CON PALOTES (EN NIÑOS PEQUEÑOS, LA CONSIGNA PUEDE VARIAR CAMBIANDO LA PALABRA "PERSONA" POR "HOMBRE, MUJER, NIÑO O NIÑA").

NO HAY TIEMPO LIMITE.

SE SUGIERE QUE EL EXAMINADOR OBSERVE LA CONDUCTA DEL NIÑO MIENTRAS DIBUJA Y TOME NOTA DE LAS CARACTERÍSTICAS NO COMUNES.

**CALIFICACIÓN:**

CADA ITEM ESPERADO Y EXCEPCIONAL SE LE ASIGNO UN VALOR DE UN PUNTO, LA OMISIÓN DE UN ITEM ESPERADO SE DESIGNA COMO -1, MIENTRAS QUE LA PRESENCIA DE UN ITEM EXCEPCIONAL FUE TABULADA +1. SE SUMA UN VALOR CONSTANTE DE 5 AL TOTAL DE LOS PUNTAJES POSITIVOS Y DE LOS PUNTAJES NEGATIVOS. ASÍ, LA OMISIÓN DE UN ITEM ESPERADO SE COMPUTA COMO  $-1 + 5$  O SEA 4; LA PRESENCIA DE UN ITEM EXCEPCIONAL SE CONVIRTIÓ EN  $1 + 5$  O SEA 6. ESTE PUNTAJE SE CONVERTIRÁ A UN RANGO DE CAPACIDAD MENTAL.

**INTERPRETACION:**

KOPPITZ ANALIZA LOS DIBUJOS EN 2 TIPOS DIFERENTES DE SIGNOS OBJETIVOS:

- 1 - ITEMS EVOLUTIVOS: ES UN CONJUNTO DE SIGNOS RELACIONADOS CON LA EDAD Y EL NIVEL DE MADURACIÓN. EXISTEN 4 CATEGORIAS: LOS ITEMS ESPERADOS, LOS ITEMS COMUNES, LOS BASTANTE COMUNES Y LOS EXCEPCIONALES.
- 2.- INDICADORES EMOCIONALES: CONJUNTO DE SIGNOS QUE SE RELACIONAN CON LAS ACTITUDES Y PREOCUPACIONES DEL NIÑO.

**ITEMS EVOLUTIVOS:**

COMO YA SE MENCIONÓ ANTERIORMENTE EXISTEN 4 CATEGORIAS DE FRECUENCIA, QUE INCLUYEN LOS ITEMS ESPERADOS, LOS COMUNES, LOS BASTANTE COMUNES Y LOS EXCEPCIONALES.

LOS ITEMS ESPERADOS INCLUYEN AQUÉLLOS QUE ESTAN PRESENTES EN EL 86-100% DE LOS DIBUJOS EN UN DETERMINADO NIVEL DE EDAD Y CONSTITUYEN EL MÍNIMO DE ITEMS QUE SE PUEDE ESPERAR ENCONTRAR EN LOS DIBUJOS DE LOS NIÑOS DE UNA EDAD.

SE HAY QUE RECORDAR QUE LA OMISIÓN DE CUALQUIER ITEM EVOLUTIVO EN LA CATEGORÍA ESPERADA INDICA O INMADUREX EXCESIVA, RETROCESO O LA PRESENCIA DE PROBLEMAS EMOCIONALES.

LOS DE SEGUNDA CATEGORIA; LOS COMUNES SON LOS QUE SE PRESENTAN EN 51-85% Y LOS BASTANTES COMUNES SE PRESENTAN EN UN 16-50% NI LA PRESENCIA NI LA OMISIÓN DE ESTOS ITEMS SE CONSIDERAN IMPORTANTES DESDE EL PUNTO DE VISTA DIAGNÓSTICO.

EN RELACIÓN A LA CUARTA CATEGORIA O EXCEPCIONALES INCLUYE TODOS LOS TEMAS QUE APARECEN EN EL 15% O MENOS Y SE LES CONSIDERA INUSUALES Y SE ENCUENTRAN SÓLO EN LOS DIBUJOS DE NIÑOS CON MADUREZ SUPERIOR AL PROMEDIO

**MANUAL DE TABULACIÓN PARA LOS 30 ITEMS**  
**EVOLUTIVOS DEL D.F.H. INFANTIL**

- 1.-CABEZA: CUALQUIER REPRESENTACION, SE REQUIERE DE UN BOSQUEJO CLARO DE LA CABEZA.
- 2.- OJOS: CUALQUIER REPRESENTACION DE LOS MISMOS.
- 3.- PUPILAS: CÍRCULOS O PUNTOS DEFINIDOS, DENTRO DE LOS OJOS. UN PUNTO CON UNA RAYA ENCIMA SE COMPUTA COMO OJOS Y CEJAS.
- 4.- CEJAS O PESTAÑAS: CEJAS O PESTAÑAS O AMBAS.
- 5.- NARIZ: CUALQUIER REPRESENTACION.
- 6.- FOSAS NASALES: PUNTOS AGREGADOS A LA REPRESENTACIÓN DE LA NARIZ.
- 7.- BOCA: CUALQUIER REPRESENTACIÓN DE LA MISMA.
- 8.- DIENTES: DOS LABIOS ESBOZADOS Y SEPARADOS POR UNA LINEA NO SE COMPUTAN DOS HILERAS DE DIENTES.
- 9.- OREJAS: CUALQUIER REEPRESENTACIÓN DE LAS MISMAS. (VISIBLES).
- 10.- CABELLO: CUALQUIER REPRESENTACIÓN. (GORRA SOMBREROS, CASCO, TUBIFANTE, PLUMA).
- 11.- CUELLO: ES NECESARIO QUE HAYA UNA SEPARACION NETA ENTRE LA CABEZA Y EL CUERPO.

- 12.- CUERPO: CUALQUIER REPRESENTACIÓN DE LO MISMO; ES NECESARIO UN BOSQUEJO CLARO.
- 13.- BRAZOS: CUALQUIER REPRESENTACIÓN DE LOS MISMOS.
- 14.- BRAZOS EN DOS DIMENSIONES: CADA UNO DE LOS BRAZOS REPRESENTADOS POR MAS DE UNA LINEA.
- 15.- BRAZOS APUNTANDO HACIA ABAJO: UNO O AMBOS BRAZOS APUNTANDO HACIA ABAJO, EN UN ANGULO DE 30° O MAS CON RESPECTO A LA POSICION HORIZONTAL. O BRAZOS LEVANTADOS ADECUADAMENTE PARA LA ACTIVIDAD QUE ESTA REALIZANDO LA FIGURA. NO SE COMPUTA CUANDO LOS BRAZOS SE EXTIENDEN HORIZONTALMENTE Y LUEGO SE INCLINAN HACIA ABAJO A CIERTA DISTANCIA DEL CUERPO.
- 16.- BRAZOS CORRECTAMENTE UNIDOS AL HOMBRO: PARA COMPUTAR ESTE ITEM ES NECESARIO QUE EL HOMBRO ESTE INDICADO Y LOS BRAZOS DEBEN ESTAR FIRMEMENTE UNIDOS AL TRONCO.
- 17.- CODO: SE REQUIERE QUE HAYA UN ÁNGULO DEFINIDO EN EL BRAZO.
- 18.- MANOS: ES NECESARIO QUE HAYA UNA DIFERENCIACIÓN DE LOS BRAZOS Y DE LOS DEDOS, TALES COMO UN ENSANCHAMIENTO DEL BRAZO O UNA DERRAMACION CON RESPECTO AL BRAZO MEDIANTE UNA MANGA O PULSERA.
- 19.- DEDOS: CUALQUIER REPRESENTACION QUE SE DISTINGA DE LOS BRAZOS O LAS MANOS.
- 20.- NÚMERO CORRECTO DE DEDOS: CINCO DEDOS EN CADA MANO O BRAZO, A MENOS QUE LA POSICIÓN DE LA MANO OCULTE ALGUNOS DEDOS.
- 21.- PIERNAS: CUALQUIER REPRESENTACION EN EL CASO DE FIGURAS FEMENINAS CON FALDAS LARGAS, SE COMPUTA ESTE ITEM SI LA DISTANCIA ENTRE LA CINTURA Y LOS PIES ES LO SUFICIENTEMENTE LARGA COMO PARA PERMITIR LA EXISTENCIA DE PIERNAS DEBAJO DE LA FALDA.
- 22.- PIERNAS EN DOS DIMENSIONES: CADA UNA DE LAS PIERNAS SEÑALADA MEDIANTE MÁS DE UNA LÍNEA.

- 23.- RODILLA: UN ANGULO NETO ES UNA O AMBAS PIERNAS (PRESENTACION LATERAL) O DIBUJO DE LA ROTULA (PRESENTACIÓN DE LA FRENTE) NO SE COMPUTA CUANDO HAY SÓLO UNA CURVA EN LA PIERNA.
- 24.- PIES: CUALQUIER REPRESENTACIÓN.
- 25.- PIES BIMENSIONALES: PIES QUE SE ESTIENDEN EN UNA DIRECCIÓN A PARTIR DE LOS TALONES (REPRESENTACION LATERAL) Y MOSTRANDO MAYOR LARGO QUE ANCHO, O PIES DIBUNOS EN PERSPECTIVA (PRESENTACIÓN DE FRENTE).
- 26.- PERFIL: CABEZA DIBUJADA DE PERFIL: AUNQUE EL RESTO DE LA FIGURA NO ESTE INTEGRAMENTE DE PERFIL.
- 27.- ROPA: UNA PRENDA O NINGUNA: NINGUNA PRENDA INDICA, O SOLO SOMBRERO, BOTONES O CINTURON, O BOSQUEJO DE VESTIMENTA SIN DETALLES.
- 28.- ROPA: DOS O TRES PRENDAS: SE COMPUTAN COMO ROPA LOS SIGUIENTES ITEMS: PANTALONES O CALZONES, FALDAS, CAMISAS O BLUSAS (LA PARTE SUPERIOR DE UN VESTIDO, SEPARADA POR UN CINTURON ES COMPUTADORA COMO BLUSA), SOMBRERO, CASCO, CINTURÓN, CORBATA, CINTA DE CABELLO O VINCHA, HEBILLA O BROCHE PARA SUJETAR EL CABELLO, COLLAR, RELOJ, ANILLO, PULSERA, PIPA, CIGARRILLO, PARAGUAS, BASTON, ARMA DE FUEGO, RASTRILLO, ZAPATOS, CALCETINES, LIBRO DE BOLSILLO, MALETÍN, O PORTAFOLIOS, BATE (DE BEISBOL), GUANTES, ETC.
- 29.- ROPA: CUATRO ITEMS O MAS: CUATRO O MAS DE LOS ITEMS CITADOS ANTERIORMENTE.
- 30.- BUENAS PROPORCIONES. LA FIGURA "ESTAN BIEN", AÚN CUANDO NO SEA ENTIERAMENTE CORRECTA DESDE EL PUNTO DE VISTA ANATÓMICO.

LOS PUNTAJES OBTENIDOS DEL D.F.H. SE TRADUCEN EN CATEGORIAS AMPLIAS DE FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL MAS QUE EN TÉRMINOS DE PUNTAJES ESPECIFICOS DE CI. ESTAS CATEGORIAS AMPLIAS SE CONSIDERAN SUFICIENTES PARA DIFERENCIAR ENTRE NIÑOS DEFICIENTES MENTALES Y AQUÉLLOS QUE TENDEN UNA CAPACIDAD PROMEDIO O SUPERIOR.

**INTERPRETACIÓN DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS:**

PUNTAJE D.F.H.	NIVEL DE CAPACIDAD MENTAL.
8 ó 7	NORMAL ALTO A SUPERIOR C.I. 140 ó MAS
6	NORMAL A SUPERIOR C.I. 90 - 135
5	NORMAL A NORMAL ALTO C.I. 85 - 120
4	NORMAL BAJO A NORMAL C.I. 80 - 110
3	NORMAL BAJO C.I. 70 - 90
2	BORDERLINE C - I 60 - 90
1 ó 0	MENTALMENTE RETARDADOS O FUNCIONANDO EN UN NIVEL RETARDADO DEBIDO A SERIOS PROBLEMAS EMOCIONALES. C.I. 60 - 80

**CON FINES DE INVESTIGACION**

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

ANEXO 2

## MÉTODO DE EVALUACIÓN DE LA PERCEPCIÓN VISUAL

LIBRETA DE PRUEBAS

CON FINES DE INVESTIGACION

MARIANNE FROSTIG  
en colaboración con WELTY LEVEVER Y JOHN R.B. WHITTLESEY.

CON FINES DE INVESTIGACIÓN

1



2



3



4



5

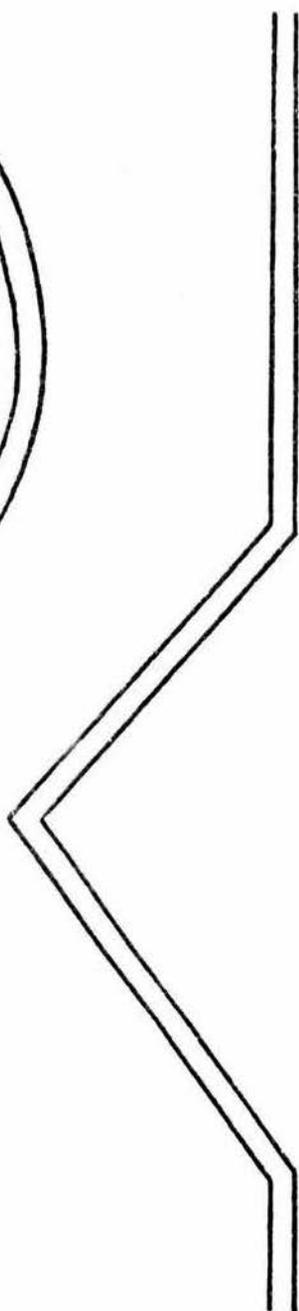




9



8



7



6



CON FINES DE INVESTIGACION

CON FINES DE INVESTIGACION

10



11



Ic

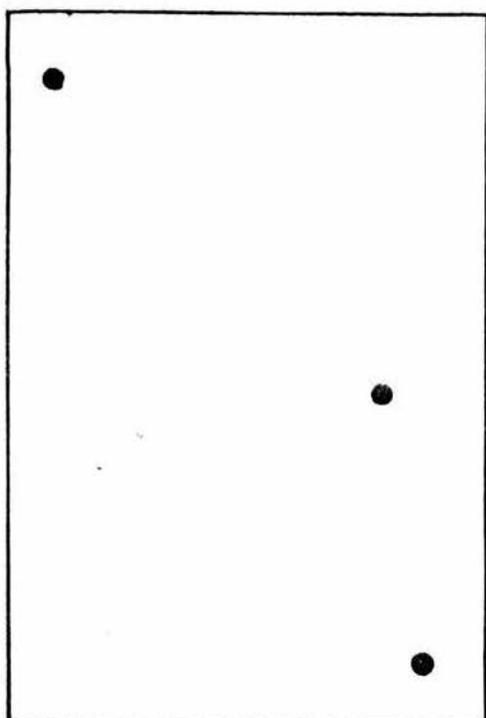




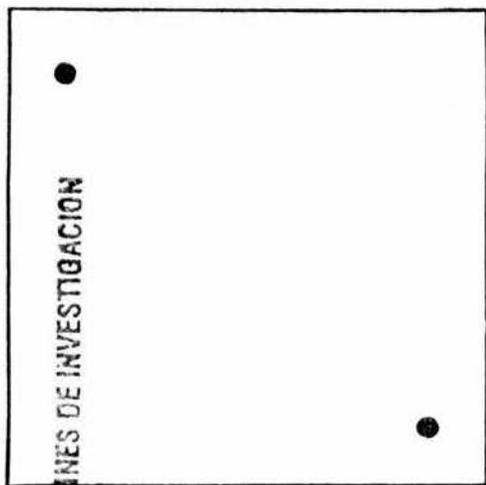
13

12 CON FINES DE INVESTIGACION

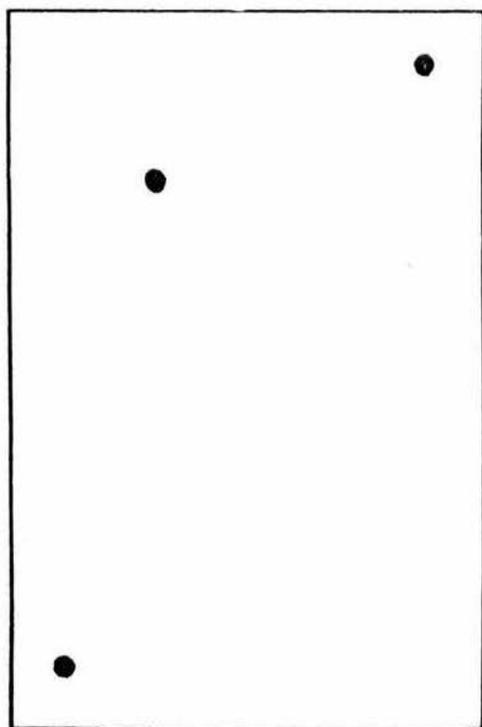




15

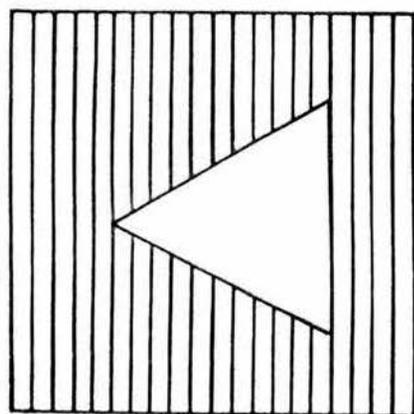


14

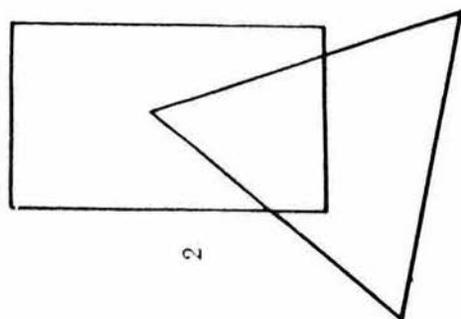


16

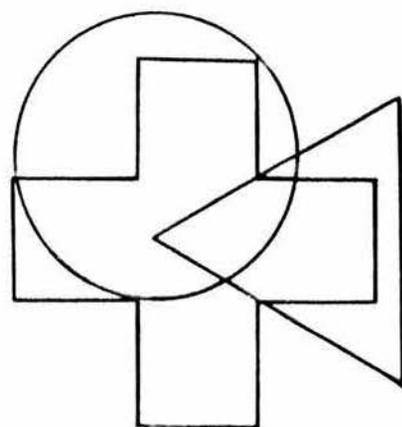
SEVEN TYPES OF INVESTIGATION



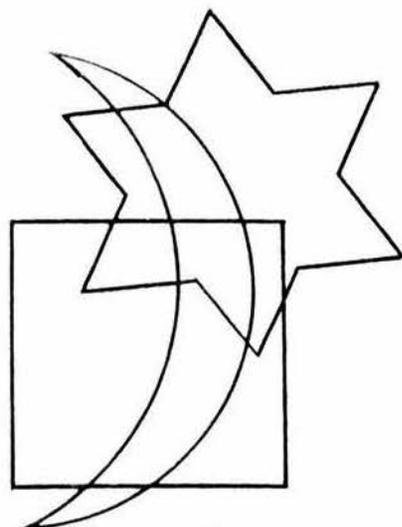
1



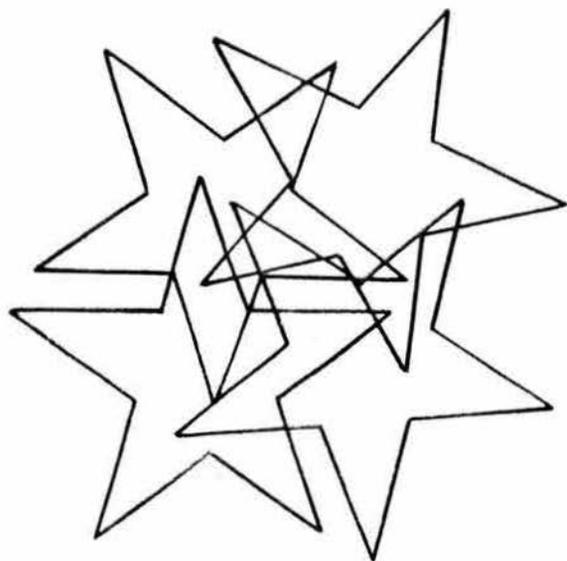
2



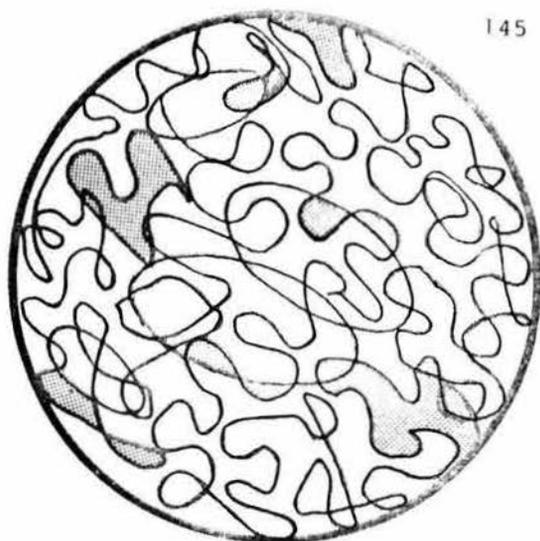
3



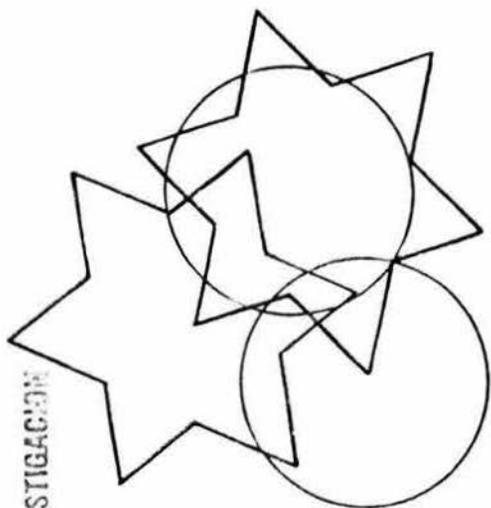
4



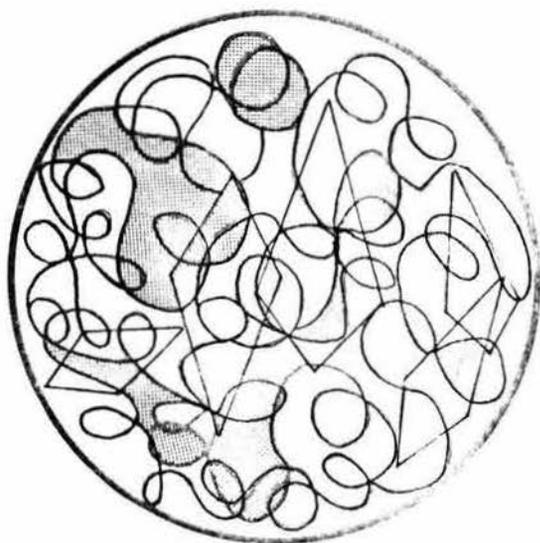
6



3

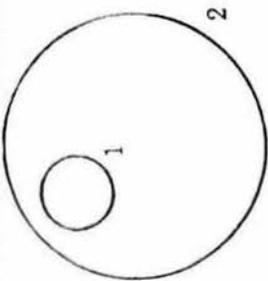


5

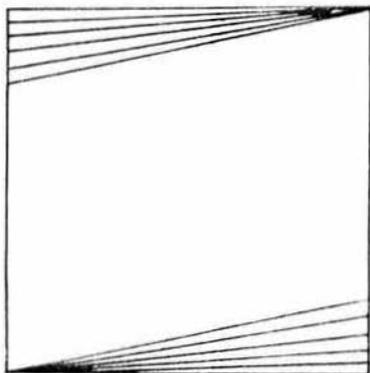
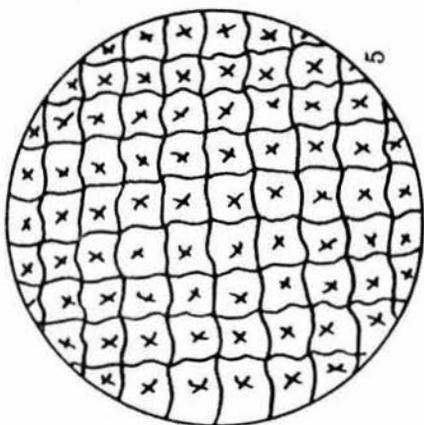
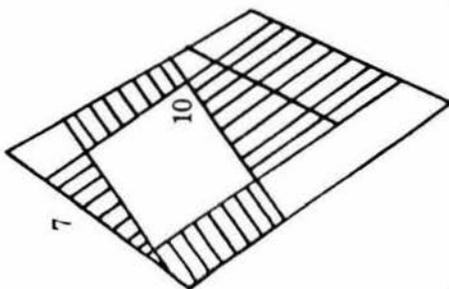
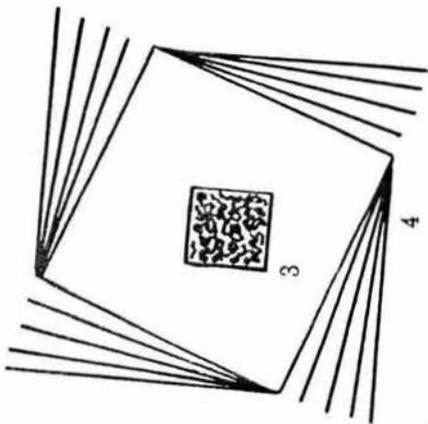
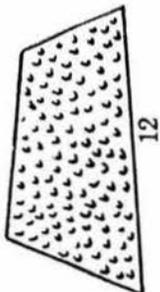
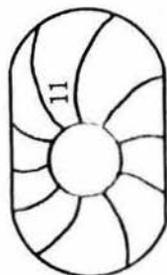
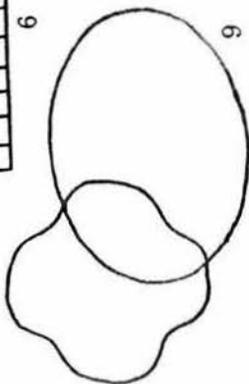
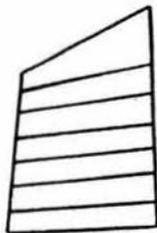


7

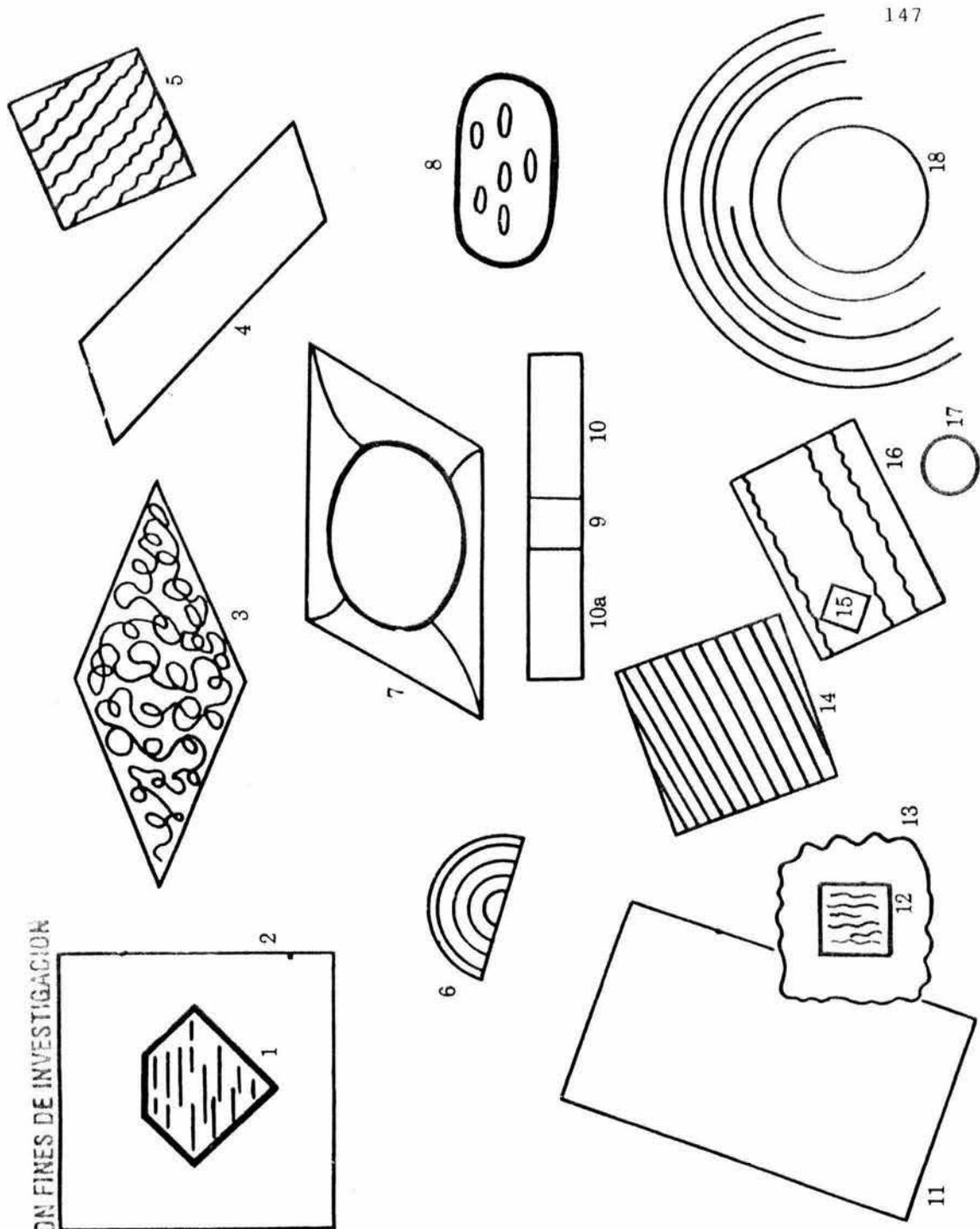
CON FINES DE INVESTIGACION



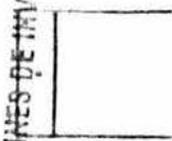
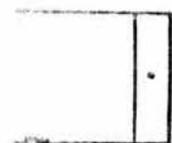
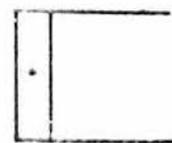
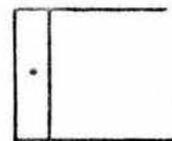
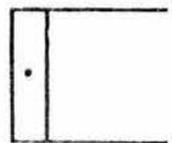
2



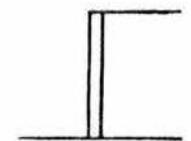
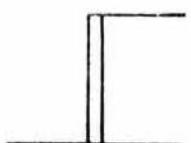
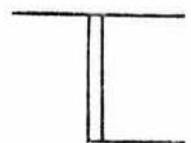
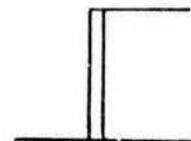
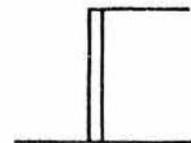
CON FINES DE INVESTIGACION



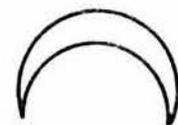
CON FINES DE INVESTIGACIÓN



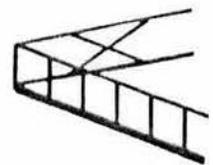
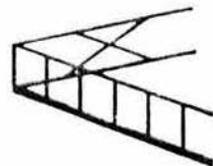
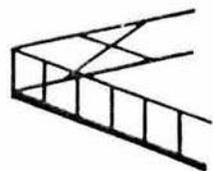
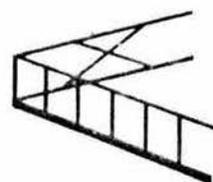
1



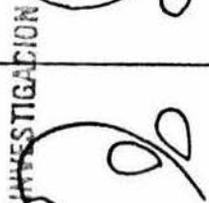
2



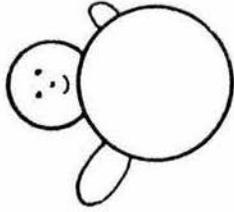
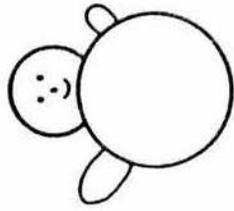
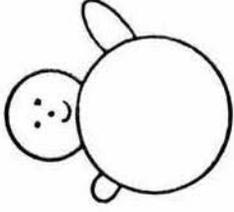
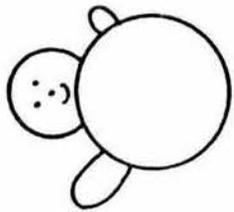
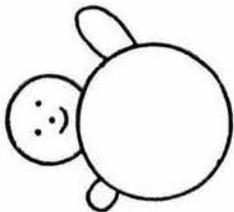
3



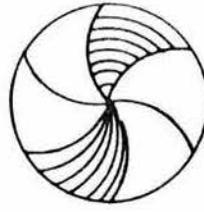
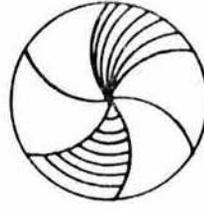
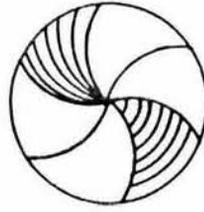
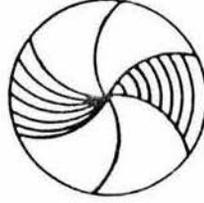
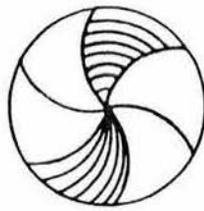
4



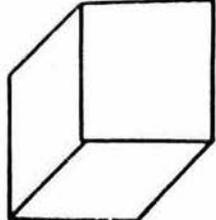
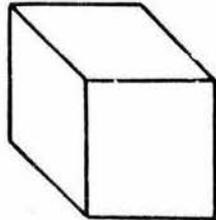
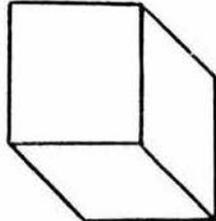
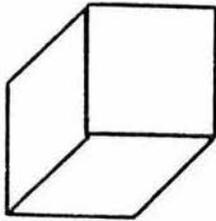
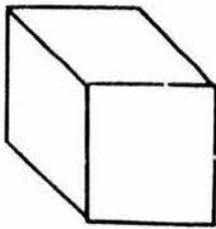
5



6



7



8

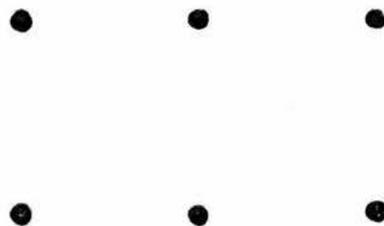
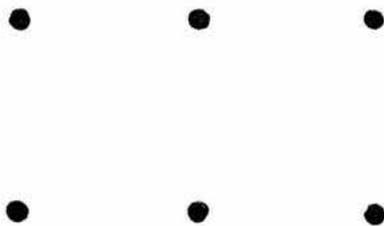
Va

CON FINES DE INVESTIGACION

1



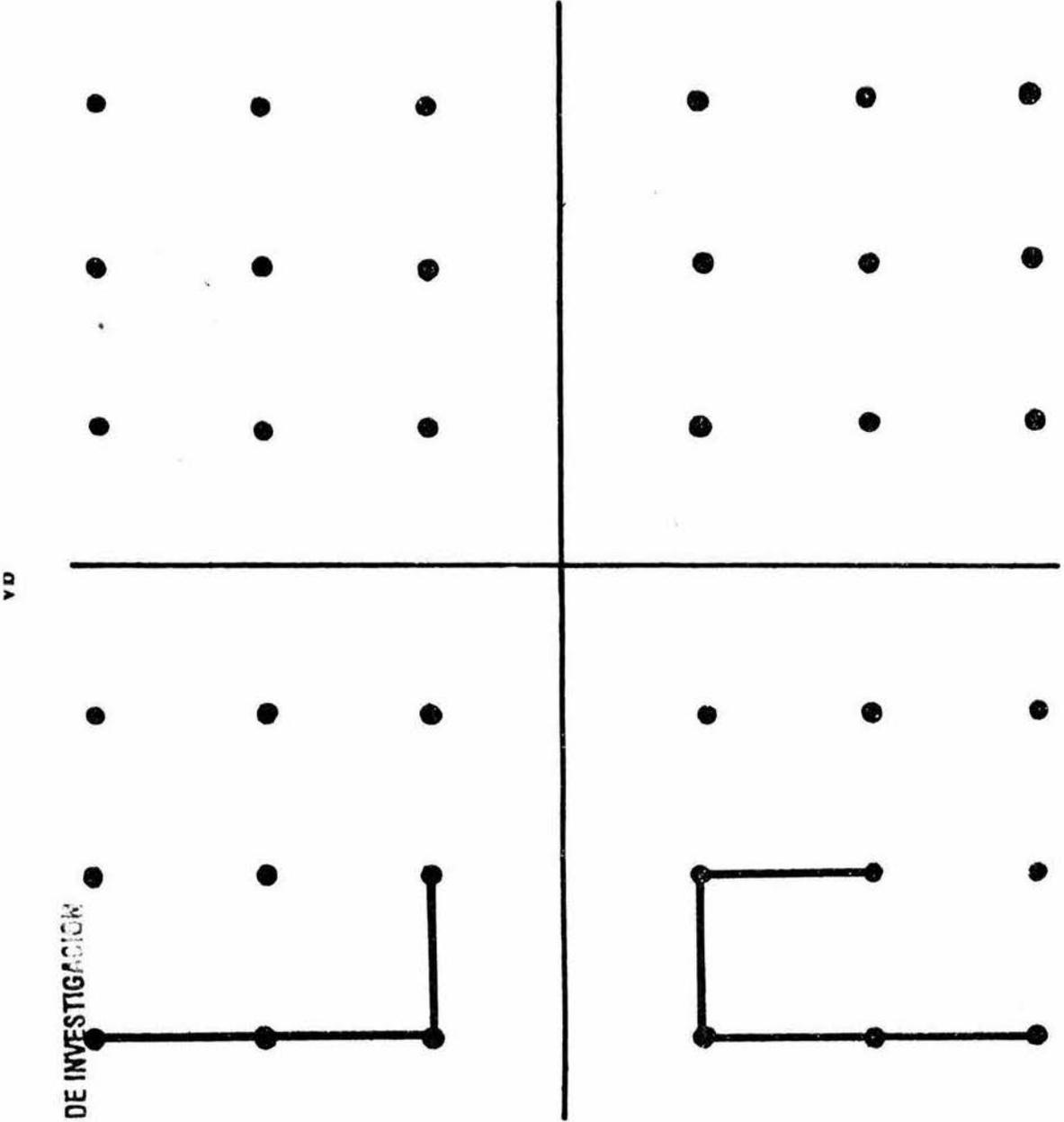
2



CON FINES DE INVESTIGACION

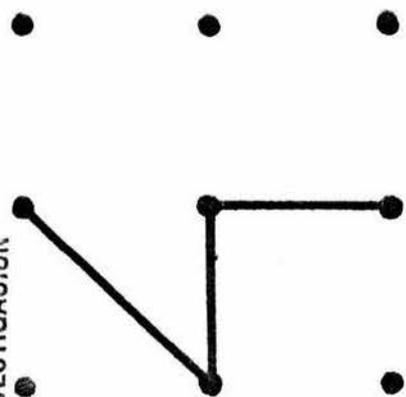
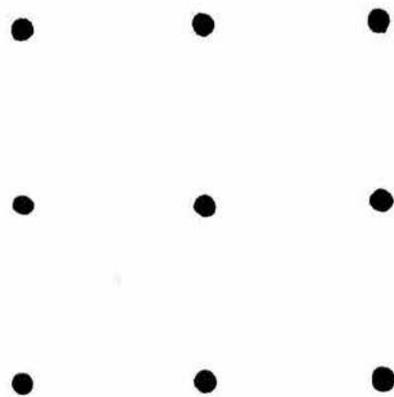
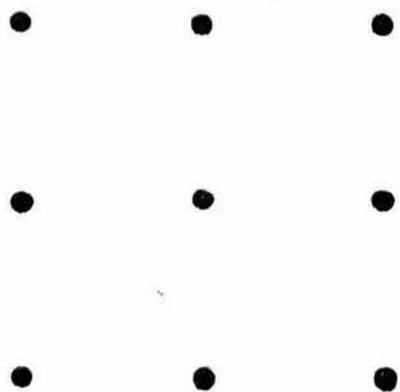
3

4

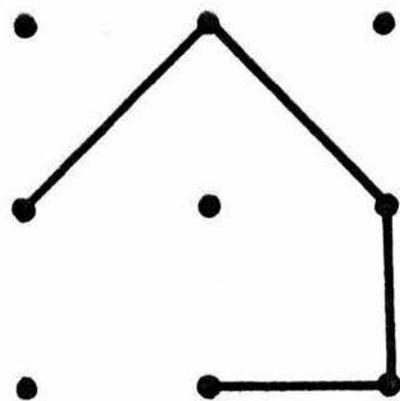


VC

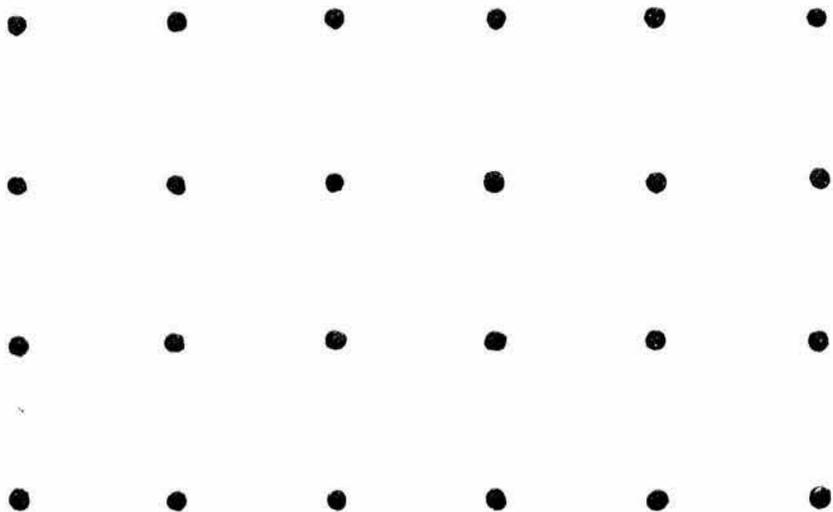
CON FINES DE INVESTIGACION



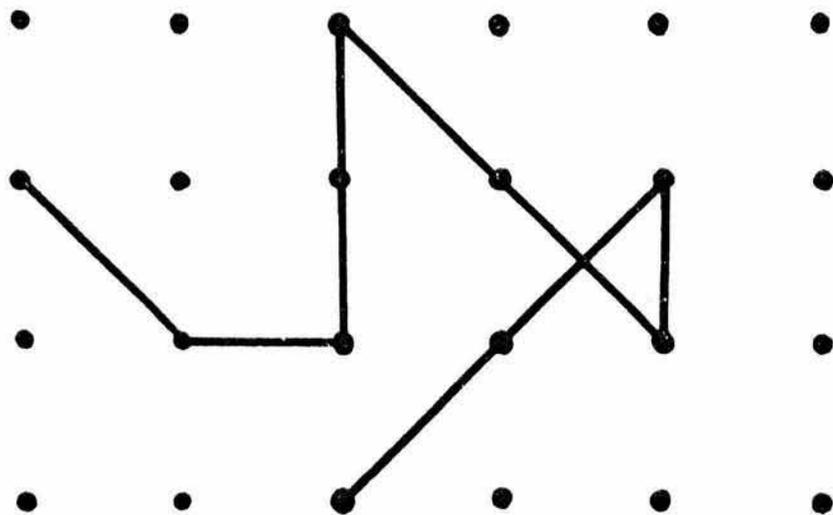
5



6

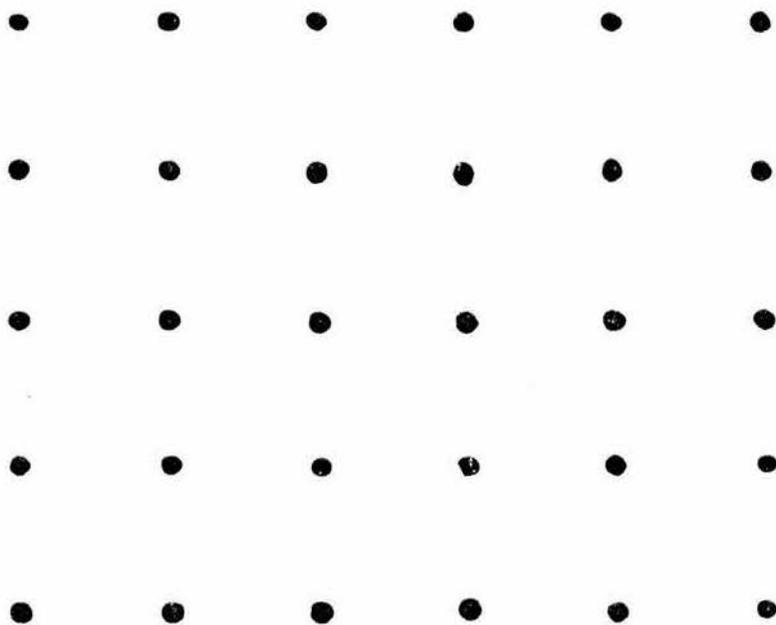


CON FINES DE INVESTIGACION

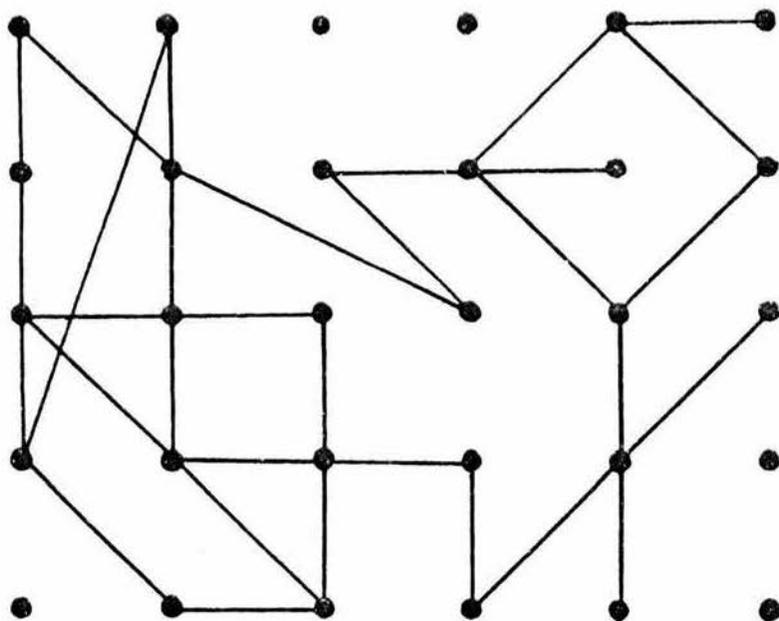


Falta página

N° 154



CON FINES DE INVESTIGACION





Nombre \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_  
 Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Años \_\_\_\_\_ Meses \_\_\_\_\_  
 Escuela \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_  
 Escolaridad \_\_\_\_\_ Fecha de examen \_\_\_\_\_

## ESFERA COGNOSCITIVA

Test	Cómputo	Nivel	Test	Cómputo	Nivel
I	_____	_____	V	_____	_____
II(A+B)	_____	_____	VI	_____	_____
III	_____	_____			
IV	_____	_____			

NIVEL PROMEDIO DE LA ESFERA \_\_\_\_\_

## ESFERA MOTRIZ

Test	Cómputo	Nivel	Test	Cómputo	Nivel
VIIa			IXa		
VIIb			IXb		
VIII			IXc(D-I)		
Predominio Derecha			Izquierda		

NIVEL PROMEDIO DE LA ESFERA \_\_\_\_\_

## ESFERA VERBAL

Test	Cómputo	Nivel
XI	_____	_____
XII	_____	_____

NIVEL PROMEDIO DE LA ESFERA \_\_\_\_\_

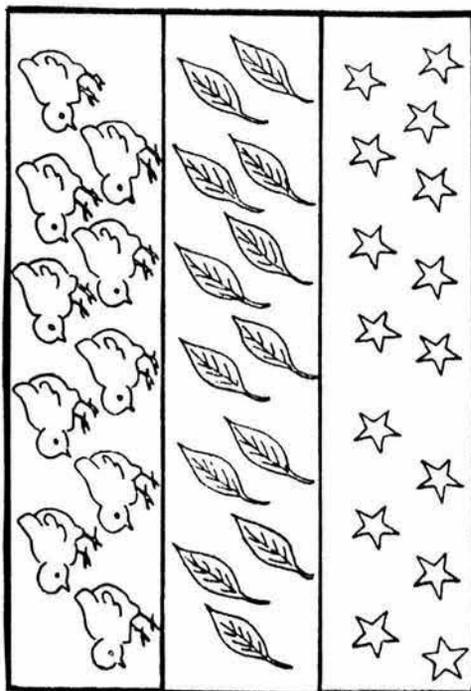
## ESFERA AFECTIVO - SOCIAL

DIBUJOS      Cómputo \_\_\_\_\_      Nivel \_\_\_\_\_

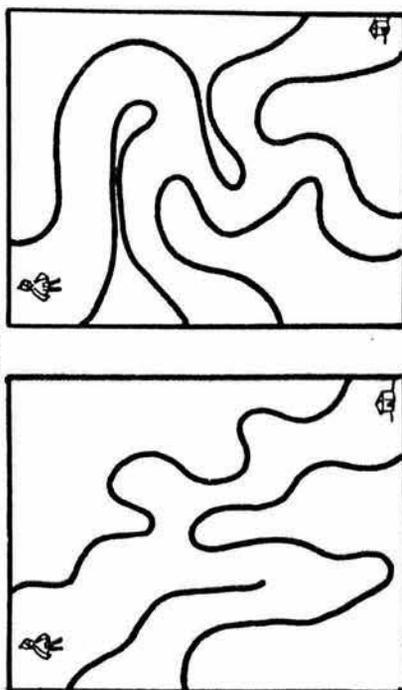
NIVEL GLOBAL \_\_\_\_\_      SUGERENCIAS \_\_\_\_\_

## CON FINES DE INVESTIGACION

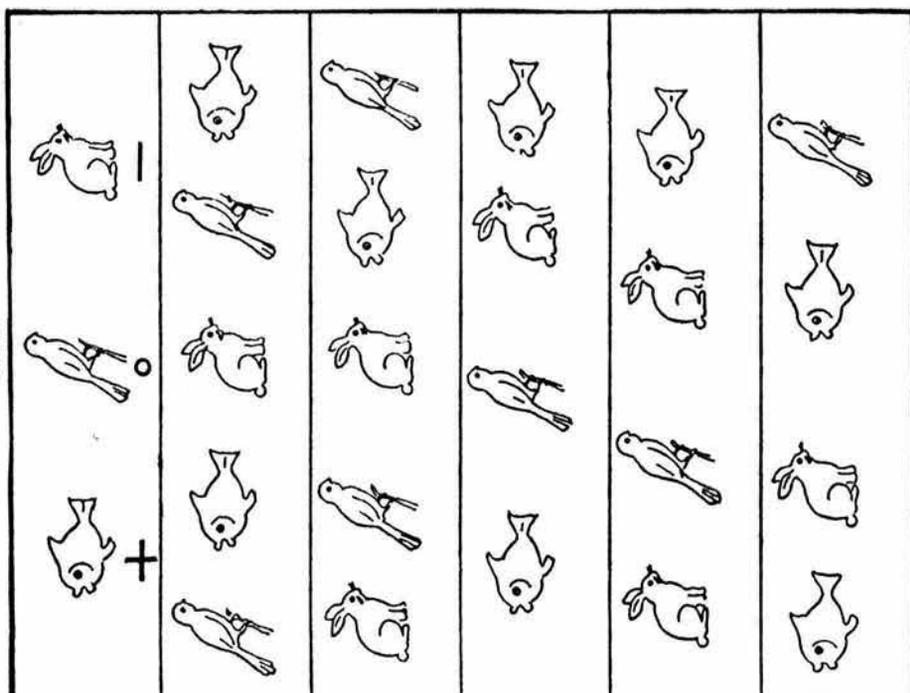
TEST I



TEST II. A

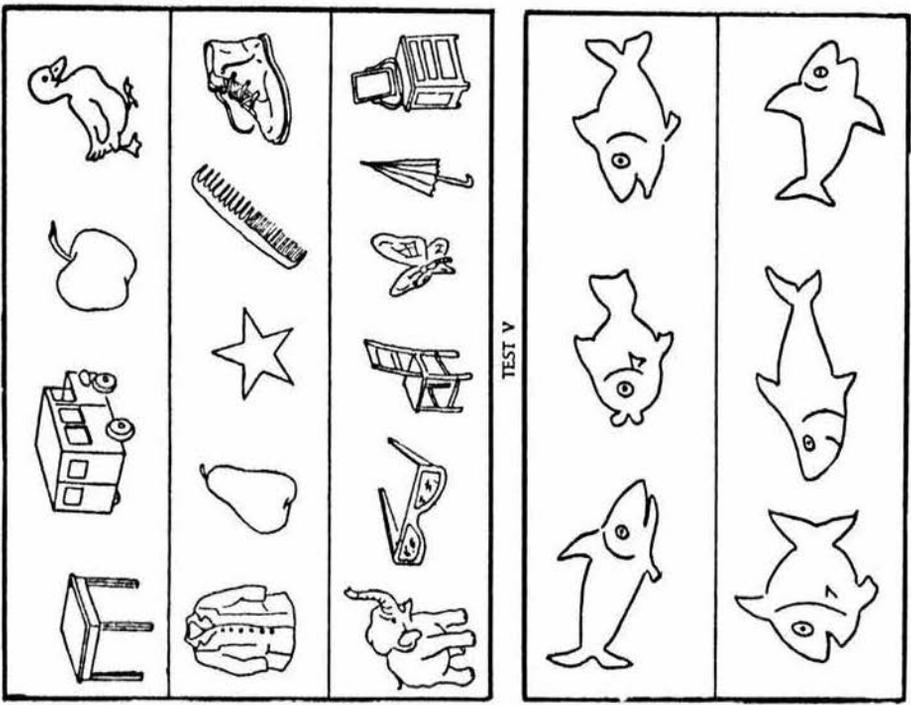


TEST III



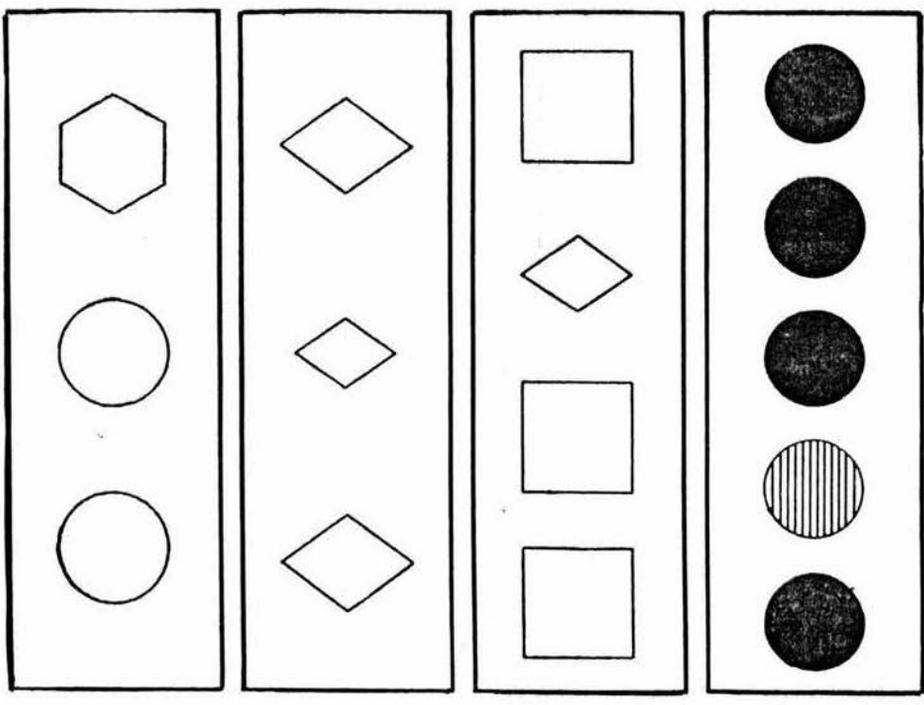
CON FINES DE INVESTIGACION

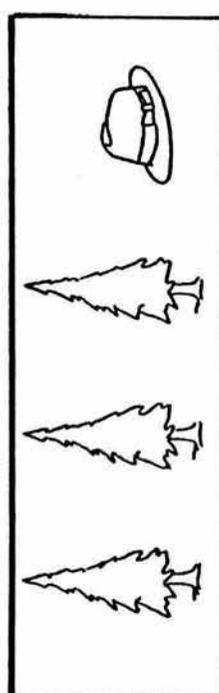
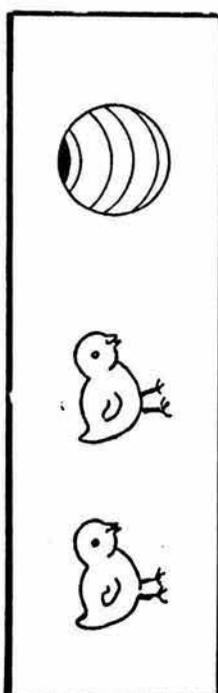
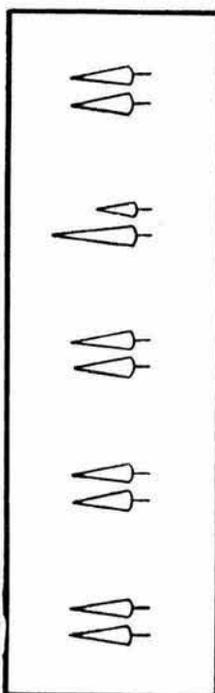
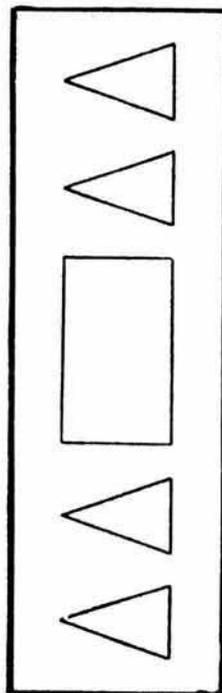
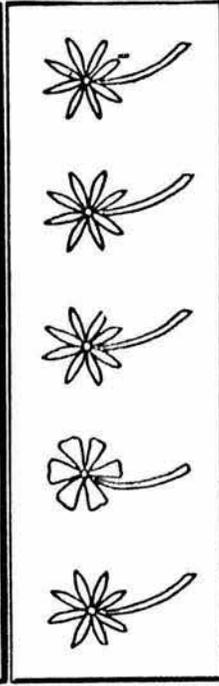
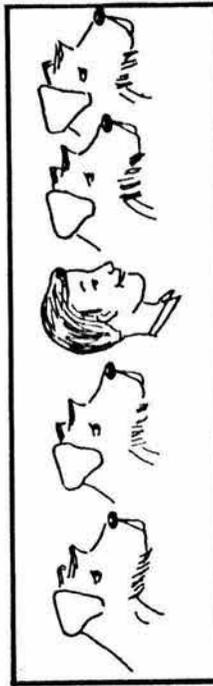
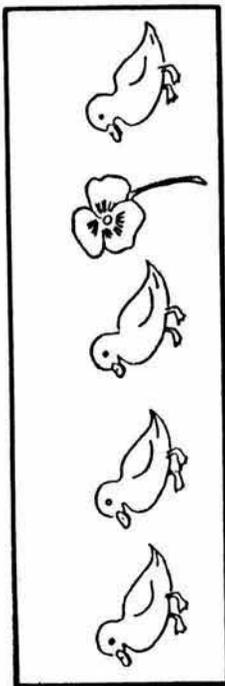
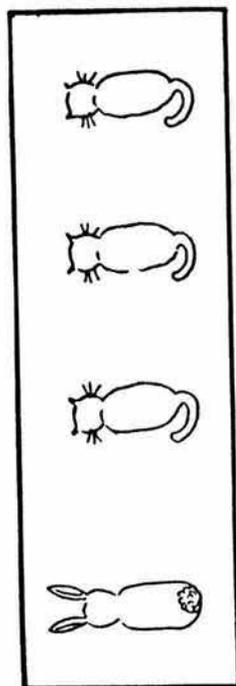
TEST IV

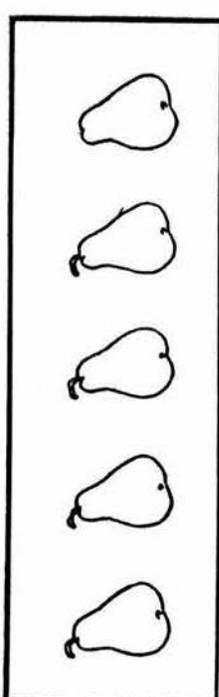
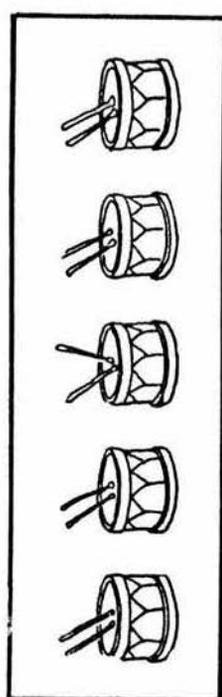
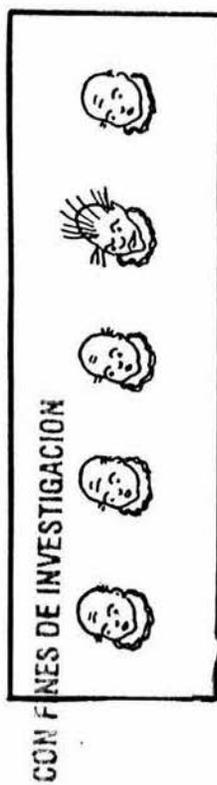
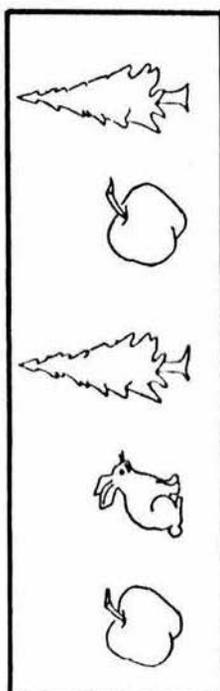
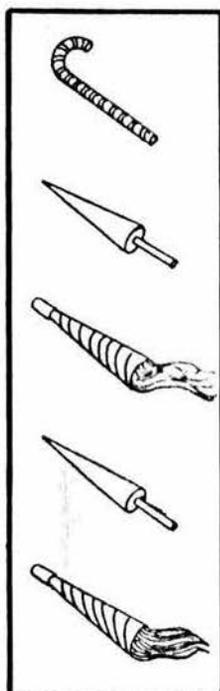
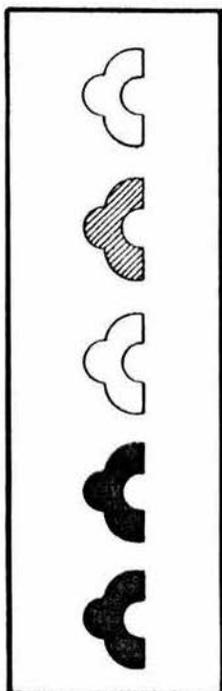
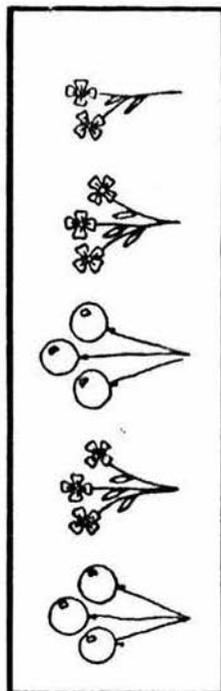


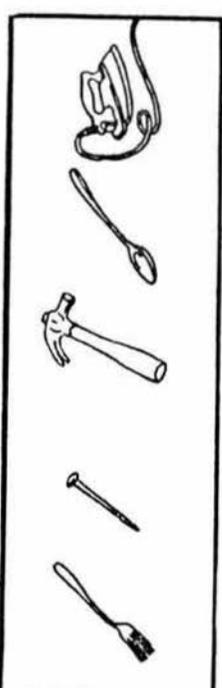
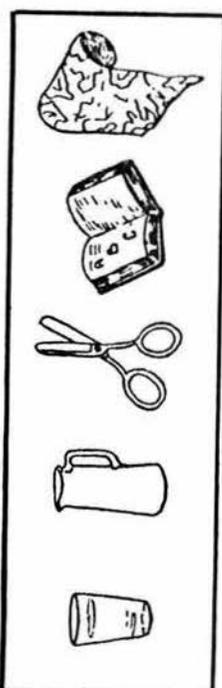
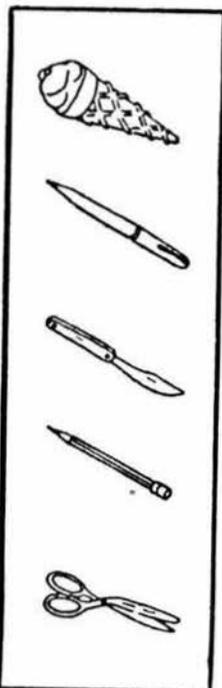
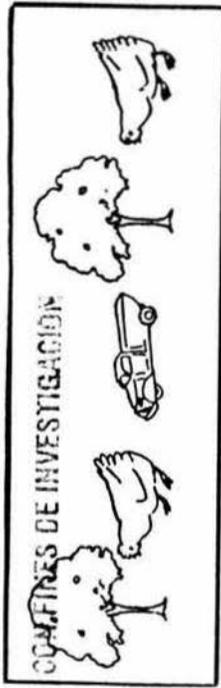
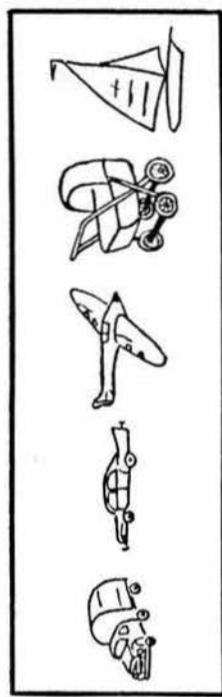
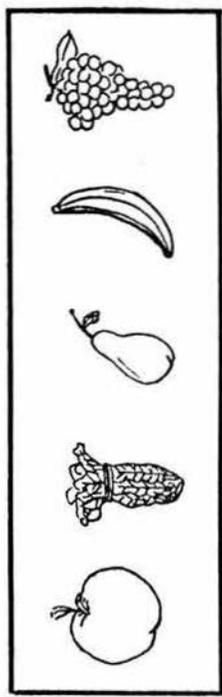
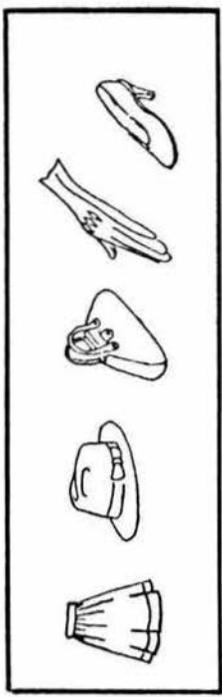
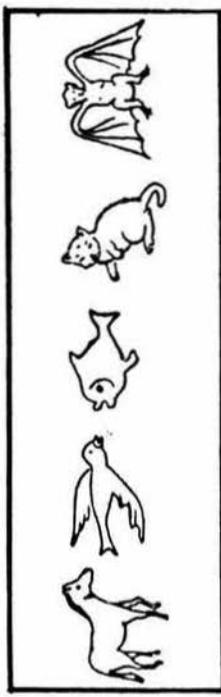
TEST V

TEST VI



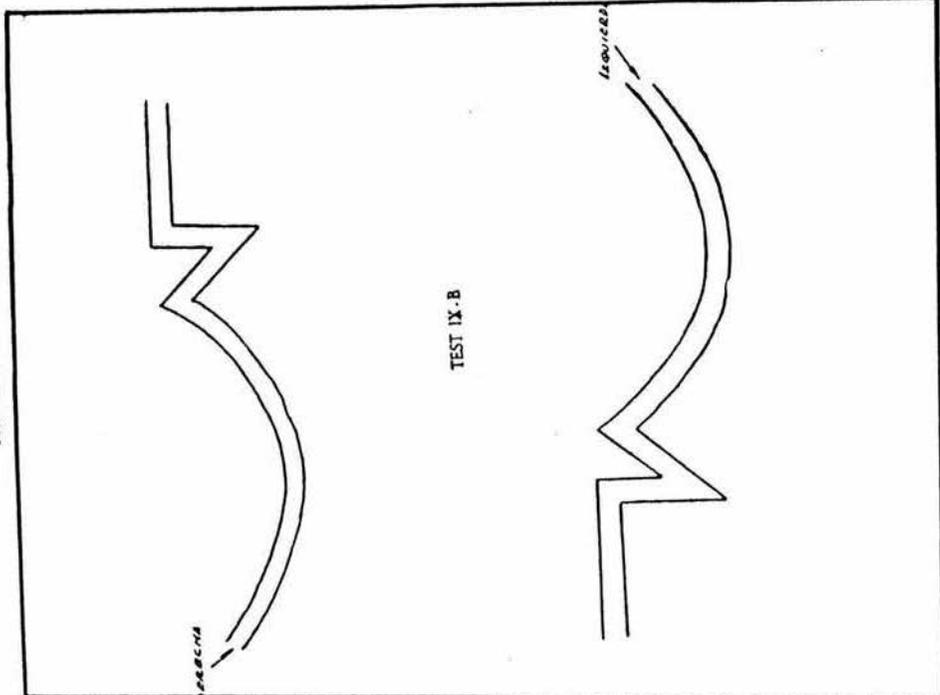








TEST IX - A

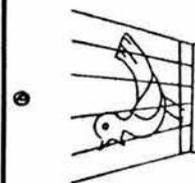
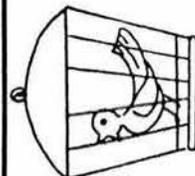
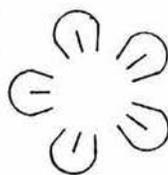
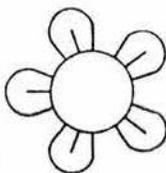
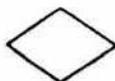
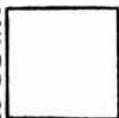


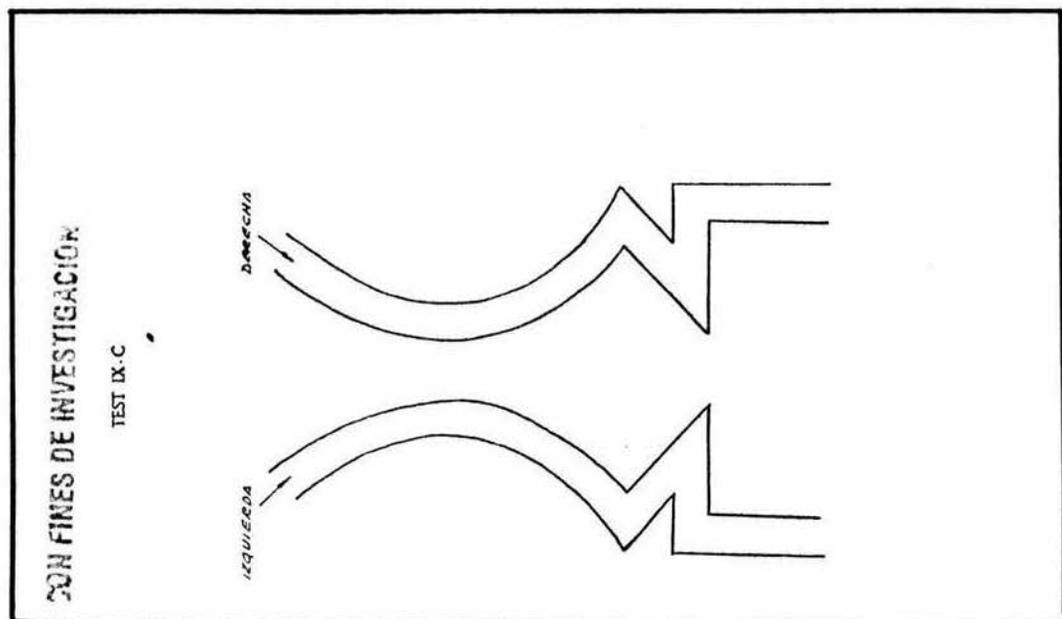
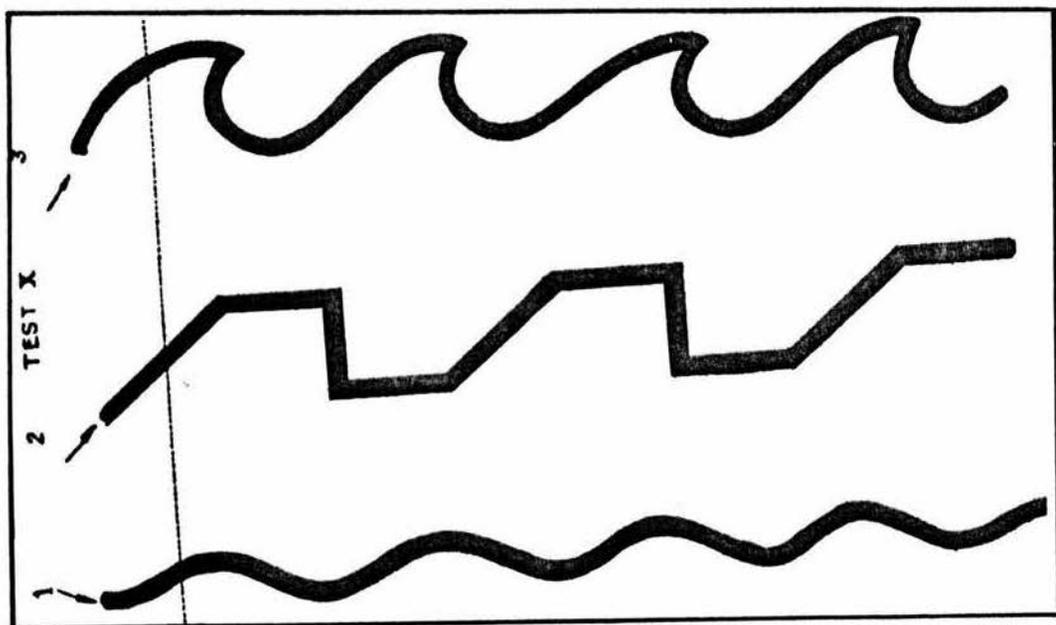
TEST IX - B



TEST VIII

CON FINES DE INVESTIGACION





## TEST XI

## CUENTO

Acciones:

Cumplió \_\_\_\_\_

hizo \_\_\_\_\_

llevaron \_\_\_\_\_

rompieron \_\_\_\_\_

jugaron \_\_\_\_\_

Detalles:

rico \_\_\_\_\_ pastel \_\_\_\_\_ chocolate \_\_\_\_\_

amigos \_\_\_\_\_ regalos \_\_\_\_\_

pelota \_\_\_\_\_ roja \_\_\_\_\_

soldados \_\_\_\_\_ grandes

piñata \_\_\_\_\_ tarde \_\_\_\_\_

Calificación \_\_\_\_\_

## TEST XII

## EXAMEN DE ARTICULACIÓN DE SONIDOS

Sonido	Palabra	Clasificación	Sonido	Palabra	Clasificación
Pr	Princesa	_____	R	Rosa	_____
Br	Libro	_____	Pl	Plato	_____
Cr	Cruz	_____	Bl	Blusa	_____
Fr	Fresas	_____	Cl	Clavos	_____
Gr	Tigre	_____	Fl	Flores	_____
Tr	Tren	_____	Gl	Globos	_____
Dr	Cocodrilo	_____	D	Nido	_____
R	Pera	_____	S	Silla	_____
R	Árbol	_____	S	Taza	_____
R	Perro	_____	S	Pastel	_____

Aciertos \_\_\_\_\_

Errores \_\_\_\_\_

Omisiones \_\_\_\_\_

Sustituciones \_\_\_\_\_

Inserciones \_\_\_\_\_

b) Distorsiones \_\_\_\_\_

e) Inversiones \_\_\_\_\_

Calificación \_\_\_\_\_



ANEXO 5

Gobierno del Estado de México  
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
 SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

---

FICHA DE EXPLORACIÓN GRAFOLÉXICA  
 Y DE CÁLCULO.

G.A.P.P. 2º GRADO DE PRIMARIO

NOMBRE \_\_\_\_\_ SEXO \_\_\_\_\_  
 ESCUELA \_\_\_\_\_  
 FECHA DE EXAMEN \_\_\_\_\_  
 FECHA DE NACIMIENTO \_\_\_\_\_  
 NOMBRE DEL EXAMINADOR \_\_\_\_\_  
 ANTECEDENTE ACADÉMICO \_\_\_\_\_

## I. MANIFESTACIONES DE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DE TIPO DISLÉXICO.

(MYKLEBUST, GIORDANO)

- |  |     |     |
|--|-----|-----|
| 1.1. Confusión de letras de forma semejante  | ( ) | ( ) |
| 1.2. Separación de letras y sílabas  | ( ) | ( ) |
| 1.3. Confusión de letras de orientación simétricas   | ( ) | ( ) |
| 1.4. Traslación o transportación de letras, sílabas o palabras                                   | ( ) | ( ) |
| 1.5. Inversión de letras   | ( ) | ( ) |
| 1.6. Omisión de letras, sílabas o palabras   | ( ) | ( ) |
| 1.7. Sustitución de letras de sonido parecido  | ( ) | ( ) |
| 1.8. Mezcla de letras y sílabas formando indebidamente palabras fuera del contexto del enunciado | ( ) | ( ) |
| 1.9. Agregados de letras, sílabas y palabras   | ( ) | ( ) |
| 1.10. Contaminación de letras o de palabras  | ( ) | ( ) |
| 1.11. Sustitución de palabras sinónimas  | ( ) | ( ) |



- 3.10. Direccional invertida en la reproducción de las grafías ( ) ( )
- 3.11. Direccionalidad invertida invertida en la transcripción  
de las palabras ( ) ( )
- 3.12. Presión exagerada con lápiz en el papel ( ) ( )

4. MANIFESTACIONES DE TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA MECÁNICA  
(GIORDANO)

FALLAS EN EL RITMO

- 4.1. Lectura bradiléxica o lenta ( ) ( )
- 4.2. Lectura taquiléxica o acelerada ( ) ( )
- 4.3. Lectura disrítica o desordenada ( ) ( )

FALLAS GNOSTICAS

- 4.4. Lectura amnésica ( ) ( )
- 4.5. Lectura imaginaria ( ) ( )

TRASTORNOS DE GLOBALIZACIÓN

- 4.6. Lectura subnitrante o arrastrada ( ) ( )
- 4.7. Lectura repetida oral ( ) ( )
- 4.8. Lectura repetida o silenciosa ( ) ( )
- 4.9. Lectura de formas mixtas (oral-silenciosa) ( ) ( )
- 4.10. Lectura global disrítica ( ) ( )
- 4.11. Lectura silábica ( ) ( )
- 4.12. Lectura fonética de los elementos de la palabra ( ) ( )
- 4.13. Lectura vacilante ( ) ( )
- 4.14. Lectura carencial ( ) ( )

## 5. DEFICIENCIA EN LA LECTURA (BRUTECKNER-BOND)

- 5.1. Deficiente utilización en el contexto en el caso de la lectura oral ( ) ( )
- 5.2. Deficiente vocabulario de tipo visual ( ) ( )
- 5.3. Defectuosa entonación de los enunciados ( ) ( )
- 5.4. Lectura en tono de voz poco natural ( ) ( )
- 5.5. Hábito de señalar con el dedo mover la cabeza ( ) ( )
- 5.6. Desorientación entre las palabras y/o las líneas de un texto ( ) ( )

## 6. DIFICULTADES DE LA LECTURA DE COMPRESIÓN (BRUTCKNER-BOND)

- 6.1. Dificultad para retener los datos obtenidos a través de la lectura ( ) ( )
- 6.2. Dificultad para organizar correctamente las informaciones obtenidas en la lectura ( ) ( )
- 6.3. Dificultad para reconocer la idea principal de un texto ( ) ( )
- 6.4. Dificultad para valorar críticamente un texto que se ha leído ( ) ( )
- 6.5. Dificultad para extraer informaciones específicas de estudio ( ) ( )

## 7. CÁLCULO

- 7.1. No identificación de números ( ) ( )
- 7.2. Confusión de formas ( ) ( )
- 7.3. Confusión de números por sonidos ( ) ( )
- 7.4. Confusiones de números simétricos ( ) ( )
- 7.5. Inversión de números ( ) ( )

7.6. Translaciones	( )	( )
7.7. Repetición de cifras	( )	( )
7.8. Omisión de cifras	( )	( )
7.9. Perseverancia	( )	( )
7.10. Mal encolumnamiento	( )	( )
7.11. Inician la adición y sustracción por la izquierda	( )	( )
7.12. Suman o restan las unidades con las decenas	( )	( )

**OBSERVACIONES**

FECHA: \_\_\_\_\_

CON FINES DE INVESTIGACIÓN

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL EXAMINADOR

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
 SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

## EXAMEN DE EXPLORACIÓN GRAFOLÉXICA Y DE CÁLCULO

### G.A.P.P. 2º GRADO DE PRIMARIA

NOMBRE DEL ALUMNO \_\_\_\_\_

ESCUELA \_\_\_\_\_

#### PARTE I

##### UNA FAMILIA DE TITIRITEROS

Mi padre era un hombre muy grande, mi madre una mujer muy chiquita, y mi padrino; el tío badajo, había sido Sacristán y ahora era el músico de la familia.

Eramos una familia que va por los caminos.

Los caminos son largos, son de tierra roja: a veces son de grandes piedras lisas, y nuestro caballo se resbala; a veces son de piedras pequeñas, apretadas en la tierra, y las ruedas de nuestra carreta tropiezan.

#### PARTE II

CON FINES DE INVESTIGACION

#### PARTE III

### TOÑO HACE DE PAYASO

Aquella tarde el circo estaba lleno de niños y no quedaba un solo lugar.

Cuando Toño iba a entrar, vió que en la puerta había una niña que tenía cara de mal genio.

¿Qué pasa? le preguntó.

Pues que no he podido encontrar un boleto.

No te apures. Ven conmigo. Lo veras desde un rinconcito.

La niña se puso muy contenta y se acomodo en una esquina de la pista.

¡Adios - dijo Toño, que tengo que salir a escena ahora mismo!

Al poco rato salió a escena junto con Boso. Los dos vestían de payasos. Con unos enormes zapatos. Con la cara pintada. con una nariz muy grande roja. Con unos trajes enormes y de colores chillones.

#### PARTE IV

1. ¿Dónde estaban los niños? .....
2. ¿Cómo se llama el niño que entró? .....
3. ¿Cómo se puso la niña cuando le dieron el boleto? .....
4. ¿Con quién salió Toño a escena? .....
5. ¿Cómo se vistieron los payasos? .....

#### CALCULO

$$11 + 12 = 23$$

$$4 - 1 = 3$$

$$32 + 4 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$15 + 3 = \underline{\hspace{2cm}}$$

$$14$$

$$16$$

$$\underline{\hspace{1cm}} - 12$$

$$\underline{\hspace{1cm}} - 3$$

#### COMPLETA

2, 3, \_\_\_\_\_, 5, \_\_\_\_\_, 7, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

DICTADO \_\_\_\_\_

DICTADO \_\_\_\_\_

ESCRIBE LOS NUMEROS DEL UNO AL DIEZ \_\_\_\_\_

LECTURA DE NUMEROS \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ANEXO 6

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO**  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**GRUPOS DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA**  
**REGISTRO DE EVOLUCIÓN DEL DESARROLLO**  
**BIOPSIICOSOCIAL**

**I DATOS GENERALES DEL NIÑO**

1. NOMBRE \_\_\_\_\_

2. EDAD \_\_\_\_\_ AÑOS \_\_\_\_\_ MESES \_\_\_\_\_

3. FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO \_\_\_\_\_

4. DIRECCIÓN \_\_\_\_\_

5. TELÉFONO \_\_\_\_\_

6. ESCUELA Y GRADO QUE CURSA \_\_\_\_\_

7. NOMBRE DEL PADRE \_\_\_\_\_

EDAD \_\_\_\_\_ OCUPACIÓN \_\_\_\_\_

ESCOLARIDAD \_\_\_\_\_ ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_

8. NOMBRE DE LA MADRE \_\_\_\_\_

EDAD \_\_\_\_\_ OCUPACIÓN \_\_\_\_\_

ESCOLARIDAD \_\_\_\_\_ ESTADO CIVIL \_\_\_\_\_

9. NOMBRE DE LOS HERMANOS      EDAD      OCUPACIÓN      ESCOLARIDAD

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. LUGAR QUE OCUPA EL NIÑO ENTRE LOS HERMANOS \_\_\_\_\_

11. OTROS FAMILIARES QUE VIVEN EN LA MISMA CASA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**II. ANTECEDENTES.****1. FACTORES PRE-NATALES.**

A) NUMERO DE EMBARAZOS \_\_\_\_\_

B) ¿ EL EMBARAZO FUE DESEADO ? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

C) ¿ HUBO SUPERVISION MEDICA ? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

D) ¿ TUVO INFECCIONES DURANTE EL EMBARAZO ? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿ CUALES? \_\_\_\_\_

E) DURACION DEL EMBARAZO \_\_\_\_\_

F) ¿ DURANTE EL EMBARAZO PADECIO DE VÓMITO, MAREOS O SANGRADO ? \_\_\_\_\_

**2. FACTORES NATALES.**

A) LA MADRE EN EL PERÍODO DEL PARTO ESTUVO TRANQUILA, NERVIOSA O TUVO PROBLEMAS, ¿ DE QUE TIPO ? \_\_\_\_\_

B) DURACIÓN DEL TRABAJO DE PARTO \_\_\_\_\_

C) TIPO DE PARTO: VAGINAL \_\_\_\_\_ CÉSAREA \_\_\_\_\_

D) FUERON USADOS FORCEPS O ANESTESIA, ¿ DE QUE TIPO ? \_\_\_\_\_

E) PERSONA Y SITIO DONDE FUE ATENDIDA \_\_\_\_\_

F) TUVO COMPLICACIONES DURANTE EL PARTO \_\_\_\_\_

**3. FACTORES POSTNATALES.**

¿ RESPIRÓ Y LLORO AL NACER ? \_\_\_\_\_

TIEMPO QUE TARDO EN LLORAR \_\_\_\_\_

PRESENTÓ TEGUMENTOS VIOLACEOS, PALIDEZ O AMARILLENOS \_\_\_\_\_

PESO DEL NIÑO AL NACER \_\_\_\_\_

**EVOLUCION PSICOMOTRIZ.**

EDAD EN QUE \_\_\_\_\_

FUO LA VISTA \_\_\_\_\_

SOSTUVO LA CABEZA \_\_\_\_\_

SE SENTÓ \_\_\_\_\_

BALBUCEÓ \_\_\_\_\_

GATEÓ \_\_\_\_\_

APARECIÓ EL LENGUAJE (MONOSILABOS) \_\_\_\_\_

DIO SUS PRIMEROS PASOS \_\_\_\_\_

EMPEZÓ A VESTIRSE SOLO \_\_\_\_\_

SE CONTROLARON LOS ESFINTERES Y COMO LE ENSEÑARON \_\_\_\_\_

2. HUBO TENDENCIA A SER ZURDO O DIESTRO \_\_\_\_\_

#### IV. ALIMENTACIÓN

1. ¿ EL NIÑO FUE ALIMENTADO CON LECHE MATERNA ? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

2. SI CONTESTO "NO" ¿ CON QUE LO ALIMENTO ? \_\_\_\_\_

3. EDAD DEL DESTETE \_\_\_\_\_

4. REACCION DEL NIÑO AL DESTETE \_\_\_\_\_

5. ¿ A QUE EDAD EMPEZO A DARLE OTRO TIPO DE ALIMENTO ? \_\_\_\_\_

6. ¿ ALIMENTACION ACTUAL \_\_\_\_\_

7. ¿ SUFRE DE ANOREXIA ? \_\_\_\_\_

8. ¿ A QUE EDAD LE APARECIERON LOS PRIMEROS DIENTES ? \_\_\_\_\_

#### V. CONDICIONES DE SALUD.

1. PESO \_\_\_\_\_ TALLA \_\_\_\_\_ GRADO NUTRICIONAL \_\_\_\_\_

2. AGUDEZA VISUAL \_\_\_\_\_ AGUDEZA AUDITIVA \_\_\_\_\_

3. ENFERMEDADES QUE EL NIÑO HA PADECIDO \_\_\_\_\_

4. ESQUEMA DE VACUNACIÓN.

ANTI-POLIOMIELITICA 1a \_\_\_\_\_ 2a \_\_\_\_\_ 3a \_\_\_\_\_

TETANILE 1a \_\_\_\_\_ 2a \_\_\_\_\_ 3a \_\_\_\_\_

ANTI TUBERCULOSIS (BCG) \_\_\_\_\_ ANTISARAMPION \_\_\_\_\_

OTRAS VACUNAS APLICADAS \_\_\_\_\_

5. EL NIÑO HA SUFRIDO

TRAUMATISMO SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿DE QUE TIPO? \_\_\_\_\_

CONVULSIONES SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿DE QUE TIPO? \_\_\_\_\_

INTERVENCIONES QUIRURGICAS SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿DE QUE TIPO? \_\_\_\_\_

ALERGIAS SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿DE QUE TIPO? \_\_\_\_\_

6. TRANSTORNOS EN EL SUEÑO.

DUERME TRANQUILO \_\_\_\_\_ TIENE PESADILLAS \_\_\_\_\_

¿CON QUIEN DUERME? \_\_\_\_\_

7. PRESENTA ENURESIS \_\_\_\_\_

**VI. CONDUCTA Y CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD.**

1. RELACIONES AFECTIVAS.

A) TIMIDO \_\_\_\_\_ B) ANSIOSO \_\_\_\_\_

C) BERRINCHUDO \_\_\_\_\_ D) AGRESIVO \_\_\_\_\_

E) HIPERACTIVO \_\_\_\_\_

2. HÁBITOS.

A) HORAS DE SUEÑO \_\_\_\_\_ B) HORAS DE JUEGO \_\_\_\_\_

C) SE MUERDE LAS UÑAS \_\_\_\_\_ D) ES GLOTÓN \_\_\_\_\_

E) SE CHUPA EL DEDO \_\_\_\_\_

3. MASTURBA \_\_\_\_\_

**VII. ANTECEDENTES FAMILIARES.**

	PADRE		MADRE		OTRO FAMILIAR	
1. ALCOHOLISMO	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____
2. TABAQUISMO	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____
3. TOXICOMANIAS	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____
4. EPILEPSIA	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____
5. FERM. MENTALES	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____	SI _____	NO _____

6. OTROS PADECIMIENTOS \_\_\_\_\_

7. EN CASO DE QUE EXISTA UNO O ALGUNOS DE LOS ANTECEDENTES ANTERIORES, ¿ CUAL ES LA REACCIÓN DEL NIÑO ANTE ELLOS ? \_\_\_\_\_

#### VIII. INTEGRACION ESCOLAR.

1. ¿ A QUE EDAD INGRESO AL JARDIN DE NIÑOS ? \_\_\_\_\_

2. ¿ QUE REACCIÓN TUVO EL NIÑO ? \_\_\_\_\_

3. ¿ COMO SON LAS RELACIONES DEL NIÑO CON SUS COMPAÑEROS Y MAESTRA ? \_\_\_\_\_

4. ¿ COMO ES SU APROVECHAMIENTO ESCOLAR ? ADECUADO O INFERIOR A SUS CAPACIDADES. \_\_\_\_\_

#### IX. CONDICIONES SOCIOECONOMICAS DE LA FAMILIA.

##### 1. CONDICIONES ECONOMICAS ACTUALES.

A) TIPO DE VIVIENDA: EDIFICIO \_\_\_\_\_ CASA SOLA \_\_\_\_\_

VECINDAD \_\_\_\_\_

CUENTA CON No. RECAMARAS \_\_\_\_\_ SALA \_\_\_\_\_

COCINA \_\_\_\_\_ BAÑO \_\_\_\_\_

COMEDOR \_\_\_\_\_ OTROS \_\_\_\_\_

##### B) FRECUANCIA DE ACTIVIDADES RECREATIVAS.

DIARIAS \_\_\_\_\_ MENSUALES \_\_\_\_\_

SEMANALES \_\_\_\_\_ QUINCENALES \_\_\_\_\_

LUGARES DE RECREO \_\_\_\_\_

ALIMENTOS QUE CONSUME CON MAYOR FRECUENCIA \_\_\_\_\_

#### X. RESPUESTA AL PROBLEMA.

COMO ES LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN DEL NIÑO ? \_\_\_\_\_

2. CUAL HA SIDO LA REACCIÓN DE LA FAMILIA ANTE EL ECHO DE QUE EL NIÑO ESTE INTEGRADO EN UN GRUPO DE ATENCIÓN PSICOPEDAGOGICA ? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

#### XI. VISITAS DOMICILIARIAS.

FECHA	MOTIVO	FIRMA
_____	_____	_____
_____	_____	_____

#### XII. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO.

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA DE KOPITZ

E.C. \_\_\_\_\_ AÑOS \_\_\_\_\_ MESES

TOTAL \_\_\_\_\_ CLASIFICACIÓN \_\_\_\_\_

FECHA DE EXAMEN \_\_\_\_\_

#### PRUEBA DE PERCEPCION VISUAL DE FROSTIG

PRUEBAS	I	II	III	IV	V	
PUNTUACIONES NATURALES						
EQUIVALENTE DE EDAD						<b>TOTAL</b>
PUNTUACION DE ESCALA						
<b>COCIENTE DE PERCEPCION</b>						

CON FINES DE INVESTIGACION

FECHA DE EXAMEN \_\_\_\_\_

INTERPRETACIÓN \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OBSERVACIONES \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_ DE 19 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
FIRMA DEL RESPONSABLE

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

---

## CUESTIONARIO DE EXPLORACIÓN LINGÜÍSTICA

**G.A.P.P.**

**1. FICHA DE IDENTIFICACIÓN:**

- 1.1. NOMBRE DEL NIÑO \_\_\_\_\_
- 1.2. FECHA DE NACIMIENTO \_\_\_\_\_
- 1.3. NOMBRE DEL JARDÍN DE NIÑOS \_\_\_\_\_
- 1.4. LOCALIDAD \_\_\_\_\_ 1.5. MUNICIPIO \_\_\_\_\_ 1.6. Z.E. \_\_\_\_\_

**2. PREGUNTAS DE IDENTIFICACIÓN:**

- 2.1. ¿COMO TE LLAMAS? \_\_\_\_\_
- 2.2. ¿CUANTOS AÑOS TIENES? \_\_\_\_\_
- 2.3. ¿DONDE VIVES? \_\_\_\_\_
- 2.4. ¿A QUE TE GUSTA JUGAR? \_\_\_\_\_

**3. OBSERVACION DEL APARATO FONOARTICULADOR:**

- 3.1. LABIOS: FRUNCE ( ) ESTIRA ( ) MUECAS ( )
- 3.2. PALADAR: NORMAL ( ) HENDIDO ( )
- 3.3. LENGUA: CORTA ( ) LARGA ( ) GRUESA ( ) DELGADA ( )
- 3.3.1. MOVILIDAD: HACIA LA DERECHA ( ) HACIA LA IZQUIERDA ( ) CIRCULAR ( )
- 3.4. FRENILLO: NORMAL ( ) CORTO ( ) LARGO ( )
- 3.5. PIEZAS DENTARIAS: COMPLETAS ( ) INCOMPLETAS ( ) CARIES ( )
- 3.6. RESPIRACION: ABDOMINAL ( ) TORACICA ( )
- 3.7. RETROPROGNATISMO ( ) PROGNATISMO ( )
- 3.8. OTROS: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## 4. NIVEL FONETICO:

GRUPO	FONEMA	P A L A B R A S		
		INICIAL	MEDIA	FINAL
BILABIAL	M	MESA	CAMISON	RANA
	P	PELOTA	MARIPOSA	MAPA
	BV	VACA	BEBE	UVA
LABIODENTAL	F	FOCO	ELEFANTE	CAFE
	D	DEDO	CANDAIDO	RED
	T	TELEFONO	PAITO	PALETA
ALVEOLAR	SZ	ZAPATO	VASO	LAPIZ
	L	LUNA	PELO	PASTEL
	N	NARIZ	MANO	BOTON
	R	ARO	ARETE	CARA
	$\bar{R}$	RATON	PERRO	CAMINAR
PALATAL	Ç	CHUPON	CUCHARA	HACHA
	Ñ	ÑANDU	PIÑATA	CAÑA
	LL	LLAVE	PAYASO	GALLO
VELAR	G	GATO	MAGO	TORTUGA
	JX	JABON	OJO	RELOJ
	CK	CASA	BOCA	JAMAICA
SINFONES	BL	BLUSA	BIBLIOTECA	TABLA
	CL	CLAVO	ESCLAVO	ANCLA
	FL	FLOR	INFLAR	TEFLON
	GL	GLOBO	IGLESIA	IGLU
	PL	PLATO	DIPLOMA	TEMPLO
SINFONES	BR	BRAZO	CABRITO	LIBRO
	CR	CRUZ	ESCRITORIO	ALACRAN
	DR	DRAGON	COCODRILO	CUADRO
	FR	FRUTA	REFRESCO	COFRE
	GR	GRILO	TIGRE	NEGRO
	PR	PRADO	CAPRICHIO	COMPRAR
	TR	TREN	METRO	SASTRE

CON FINES DE INVESTIGACION

GRUPO	FONEMAS	PALABRAS
		INICIAL
DIPTONGOS	AU	JAULA
	EI	PEINE
	EO	LEONCITO
	IE	PIE
	UA	GUANTE
	UE	HUEVO

## 5. NIVEL SEMANTICO:

- |   | C   | I   |
|---|-----|-----|
| 5.1. SEPARAR LAS TARJETAS QUE PERTENECEN AL MISMO GRUPO | ( ) | ( ) |
| 5.2. PLANTEAR LAS PREGUNTAS:                            |     |     |
| ¿ PARA QUÉ SIRVEN ?                                     | ( ) | ( ) |
| ¿ QUIENES LA UTILIZAN ?                                 | ( ) | ( ) |
| ¿ CUÁNDO SE UTILIZAN ?                                  | ( ) | ( ) |
| ¿ A QUÉ HORA SE UTILIZAN ?                              | ( ) | ( ) |
| ¿ POR QUÉ LAS UTILIZAN ?                                | ( ) | ( ) |

## 6. NIVEL SINTÁCTICO

## 6.1. DESCRIPCIÓN DE UNA LÁMINA:

- |   |     |     |
|---|-----|-----|
| ¿ QUE VES AQUI ?                        | ( ) | ( ) |
| ¿ QUIENES ESTAN AQUI ?                  | ( ) | ( ) |
| ¿ COMO ESTAN LOS ARBOLES ?              | ( ) | ( ) |
| ¿ QUE LES ESTA PASANDO A LAS PERSONAS ? | ( ) | ( ) |
| ¿ A DONDE SE DIRIGEN ?                  | ( ) | ( ) |

## 7. NIVEL PRAGMÁTICO:

ENUMERA ( )      DESCRIBE ( )      NARRA ( )

EXPRESIÓN LÓGICA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 8. DIAGNÓSTICO

## 9. TRATAMIENTO

## 10. ORGANIZACIÓN







**CON FINES DE INVESTIGACION**

CONCENTRADO DE LAS PRUEBAS ABC, VISAM Y RAVEN

NOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_ LUGAR \_\_\_\_\_ MUNICIPIO \_\_\_\_\_ ZONA ESCOLAR \_\_\_\_\_  
REGIÓN \_\_\_\_\_ GRADO \_\_\_\_\_ TURNO \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

N.P.	NOMBRE DEL ALUMNO	SEXO	EDAD	TEST ABC		PRUEBA DE MADUREZ VISAM					PRUEBA DE RAVEN			OBSERVACIONES	
			A.M.	PUNTAJE	NIVEL	ESF. COG.	ESF. MOTRIZ	ESF. VERBAL	AFBC. SOCIAL	NIVEL GLOBAL	PUNTAJE	PERC.	RANGO Y DIAGNÓSTICO		
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															
16															
17															
18															
19															
20															
21															
22															
23															
24															
25															

\_\_\_\_\_  
NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE DE APLICACIÓN

\_\_\_\_\_  
Vo. Bo. EL DIRECTOR

Falta página

N° 190

**CON FINES DE INVESTIGACION**

**INSTRUCTIVO**

**EVALUACION PEDAGÓGICA SEMESTRAL**

**GRUPOS DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL NIVEL PREESCOLAR**

**CICLO ESCOLAR 199 \_\_ - 199 \_\_**

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
1.1 MOTRICIDAD GENERAL	<p>OBJETIVO: REALIZARAN MOVIMIENTOS COORDINANDO AMBOS BRAZOS AL LANZAR OBJETOS EN TODAS DIRECCIONES.</p> <p>ACTIVIDAD: POR PAREJAS COLOCADOS FRENTE A FRENTE A UNA DISTANCIA DE 1.50 MTS. LANZAR 6 VECES LA PELOTA A SU COMPAÑERO SIN DEJARLA CAER Y SIN DESPLAZARSE DE SU LUGAR. (PELOTA 20 CM DE DIAMETRO APROXIMADAMENTE).</p>	<p>ADQUIRIDO: LANZAR Y RECIBIR LA PELOTA SIN DEJARLA CAER DE 5 A 6 VECES.</p> <p>EN PROCESO: SI COMETIO DE 2 A 4 ERRORES AL LANZAR O CACHAR LA PELOTA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: SI COMETIO 5 O 6 ERRORES AL LANZAR O CACHAR LA PELOTA.</p>
1.1 ESQUEMA CORPORAL	<p>OBJETIVO: REPRODUCIRÁ UNA FIGURA HUMANA COMPLETA.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR UNA HOJA TAMAÑO CARTA Y LAPIZ, EL NIÑO DIBUJARA UNA FIGURA HUMANA COMPLETA. (HOJA 1).</p>	<p>ADQUIRIDO: CUERPO COMPLETO (CABEZA, CUERPO, BRAZOS Y PIERNAS). DETALLES COMO POR EJEMPLO OJOS, BOCA, NARIZ, PELO, OREJAS, ARETES, CINTURON.</p> <p>EN PROCESO: CUERPO COMPLETO, ADEMAS DOS DETALLES.</p> <p>NO ADQUIRIDO: CUERPO INCOMPLETO (FALTAN BRAZOS, PIERNAS), O SI NO DIBUJA DETALLES (BOCA, OJOS).</p>

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
<p><b>CON FINES DE INVESTIGACIÓN</b></p> <p>1.3 ORIENTACION ESPACIO TEMPORAL</p>	<p>OBJETIVO: IDENTIFICARÁ LA RELACION ESPACIAL ARRIBA - ABAJO - CERCA - LEJOS.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR AL NIÑO LA HOJA 2.</p> <p>INDICACIONES:</p> <p>DIBUJA UNA MANZANA CERCA DEL ARBOL. DIBUJA UN SOL LEJOS DEL ARBOL. DIBUJA UNA MARIPOSA ARRIBA DEL ARBOL.</p>	<p>ADQUIRIDO: DIBUJO CORRECTAMENTE DOS O TRES FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: DIBUJO CORRECTAMENTE UNA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO DIBUJO NINGUNA FIGURA CORRECTAMENTE.</p>
<p>1.4 LATERALIDAD</p>	<p>OBJETIVO: COLOCARA DIVERSOS OBJETOS EN LA DIRECCION QUE SE LE INDIQUE (DERECHA IZQUIERDA).</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR LA HOJA 2.</p> <p>INDICACIONES:</p> <p>DIBUJA UNA MACETA EN EL LADO DERECHO DEL ARBOL. DIBUJA UN COCHE EN EL LADO IZQUIERDO DEL ARBOL.</p>	<p>ADQUIRIDO: DIBUJAR CORRECTAMENTE LAS DOS FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: DIBUJO CORRECTAMENTE UNA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO DIBUJO NINGUNA FIGURA CORRECTAMENTE.</p>
<p>1.5 EQUILIBRIO</p>	<p>OBJETIVO: REALIZARÁ JUEGOS DE EQUILIBRIO SIGUIENDO DISEÑOS EN EL PISO.</p> <p>ACTIVIDAD: CAMINAR SOBRE UNA LINEA RECTA DE 3 MTS. 5 CM. ANCHO HACIA ADELANTE Y HACIA ATRAS.</p>	<p>ADQUIRIDO: CAMINO SIN PERDER EL EQUILIBRIO.</p> <p>EN PROCESO: SI COMETIO TRES ERRORES (SALIRSE DE LA LINEA, NO CAMINO HACIA ATRAS).</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO RESPETO LA LINEA MARCADA.</p>
<p>1.6 ACTIVIDADES RECREATIVAS</p>	<p>OBJETIVO: RECONOCERA SU CUERPO COMO INSTRUMENTO DE RITMO.</p> <p>ACTIVIDAD: CAMINARA 3 PASOS Y MARCARA EL ALTO (REPETIR 3 VECES).</p>	<p>ADQUIRIDO: EJECUTAR LOS TRES TIEMPOS CORRECTAMENTE.</p> <p>EN PROCESO: SI COMETIO DOS ERRORES AL CONTAR LOS PASOS O NO MARCAR EL ALTO.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO RESPETA LOS PASOS NI LOS ALTOS</p>

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
<b>CON FINES DE INVESTIGACION</b>	<b>A R E A I I</b>	
2.1 COORDINACION VISOMOTORA	<p>OBJETIVO: EJERCITARA LOS MUSCULOS DE LOS BRAZOS Y DEDOS AL REALIZAR DIVERSAS ACTIVIDADES DE COLOREADO.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR LA HOJA 3.</p> <p>INDICACIONES:            COLOREA DE ROJO LA MANZANA GRANDE.            COLOREA DE VERDE LA MANZANA CHICA.            COLOREA DE AMARILLO EL CUADRO GRANDE.</p>	<p>ADQUIRIDO: COLOREA RESPETANDO LOS LIMITES DE LAS FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: COLOREA SALIENDO DE LOS LIMITES DE LA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: COLOREA SIN RESPETAR LAS FIGURAS.</p>
2.2 DISCRIMINACION FIGURA FONDO.	<p>OBJETIVO: LOCALIZARÁ FORMAS, TAMAÑOS Y COLORES QUE SE LE PIDAN.</p> <p>ACTIVIDAD: EVALUAR CON LA HOJA 3.</p>	<p>ADQUIRIDO: IDENTIFICACION DE LAS 3 FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: IDENTIFICACION DE 1 O 2 FIGURAS.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO IDENTIFICÓ NINGUNA FIGURA.</p>
2.3 POSOCIÓN EN EL ESPACIO	<p>OBJETIVO: UBICARA LOS DIBUJOS DE ACUERDO A LAS INSTRUCCIONES DADAS. (IZQUIERDA - DERECHA).</p> <p>ACTIVIDAD: SE EVALUARÁ CON LOS RESULTADOS DE LA UNIDAD 1.4</p>	
2.4 RELACIONES ESPACIALES	<p>OBJETIVO: UBICARA OBJETOS CON RESPECTO A SI MISMO.</p> <p>ACTIVIDAD:</p> <p>INDICACIONES:            COLOCA LA PELOTA A TU DERECHA.            COLOCA LA PELOTA A ATRAS DE TI.            COLOCA LA PELOTA ARRIBA.            COLOCA LA PELOTA A TU IZQUIERDA.</p>	<p>ADQUIRIDO: EJECUTÓ CORRECTAMENTE LAS 4 INDICACIONES.</p> <p>EN PROCESO: EJECUTÓ 2 O 3 ORDENES CORRECTAMENTE.</p> <p>NO ADQUIRIDO: EJECUTÓ UNA ORDEN CORRECTA O NINGUNA.</p>

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
<b>CON FINES DE INVESTIGACION</b>	<b>A R E A I I I</b>	
3.1 CONCIENCIA Y RECONOCIMIENTO AUDITIVO	<p>OBJETIVO: MARCARÁ EL OBJETO DESCRITO VERBALMENTE.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR LA HOJA 4.</p> <p>DESCRIBIR UN ARBOL DE LA SIGUIENTE MANERA Y DESPUES PEDIR AL NIÑO MARQUE CON UNA CRUZ ROJA LA FIGURA DESCRITA:</p> <p>ES GRANDE, TIENE UN TRONCO COLOR CAFE, TIENEN HOJAS VERDES, A VECES TIENEN FLORES O FRUTOS.</p>	<p>ADQUIRIDO: SI MARCÓ LA FIGURA CORRECTAMENTE.</p> <p>EN PROCESO:</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO MARCÓ LA FIGURA CORRECTA.</p>
3.2 DISCRIMINACIÓN AUDITIVA.	<p>OBJETIVO: DISTINGUIRÁ SONIDOS DE INSTRUMENTOS MUSICALES.</p> <p>ACTIVIDAD: EMPLEAR LA HOJA 4.</p> <p>LA EDUCADORA TOCARA DOS INSTRUMENTOS MUSICALES, SIN QUE LOS VEAN LOS NIÑOS (CAMPANA, PANDERO).</p> <p>LES INDICARA QUE ENCIERREN EN UN CIRCULO ROJO LA FIGURA DEL INSTRUMENTO QUE ESCUCHARON.</p> <p>TOCARA NUEVAMENTE 2 INSTRUMENTOS (TAMBOR, CLAVES).</p> <p>DARA LA INDICACION ANTERIOR EMPLEANDO EL COLOR AZUL.</p>	<p>ADQUIRIDO: SI MARCO CORRECTAMENTE LAS DOS FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: MARCO CORRECTAMENTE UNA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO MARCO LAS FIGURAS.</p>
3.4 TRASLACION DE SIGNOS	<p>OBJETIVO: IDENTIFICARÁ SONIDOS AMBIENTALES.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR HOJA 4.</p> <p>INDICACIONES: LA EDUCADORA HARA SONAR VARIAS LLAVES E INDICARA QUE LOCALICE LA FIGURA MARCADA CON UNA CRUZ VERDE, LA MISMA INDICACION CON EL SONIDO DEL RELOJ.</p>	<p>ADQUIRIDO: IDENTIFICACION DE LAS DOS FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: IDENTIFICACION DE UNA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO IDENTIFICACION DE LAS FIGURAS.</p>

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
3.5 INTERPRETACIÓN Y ENTONACIÓN. <b>CON FINES DE INVESTIGACION</b>	OBJETIVO: REPETIRÁ RIMAS CON PRONUNCIACION CORRECTA.	ADQUIRIDO: REPETICIÓN COMPLETA DE LA RIMA. EN PROCESO: REPETICIÓN INCOMPLETA DE LA RIMA. NO ADQUIRIDO: NO REPITE LA RIMA O UNICAMENTE REPITE LAS ULTIMAS PALABRAS.
<b>A R E A I V</b>		
4.1 IDENTIFICACIÓN DE OLORES.	OBJETIVO: DISTINGUIRÁ OLORES DE FRUTAS Y ALIMENTOS.  ACTIVIDAD: EL NIÑO CON LOS OJOS CUBIERTOS IDENTIFICARA EL OLORES DE LOS SIGUIENTES ALIMENTOS: GUAYABA. CEBOLLA. AJO Y CAFE.	ADQUIRIDO: IDENTIFICÓ LAS CUATRO. EN PROCESO: IDENTIFICÓ 2 O 3. NO ADQUIRIDO: IDENTIFICÓ UNO O NINGUNO.
4.2 IDENTIFICACIÓN DE TEXTURAS.	OBJETIVO: DIFERENCIARÁ LAS TEXTURAS Y CONSISTENCIAS DE LOS OBJETOS: ASPERAS - LISAS - BLANDOS - DUROS. ACTIVIDAD: IDENTIFICARA TEXTURAS. BLANDO - DURO ASPERO - LISO. EMPLEANDO LA CUBETA MAGICA.	ADQUIRIDO: IDENTIFICÓ LAS 4 TEXTURAS. EN PROCESO: IDENTIFICÓ 2 O 3. NO ADQUIRIDO: IDENTIFICÓ UNA O NINGUNA TEXTURA.
4.3 IDENTIFICACIÓN DE OBJETOS SECOS Y MOJADOS.	OBJETIVO: IDENTIFICARÁ POR MEDIO DEL TACTO OBJETOS SECOS Y MOJADOS.  ACTIVIDAD: PROPORCIONAR A CADA NIÑO DOS TROZOS DE ALGODÓN, UNO SECO Y OTRO MOJADO, PARA QUE LOS IDENTIFIQUE.	ADQUIRIDO: MOSTRAR CUAL ALGODÓN ESTA MOJADO O CUAL ESTA SECO. EN PROCESO: MOSTRAR UNO CORRECTAMENTE. NO ADQUIRIDO: NO MOSTRÓ CORRECTAMENTE NINGUNO

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
<b>CON FINES DE INVESTIGACION R E A V</b>		
5.1 LENGUAJE DE COMPRENSIÓN.	<p>OBJETIVO: ENRIQUECERÁ SU VOCABULARIO CON TERMINOS DE USO FRECUENTE COMO: ROPA, ALIMENTOS, ETC.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR AL NIÑO 8 TARJETAS DE 2 CAMPOS SEMATICOS 4 DE CADA UNO (4 FRUTAS, 4 ANIMALES).</p>	<p>ADQUIRIDO: SELECCIONÓ CORRECTAMENTE DE 6 A 8 TARJETAS. 4 Y 4; 3 Y 3.</p> <p>EN PROCESO: SELECCIONÓ CORRECTAMENTE DE 3 A 5. 2-2; 3-2.</p> <p>NO ADQUIRIDO: SELECCIONÓ 2 O MENOS.</p>
5.2 LENGUAJE DE EXPRESIÓN.	<p>OBJETIVO: MEMORIZARA UNA SERIE DE RIMAS.</p> <p>ACTIVIDAD: SE EVALUARA COMO LA UNIDAD 3.5.</p>	
<b>A R E A V I</b>		
6.1 MEMORIA DE ESTIMULOS VISUALES	<p>OBJETIVO: ENCONTRARA EN UN GRADO DE FIGURAS EL MODELO PRESENTADO UTILIZANDO SU MEMORIA VISUAL.</p> <p>ACTIVIDAD: PROPORCIONAR AL NIÑO LA HOJA 5 COLOCANDO-LA SIN VER LAS FIGURAS HASTA QUE SE LE DE LA INDICACION DE VOLTEARLA.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— LA EDUCADORA PRESENTARÁ LA FIGURA ① EN TAMAÑO GRANDE DE 20 CM. INDICANDO A LOS NIÑOS LA OBSERVEN PORQUE LA VA A RETIRAR (PRESENTARLA 30 SEGUNDOS).</li> <li>— INDICAR A LOS NIÑOS MARQUEN CON UNA CRUZ LAS FIGURAS DE SU HOJA IGUALES A LA PRESENTADA.</li> </ul>	<p>ADQUIRIDO: MARCÓ CORRECTAMENTE LAS DOS FIGURAS.</p> <p>EN PROCESO: MARCÓ CORRECTAMENTE UNA FIGURA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO MARCÓ LAS FIGURAS.</p>

UNIDAD	OBJETIVO Y ACTIVIDAD A REALIZAR	REGISTRO
<p>6.2 MEMORIA DE SECUENCIAS AUDITIVAS</p>	<p><b>OBJETIVO:</b> RECORDARÁ LA SECUENCIA DE LOS OBJETOS MENCIONADOS.</p> <p><b>ACTIVIDAD:</b> LA EDUCADORA MENCIONARÁ DOS VECES TRES OBJETOS (BOTE, LAPIZ, TIJERAS, DOS VECES).</p> <p>AL TERMINAR DE NOMBRARLOS LOS NIÑOS COLOCARÁN EN ESE ORDEN LOS OBJETOS.</p>	<p>ADQUIRIDO: COLOCÓ CORRECTAMENTE LOS TRES OBJETOS.</p> <p>EN PROCESO: COLOCÓ CORRECTAMENTE UNO O DOS OBJETOS.</p> <p>NO ADQUIRIDO: COLOCÓ LOS OBJETOS EN DESORDEN.</p>
<p>6.3 VISUALIZACIÓN</p>	<p><b>OBJETIVO:</b> DESARROLLARÁ SU IMAGINACION A TRAVES DE LA DESCRIPCION DE ESCENAS U OBJETOS.</p> <p><b>ACTIVIDAD:</b> ES UN JUGUETE QUE LE GUSTA A LOS NIÑOS Y A LAS NIÑAS, SON DE HULE, DE VARIOS COLORES, PUEDE JUGAR UN NIÑO SOLO CON ELLA, O VARIOS NIÑOS. LAS HAY DE VARIOS TAMAÑOS, ES DE FORMA REDONDA.</p>	<p>ADQUIRIDO: DIBUJO UNA PELOTA Y LA COLOREO.</p> <p>EN PROCESO: DIBUJO UNA PELOTA.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO DIBUJO NADA O DIBUJO OTRA FIGURA.</p>
<p>6.6 CUANTIFICADORES</p>	<p><b>OBJETIVO:</b> FORMARÁ CONJUNTOS CON DIFERENTES OBJETOS, ATENDIENDO A SU TAMAÑO (GRANDE - CHICO).</p> <p><b>ACTIVIDAD:</b> PROPORCIONAR AL NIÑO MATERIALES (CUBETA MAGICA).</p> <p>— EL NIÑO FORMARÁ DOS CONJUNTOS, UNO DE OBJETOS GRANDES Y OTRO DE OBJETOS CHICOS.</p>	<p>ADQUIRIDO: FORMÓ LOS DOS CONJUNTOS CON LOS TAMAÑOS INDICADOS.</p> <p>EN PROCESO: FORMÓ LOS CONJUNTOS SIN RESPETAR LOS TAMAÑOS.</p> <p>NO ADQUIRIDO: NO FORMÓ CONJUNTOS..</p>



ANEXO 15

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO**  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA**  
**SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

---

**GUIA DE OBSERVACIÓN DE G.A.P.P. PREESCOLAR**

NOMBRE DEL JARDIN DE NIÑOS \_\_\_\_\_

NOMBRE DE LA PROFESORA \_\_\_\_\_

LOCALIDAD \_\_\_\_\_ MUNICIPIO \_\_\_\_\_

Z.E. \_\_\_\_\_ FECHA DE VISITA \_\_\_\_\_

<b>ASPECTO ADMINISTRATIVO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1. Registro de Asistencia al Corriente	( )	( )
2. Expedientes Completos y en Orden	( )	( )
3. Evaluación Continua al Corriente	( )	( )
4. Cuaderno de Contenido Científico	( )	( )
5. Rincones de Estimulación	( )	( )
6. Album de Trabajo de los Niños en Orden	( )	( )
7. Gráficas de Control	( )	( )
8. Uso del Calendario	( )	( )
9. Decorado del Salón (Friso)	( )	( )
<b>ASPECTO PEDAGOGICO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1. Plan de Trabajo Completo y Firmado	( )	( )
2. Pasos Técnicos para enseñar cada una de las Actividades	( )	( )
3. Introducción para cada una de las Actividades	( )	( )
4. Correlación con el Centro de Interés	( )	( )
5. Correlación entre el Programa y Cuaderno de Ejercicios	( )	( )
6. Material Colectivo	( )	( )
7. Material Individual	( )	( )
8. Control de Grupo	( )	( )
9. Formación de Hábitos	( )	( )
10. Actividades Tecnológicas	( )	( )
11. Asistencia a Ritmos, Cantos y Juegos	( )	( )

SISTEMAS DE INVESTIGACION

**MATERIALES O ACTIVIDADES DE APOYO RECOMENDADAS.**

---

---

---

**PROBLEMÁTICA DETECTADA.**

---

---

---

**OBSERVACIONES GENERALES.**

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_, Méx., \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 19 \_\_\_\_

CON FINES DE INVESTIGACION

\_\_\_\_\_  
La Profra. del Grupo

\_\_\_\_\_  
Responsable de la  
Observación

\_\_\_\_\_  
Vo. Bo. La Directora

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO**  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA**  
**SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

---

### GUÍA DE OBSERVACIONES TÉCNICO-PEDAGÓGICO

NOMBRE DEL MAESTRO \_\_\_\_\_ GRADO \_\_\_\_\_ TURNO \_\_\_\_\_  
 ESCUELA \_\_\_\_\_ ZONA \_\_\_\_\_ REGIÓN \_\_\_\_\_  
 UNIDAD \_\_\_\_\_ MÓDULO \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

#### I ASPECTO ADMINISTRATIVO

	SI	NO
1. Registro de Asistencia _____	( )	( )
2. Plan de clases _____	( )	( )
3. Cuaderno Administrativo _____	( )	( )
4. Manejo del libro de texto _____	( )	( )
5. Cuaderno de ejercicios de E.E. _____	( )	( )
6. Cuaderno de trabajo _____	( )	( )
7. Carpetas de trabajo _____	( )	( )
8. Expedientes _____	( )	( )
9. Gráficas _____	( )	( )

#### II CONDICIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

1. Incentivación _____	( )	( )
2. Aplicación del método _____	( )	( )
3. Uso de material colectivo _____	( )	( )
4. Uso del material individual _____	( )	( )
5. Actividades complementarias _____	( )	( )
6. Participación del alumno _____	( )	( )
7. Evaluación _____	( )	( )
8. Ejercicios de reforzamiento _____	( )	( )
9. Control de grupo _____	( )	( )

**ASPECTO MATERIAL**

1. Presentación del salón de clases: \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Pintura \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Cortinas \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Mobiliario \_\_\_\_\_ ( ) ( )
2. Areas de:  
 Juego: \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Aseo \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Exposición \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Refrigerio \_\_\_\_\_ ( ) ( )
3. Colocación de friso \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Colocación de motivos \_\_\_\_\_ ( ) ( )
4. Formación de hábitos \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Aseo personal \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Aseo del salón de clases \_\_\_\_\_ ( ) ( )  
 Disciplina \_\_\_\_\_ ( ) ( )
5. Organización y presentación del material didáctico \_\_\_\_\_ ( ) ( )

**IV ASPECTO SOCIAL**

1. Participación del maestro en comisiones y actos cívicos \_\_ ( ) ( )

**V OBSERVACIONES**


---



---



---



---



---



---



---



Falta página

N° 204

**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

1. CRESE \_\_\_\_\_ LUGAR \_\_\_\_\_ SERVICIO \_\_\_\_\_

2. ÁREAS:            APRENDIZAJE ( )    LENGUAJE ( )    AUDICIÓN Y LENGUAJE ( )  
                           D. MENTAL ( )    CONDUCTA( )    PSICOLOGÍA ( )  
                           REHAB. FIS. ( )    EST. TEMP. ( )    MEDICINA ( )

3. DIRECTOR \_\_\_\_\_ PERSONAL \_\_\_\_\_

3.1 EDIFICIO            PROPIO ( )            PRESTADO ( )  
                               CUBICULOS ( )        AULAS ( )

3.2 ESTADÍSTICA

INSCRIPCIÓN \_\_\_\_\_ VALORACIONES \_\_\_\_\_

EN TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ EN TRATAMIENTO \_\_\_\_\_

TÉRMINO DE TERAPIA \_\_\_\_\_ CANALIZACIONES \_\_\_\_\_

3.3 LIBRO DE INSCRIPCIÓN \_\_\_\_\_ EXPEDIENTES UNICOS \_\_\_\_\_

3.4 PLAN DE TRABAJO \_\_\_\_\_ CONTROL DE PERSONAL \_\_\_\_\_

4. ESPECIALISTA DE \_\_\_\_\_

PLAN ANUAL \_\_\_\_\_ PROGRAMACIÓN \_\_\_\_\_ ALUM. ATENDIDOS \_\_\_\_\_

REGISTRO DE AVANCE \_\_\_\_\_ PROGRAMA/ÁREA \_\_\_\_\_ INSTR. DE DIAG. \_\_\_\_\_

PLAN DE TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ MATERIAL \_\_\_\_\_

ESPECIALISTA DE \_\_\_\_\_

PLAN ANUAL \_\_\_\_\_ PROGRAMACIÓN \_\_\_\_\_ ALUM. ATENDIDOS \_\_\_\_\_

REGISTRO DE AVANCE \_\_\_\_\_ PROGRAMA/ÁREA \_\_\_\_\_ INSTR. DE DIAG. \_\_\_\_\_

PLAN DE TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ MATERIAL \_\_\_\_\_

ESPECIALISTA DE \_\_\_\_\_

PLAN ANUAL \_\_\_\_\_ PROGRAMACIÓN \_\_\_\_\_ ALUM. ATENDIDOS \_\_\_\_\_

REGISTRO DE AVANCE \_\_\_\_\_ PROGRAMA/ÁREA \_\_\_\_\_ INSTR. DE DIAG. \_\_\_\_\_

PLAN DE TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ MATERIAL \_\_\_\_\_

7. ESPECIALISTA DE \_\_\_\_\_  
 PLAN ANUAL \_\_\_\_\_ PROGRAMACIÓN \_\_\_\_\_ ALUM. ATENDIDOS \_\_\_\_\_  
 REGISTRO DE AVANCE \_\_\_\_\_ PROGRAMA/ÁREA \_\_\_\_\_ INSTR. DE DIAG. \_\_\_\_\_  
 PLAN DE TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ MATERIAL \_\_\_\_\_

8. ESPECIALISTA DE \_\_\_\_\_  
 PLAN ANUAL \_\_\_\_\_ PROGRAMACIÓN \_\_\_\_\_ ALUM. ATENDIDOS \_\_\_\_\_  
 REGISTRO DE AVANCE \_\_\_\_\_ PROGRAMA/ÁREA \_\_\_\_\_ INSTR. DE DIAG. \_\_\_\_\_  
 PLAN DE TRATAMIENTO \_\_\_\_\_ MATERIAL \_\_\_\_\_

9. REUNION DE CASOS \_\_\_\_\_ DÍA \_\_\_\_\_ DURACIÓN \_\_\_\_\_  
 PLÁTICAS \_\_\_\_\_ CONFERENCIAS \_\_\_\_\_ TALLERES \_\_\_\_\_  
 PERIÓDICO MURAL \_\_\_\_\_ PERIODICIDAD \_\_\_\_\_  
 DIFUSIÓN DEL SERVICIO \_\_\_\_\_  
 MESA DIRECTIVA \_\_\_\_\_ PATRONATO \_\_\_\_\_

OBSERVACIONES

---



---



---



---



---

CON FINES DE INVESTIGACION

ANEXO 20

Gobierno del Estado de México  
 Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social  
 Dirección General de Operación Educativa  
 Subdirección de Apoyo a la Educación  
 Departamento de Educación Especial

### GUÍA PARA EL SEGUIMIENTO DEL GRUPO C.A.S.

NOMBRE DE LA PROFRA. \_\_\_\_\_

NOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_

LOCALIDAD \_\_\_\_\_ MUNICIPIO \_\_\_\_\_

FECHA \_\_\_\_\_

1.- ¿ Cuenta con un lugar específico para el grupo C.A.S. ? \_\_\_\_\_

2.- ¿ Dónde aplicó las pruebas de diagnóstico ? \_\_\_\_\_

3.- Número de pruebas aplicadas y cuáles \_\_\_\_\_

4.- ¿ Las pruebas están bien calificadas ? \_\_\_\_\_

5.- ¿ Cuántas y cuáles actividades tipo 1 ha realizado \_\_\_\_\_

6.- ¿ Cuántos posibles niños C.A.S. ha identificado ? \_\_\_\_\_ en cuantos grupos

7.- ¿ Cuenta con materiales didácticos y/o para rincones de trabajo ? \_\_\_\_\_

8.- ¿ Ha platicado con los alumnos sobre este proyecto ? \_\_\_\_\_

9.- ¿Cuál ha sido su actividad al respecto ? \_\_\_\_\_

10.- ¿ Cuenta con el apoyo de los directivos ? \_\_\_\_\_

11.- ¿ De los profesores de grupo regular ? \_\_\_\_\_

12.- ¿Cuál ha sido la actitud de los padres de familia ? \_\_\_\_\_

13.- Comentario u opinión de los profesores de los grupos regulares \_\_\_\_\_

14.- ¿ Qué tipo de problemas se le han presentado en la realización de su trabajo \_\_\_\_\_

15.- Necesidades de reforzamiento para la próxima asesoría \_\_\_\_\_

16.- Sugerencias \_\_\_\_\_

RECABO INFORMACIÓN \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FIRMA DEL PROFR. DEL GRUPO C.A.S.

Vo. Bo.  
DIRECTOR DE LA ESCUELA

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ANEXO 21

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

GUÍA DE OBSERVACIÓN A GRUPOS C.A.S.  
SEGUNDA ETAPA

NIVEL \_\_\_\_\_

NOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_

LUGAR \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL PROFESOR \_\_\_\_\_

Estadística inicial	H	M	T
	_____	_____	_____
Estadística actual			
	_____	_____	_____

	SI	NO	B	R	D
Presenta planeación semanal	( )	( )	( )	( )	( )

Todas las actividades planeadas han sido realizadas.	( )	( )
--	-----	-----

En caso de no ser así se mencionan en el reporte por qué.	( )	( )
---	-----	-----

Se está realizando el reporte de actividades	( )	( )	( )	( )	( )
--	-----	-----	-----	-----	-----

¿Cuántas actividades tipo 2, ha realizado a la fecha y de que talentos? \_\_\_\_\_

En qué forma: Individual ( ) Grupal ( )

¿Qué actividades han desarrollado? \_\_\_\_\_

¿ Qué materiales ha empleado? \_\_\_\_\_

¿ Con que materiales cuenta actualmente en su lugar de trabajo ? \_\_\_\_\_

¿ Qué trabajos realizados por los alumnos presenta ? \_\_\_\_\_

Opinión ( es ) sugerencias (s) a la profesora del grupo C.A.S. \_\_\_\_\_

Opinión ( es ) sugerencias (s) de la profesora del grupo C.A.S. sobre el trabajo y necesidades del mismo \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 1992.

Vo Bo.

LA DIRECCIÓN

\_\_\_\_\_

**CON FINES DE INVESTIGACIÓN**

PROFR. DEL GRUPO

RESPONSABLE DE LA OBSERVACIÓN

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## G.A.P.P. PRIMER GRADO

## ANEXO 22 AVANCE FINAL DE MATEMÁTICAS Y ESPAÑOL.

1.- DICTADO	13		42				
2.- DICTADO	7		5				
3.- COPIA	29	-	8	-	35	-	61 - 4
4.- DICTADO	73	-	28	-	16		
5.- DICTADO	95	-	37	-	48		
6.- COPIA DEL PIZARRÓN	_____ 75 _____		46 _____		98		
7.- COPIA DEL PIZARRÓN	68 _____		32 _____		49 _____		

8.-  $15 + \square = 27$

65

+34

-----

9.-  $46 - 20 = \square$

46

-22

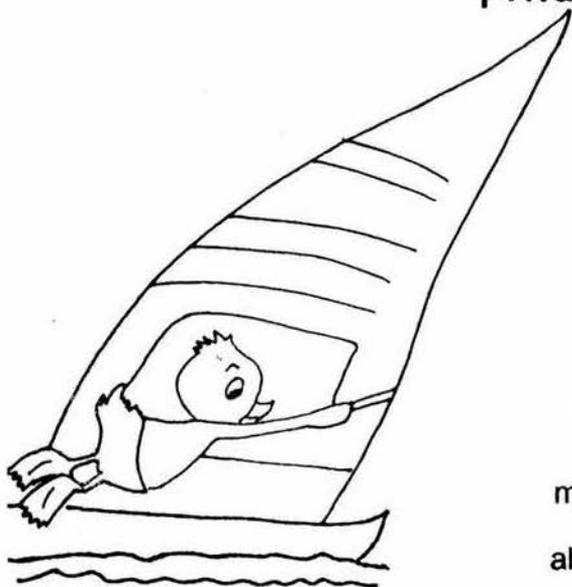
-----

} COPIA Y RESOLUCIÓN.

10. EN 20 CM. CUANTOS TROZOS DE 5 CM. HAY ?

CON FINES DE INVESTIGACIÓN

¡ Viva el mar !



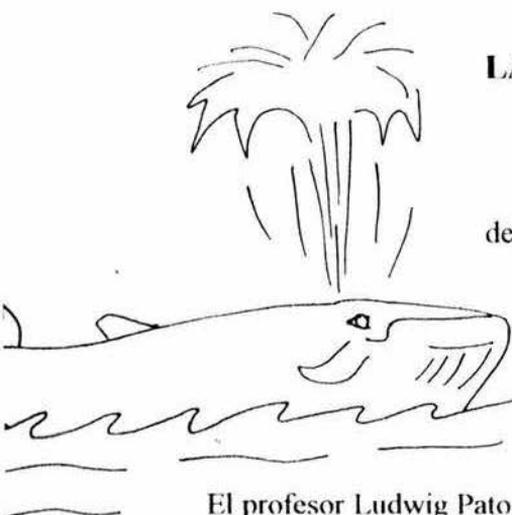
La abuela pata les cuenta a sus nietos como fue la niñez del pato Donald y Pánfilo Ganso. Todavía muy chiquitos, a los dos les encantaba jugar con el agua. Bueno pero nosotros queremos ser marinos de adeveras, y no de bañera, abuela.

Comiencen pues por navegar en el estanque, les aconseja ella.

- Imposible dice - Hugo, tío Rico no quiere comprarnos un barco, o una lancha; ¿ Para qué quieren eso ? interviene Donald ¿ No les convendría más una tabla con una vela? - ¡ Claro ! ¡ Gracias por la idea, tío !, conseguiremos tres tablas, ¡ Hurra ! le daremos la vuelta al mundo.



## LA BALLENA



- ¡ Allá resopla ! - gritó Paco desde la cofa del vigía del yate de Rico Mac Pato. En seguida, todos los tripulantes corrieron hacia la borda del barco para contemplar como las ballenas arrojaban agua por la cabeza. - ¿ Por qué hacen eso esos peces ? - preguntó Luis.

El profesor Ludwig Pato se ajustó los anteojos y comenzó a explicar...

- En primer lugar, las ballenas no son peces. Son mamíferos, llamados cetáceos, que tienen que salir a la superficie para respirar el oxígeno del aire, como los animales terrestres. Cuando las ballenas resoplan, expulsan el aire que tienen acumulado en los pulmones. En cada salida, inspiran mucho aire para así, después permanecer mucho tiempo sumergidas. Las ballenas son inmensas. La azul es la mayor de todas; es más grande que nueve elefantes parados en fila.

Los ballenatos nacen con cola, y no de cabeza como la mayoría de las crías de los demás, mamíferos, lo que permite al ballenato menear el cuerpo y así calentar los músculos antes de que la cabeza salga del vientre de la madre.

Las ballenas que forman la manada rodean a la que va a ser madre para ayudarla. Quizá alguna se apresure a empujar al recién nacido hacia la superficie para que tome el primer aliento.

El ballenato nada muy cerca de su madre. Pero también juega con otros ballenatos y practica las zambullidas y los saltos.

ANEXO 24

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN EDUCATIVA  
SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

### REGISTRO DE AVANCE DE G.A.P.P. NIVEL PRIMARIA

INSTRUCCIONES: En el cuadro de concentrado colocar los números y realizar una marca ( ) en los indicados como adquiridos.

#### ASPECTOS E INDICADORES A CONSIDERAR

##### LECTURA:

- |                 |                  |
|-----------------|------------------|
| 1.- Claridad    | 6.- Confusión    |
| 2.- Fluidez     | 7.- Sustitución  |
| 3.- Entonación  | 8.- Agregados    |
| 4.- Puntuación  | 9.- Traslaciones |
| 5.- Comprensión | 10.- Omisiones   |

NOTA: No. de aciertos igual a calificación.

##### ESCRITURA:

- 1.- Legibilidad
- 2.- Forma
- 3.- Tamaño
- 4.- Espaciado
- 5.- Limpieza
- 6.- Inversión

NOTA: No. de aciertos por 5 + 3 igual a calificación.

##### DESTADO:

- |                 |                   |
|-----------------|-------------------|
| 1.- Sustitución | 4.- Disociación   |
| 2.- Traslación  | 5.- Contaminación |
| 3.- Agregados   | 6.- Omisión       |

NOTA: No. de aciertos por 5 + 3 = a calificación.

**ORTOGRAFÍA:** ( utilizando el dictado )

- 1.- Uso correcto de consonantes
- 2.- Uso de mayúsculas.
- 3.- Alófonos.

NOTA: Aciertos X 10 + 3.

**CALCULO**

- |                               |                              |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1.- Inversión de números      | 7.- Sucesor                  |
| 2.- Rotación de números       | 8.- Adición                  |
| 3.- Omisión de números        | 9.- Sustracción              |
| 4.- Sustitución de números    | 10.- Sistema métrico decimal |
| 5.- Dictado de las cantidades | 11.- Multiplicación          |
| Primero del 1 al 99           | 12.- Fracciones.             |
| Segundo del 1 al 999          |                              |
| 6.- Antecesor                 |                              |

NOTA:

- Para primer grado evaluar los primeros 10 indicadores  
No. de aciertos igual a calificación.
- Para segundo grado considerar los 12 indicadores  
No. de aciertos por 5 / 6 igual a calificación.

**ESCRITURA:**

PRIMER GRADO: Un gato rompió el cristal.

SEGUNDO GRADO: Mis labios dicen ¡ Buenos días !.

**DICTADO:**

Juan quiere sembrar trigo grande.