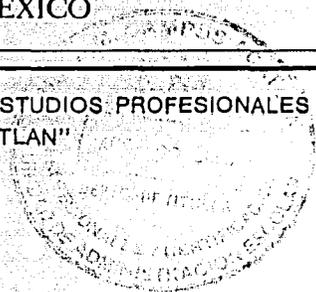


21025
33



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"



EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO: UNA
EXPERIENCIA BASADA EN EL CUMPLIMIENTO DE LAS
FUNCIONES COMO PROFESORA DE APOYO EN U.S.A.E.R.
PERIODO 1998 - 2000.

**MEMORIA DE DESEMPEÑO
PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
LUGO HERNANDEZ MARIA GUADALUPE**

ASESOR:(A) LIC. MARIONA TARRAGONA ROIG

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ACATLAN, ESTADO DE MEXICO,

ABRIL 2003





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A Dios:

Gracias por todo lo que me
has dado, por darme un
pedacito de ti, día a día.
Bendito seas.

A mi querida maestra Mariana,
por el apoyo incondicional que me
brindo para lograr este gran anhelo.
GRACIAS.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A la memoria de mi Padre:

Porque su enseñanza más valiosa
me enseñó a ser grande. El amor
a uno mismo. Te amo papá.

A mi madre:

Por ser una gran mujer y porque
sin ella, no lo hubiese logrado.
Gracias por ser el pilar de mi vida
y mi éxito. La amo.

A mis hermanos:

El legado más fuerte entre nosotros
es la hermandad. Gracias por su
apoyo incondicional. El triunfo no
es mío, sino nuestro.

A mis sobrinos:
Edgar, Carlos, Oswaldo, Monserrat
y por los que vendrán, son un motivo
importante en mi vida, porque de
ustedes también he aprendido.
Los quiero mucho.

A todos y cada uno
mis amigos, porque su
espíritu, siempre estuvo
conmigo.

T. M. y T. C.

Por la amistad demostrada
en este momento de mi vida,
gracias:

Ana María González,
Olivia Zevadua,
Angélica Víque.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

D

INDICE

INTRODUCCIÓN

Cap. 1: Descripción general del programa U.S.A.E.R.

- 1.1.- Integración educativa.....pág. 1
- 1.2.- Intencionalidad de U.S.A.E.R en la escuela primaria.....pág. 5
- 1.3.- Contextualización.....pág. 9
- 1.4.- Objetivos.....pág.15

Cap. 2: Marco teórico referencial.

- 2.1.- Estrategias de Educación Especial.....pág.16
- 2.2.- Conceptos y definiciones.....pág.18
- 2.3.- Integración educativa y escolar.....pág.22
 - 2.3.1.- Escuelas inclusivas y exclusivas.....pág.23
- 2.4.- Calidad y equidad educativa.....pág. 24

Cap. 3: Teorías que sustentan la propuesta PALEM, utilizada como una herramienta teórico-metodológica del proceso enseñanza-aprendizaje.

- 3.1.- Teoría de Jean Piaget.....pág.28
 - 3.1.1.- Los conceptos básicos.....pág.29
 - 3.1.2.- Interacción de conceptos.....pág.29
 - 3.1.3.- El desarrollo del conocimiento.....pág.30
 - 3.1.4.- Herencia intelectual y funcional.....pág.31
 - Etapas de desarrollo.....pág.33
 - * Periodo sensorio-motor.....pág.33
 - * Periodo preoperatorio.....pág.34
 - * Periodo de operaciones concretas.....pág.38
 - * Periodo de operaciones formales.....pág.40
- 3.2.- Teoría cognitivo-social de Lev S. Vygotski.....pág.42
 - 3.2.1.- Los conceptos básicos.....pág.43
 - 3.2.2.- Aprendizaje y desarrollo.....pág.44
 - 3.2.3.- Los instrumentos como proceso de aprendizaje y desarrollo.pág.45
 - 3.2.4.- Los significados (internalización y construcción).....pág.46
 - 3.2.5.- Proceso de la internalización del conocimiento.....pág.46
 - 3.2.6.- La adquisición del conocimiento en función de la educ.....pág.48

3.3.- Teoría de David P. Ausubel.

- 3.3.1.- Los conceptos básicos.....pág.49
- 3.3.2.- Características del aprendizaje.....pág.50
- 3.3.3.- La función del aprendizaje previo.....pág.51
- 3.3.4.- Aprendizaje significativo por recepción.....pág.52
- 3.3.5.- Aprendizaje significativo.....pág.52
- 3.3.6.- Tipos de aprendizaje significativo por recepción.....pág.54
- 3.3.7.- Correlación de aprendizajes significativos.....pág.56
- 3.3.8.- Aprendizaje por descubrimiento.....pág.57
- 3.3.9.- Interacción del aprendizaje significativo.....pág.58

Cap. 4: Análisis e interpretación del material de apoyo para el docente.....pág.60

- 4.1.- Planes y programas del '93 de educación primaria.....pág.62
- 4.2.- Libros de texto.....pág.66

Cap. 5: Experiencia laboral y propuesta.....pág.70

- Propuesta de trabajo.....pág.94

CONCLUSIONES.....pág.103

BIBLIOGRAFIA.....pág.107

ANEXOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende mostrar la experiencia adquirida en el trabajo en el ámbito educativo con niños que presentan una necesidad educativa especial sin discapacidad, la forma en cómo son tratados en la escuela primaria (desde el aspecto pedagógico), la actitud del profesor de grupo hacia esta población y el resto del grupo, así como la de los padres de familia.

Dicho proyecto se desarrolla a través de 5 capítulos en los cuales se trata de que exista una continuidad entre cada uno de ellos, los cuales son los siguientes:

En el primer capítulo habla acerca de lo que es la integración educativa, qué fin tiene ésta y cómo es desarrollada en el ámbito educativo, para comprender cuál es la intencionalidad de las U.S.A.E.R dentro de la escuela primaria, a través de una argumentación de la política educativa como una breve reseña para comprender dicha intencionalidad, enseguida se muestra la contextualización en la que marca qué es U.S.A.E.R, de dónde parte, para qué fin, cómo esta conformada, cuántas personas integran el programa y cuál es la función de cada uno de ellos.

Por último se plasman los objetivos que marcarán la pauta de la cual se va desarrollando dicha memoria.

El segundo capítulo trata del marco teórico referencial, en el cual se presenta una relación constante, así como coherente de las concepciones que forman parte de la teoría y que tiene un frecuente uso en la práctica educativa, dentro de este capítulo, no se deja de mencionar a los tres autores de las corrientes constructivistas en la cual se basa este programa de U.S.A.E.R, siendo éstos: Piaget, Vygotski, Ausubel, de manera general; entrando posteriormente al desarrollo de la concepción, por mencionar algunos términos como: educación, apoyo, necesidad educativa especial, integración, equidad, entre otros.

6



En el siguiente capítulo se retoma el tema de las teorías constructivistas marcadas en el anterior, de una forma más directa y explícita, sólo para comprender mejor las bases filosóficas, políticas, metodológicas del programa de U.S.A.E.R, es decir, el enfoque constructivista considerado como el sustento teórico. Del cual se realizó un resumen de cada autor, haciendo incapie en la complementación entre uno y otro, rescatando lo significativo y lo que más concierne al trabajo dentro de la Unidad. Cabe mencionar que este resumen contiene la redacción intacta del material consultado, únicamente se trato de correlacionar la información para una mejor comprensión de dichas teorías como una continuidad de la conceptualización en este marco teórico. Además el uso de las notas de pie de página manejadas, solo enmarcan los conceptos según los autores correspondientes.

Tratando de tener una relación entre uno y otro capítulo, aquí en el capítulo cuarto se muestra teóricamente la complementación ó correlación entre las teorías constructivistas y el material de apoyo para el docente de la escuela primaria, nombrese este material, ficheros de actividades, libros para el maestro, libros de texto; así también con los Planes y Programas de estudio del nivel básico (primaria), de igual forma haciendo un análisis de este material, para conscientizar al profesor de grupo sobre la importancia que tiene el material como función de apoyo en el quehacer educativo.

Una vez que se ha descrito de manera general la integración educativa relacionarla con la intencionalidad de U.S.A.E.R., además de la exposición de las concepciones teóricas, el desarrollo de las tres teorías de forma clara y precisa, se continua con el enlace entre esta última y los materiales de apoyo para el docente, sin embargo hace falta la puesta en práctica de todo lo expuesto en estos capítulos, así entonces en el quinto capítulo se realiza una descripción lo más detallada posible de la experiencia adquirida en cada uno de los pasos que permiten llegar al logro de la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, dentro de esta experiencia se hace mención de los logros y fracasos que como profesora de apoyo se tuvieron en el desarrollo del mismo, además de dar

11

TESIS CON
FOLIO DE ORIGEN

a conocer la propuesta de trabajo para tener mayores logros en el campo laboral, mostrando una sistematización de la misma en la cual se toman en cuenta: propósitos, encuadre de actividades y evaluación.

Para finalizar este proyecto se exponen las conclusiones del mismo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

H

CAPITULO 1
DESCRIPCION GENERAL DEL PROGRAMA U.S.A.E.R.

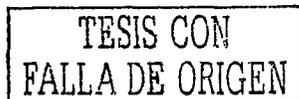
1) INTEGRACION EDUCATIVA.

De acuerdo a la modificación del artículo 3º de educación, realizado por la política educativa, en donde se menciona que la educación debe ser para todos, no se refiere únicamente al hecho de enseñar a leer y escribir a todo alumno inscrito, sino también que esta enseñanza debe tener una visión de educar con calidad, atendiendo a una diversidad, no importando las diferencias físicas, culturales, religiosas o cognitivas que forman parte de cada individuo para brindar el acceso a la educación básica.

Esto nos lleva a cuestionar, qué sucede con las personas con discapacidad, realmente se les está proporcionando las mismas oportunidades en este ámbito educativo o nada más en algunos aspectos como el familiar o en relación al apoyo de salubridad.

Afortunadamente la perspectiva del aspecto educacional es de tratar a las personas con discapacidad con un enfoque humanista, se está dejando de lado el concepto de discapacidad en un sentido peyorativo, ahora se da valor, reconocimiento positivo y a su vez permitiéndole que ocupen un espacio digno dentro de la escuela, así como respetar sus capacidades, derechos y obligaciones.

Este enfoque humanista permite que dentro de la educación se lleve a cabo una integración educativa y escolar, donde todo individuo no se vea marginado de recibir dicha educación, principalmente las personas con discapacidad. Por otro lado a los que no presentan discapacidad pero que sin embargo hay dificultad para aprender, socializarse, hablar, etc., cabe mencionar que la terminología implica un punto importante de mencionar, ya que no es nada más eliminar conceptos



peyorativos sino también es cambiar el modo de pensar y sentir que se refleja en ellos. En el ámbito educativo el empleo del concepto necesidad educativa especial se refiere a los apoyos adicionales que algunos niños con o sin discapacidad precisan para acceder al currículo, por ello se hace uso del término y concepto de necesidad educativa especial con o sin discapacidad (n.e.e.), en el que más adelante de este trabajo se expone su definición.

Esta integración educativa se ve favorecida por el trabajo en conjunto entre la educación regular y educación especial en beneficio de estos niños para que aprendan de acuerdo con su potencial.

El objetivo de la integración **"es coadyugar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades" (1).**

Sin embargo muchas son las acciones que la escuela regular (en conjunto con Educación Especial) debe hacer para que realmente exista una integración educativa de todos los alumnos que lo requieran como apoyo para el logro de sus metas y propósitos personales, tales como: **"las modificaciones legislativas, apoyo de autoridades educativas, cambios en la organización de centros escolares y en las actitudes de todos los implicados (profesores, padres de familia, alumnos, directivos), transformación de metodologías de enseñanza y aprendizaje, evolución en las prácticas de evaluación". (2)**

La parte filosófica de su fundamentación se basa en el respeto a las diferencias, igualdad de oportunidades y derechos humanos, escuela para todos, con el único fin de formar dentro de las aulas un ciudadano con atributos y características de habilidades y capacidades para integrarse a la sociedad.

(1,2) SEP. La Integración educativa en el aula regular. pp 44, 41



Así también esta integración educativa toma en cuenta que los alumnos deben ser educados cerca de sus casas, en un ambiente lo más normal posible con las adaptaciones necesarias y suficientes para que accedan a sus experiencias educativas.

Una definición de integración educativa confirma lo que se ha venido mencionando en estos últimos párrafos: **"La integración educativa es el proceso que implica educar a niños con o sin necesidades educativas especiales en el aula regular con el apoyo necesario, en el cual el trabajo educativo implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículo regular."** (3)

De igual manera es importante que el niño y/o el profesor reciban el apoyo y la orientación del personal de Educación Especial siempre que sea necesario, notese el trabajo en conjunto entre ambas instancias educativas.

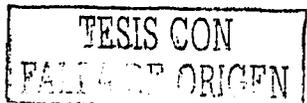
La distinción que pueda existir entre integración educativa e integración escolar, es que en la primera los alumnos son tomados en cuenta dentro del plantel (no sólo como uno más en la estadística) y la segunda que se les toma en cuenta como un alumno competente (permitiendo y propiciando su participación como individuo en el proceso enseñanza-aprendizaje).

El papel del profesor en el proceso de integración educativa es que conozca y comprenda:

"- que el niño con n.e.e. está en su clase porque se considera que es un espacio educativo adecuado.

- que el alumno integrado no representa más trabajo para él, sino una forma de trabajo distinta.

(3) SEP. La integración educativa en el aula regular. pp. 55



- que el alumno integrado no perjudica el aprendizaje del alumno sin n.e.e y no aprende menos, sino aprende de manera distinta.

- que una de sus funciones es proporcionar a los alumnos situaciones en las que puedan asimilar cultura" (4)

Para que el profesor de grupo lleve a la práctica esta integración educativa debe de recibir el apoyo del director, de sus compañeros docentes, del personal de Educación Especial, y de las familias de los involucrados, para que no afronte la integración de manera solitaria y aisladamente.

Partiendo de este hecho, la forma de brindar el apoyo por parte de Educación Especial es a través de las U.S.A.E.R (Unidad de Servicios de Atención a la Escuela Regular) por lo que se explicará a continuación la intencionalidad de ésta en la escuela regular (primaria).

(4) SEP. La Integración educativa en el aula regular. pp. 62-63.

2) LA INTENCIONALIDAD DE U.S.A.E.R. EN LA ESCUELA PRIMARIA.

Es claro que la política educativa de 1991 y décadas atrás, no ofrecía nada nuevo al desarrollo escolar del alumno, aún a pesar de existir un apoyo y apertura hacia la actualización docente, éste no era suficiente, porque los cambios no se produjeron de raíz, es decir, desde las autoridades máximas (direcciones, coordinaciones, supervisiones) basándose en su política dieron un giro, en un primer aspecto con base en lo jurídico reflejándose en el artículo tercero de la educación (la educación debe ser obligatoria, laica, gratuita y para todos).

Un ejemplo palpable de que no existía una política educativa renovada en ese tiempo, lo notamos en la calidad educativa del nivel académico y cultural que existe en la población estudiantil mexicana, al realizar exámenes de selección para continuar con los grados subsecuentes de estudio (de secundaria a nivel medio superior y de éste al nivel superior) en donde la explicación básica de este problema es la falta de aprovechamiento del alumno en el aula. Uno más de los casos que podemos estudiar es en relación, al bajo rendimiento competitivo en el desempeño profesional; no se quiere decir con esto ni mucho menos poner en tela de juicio, la capacidad intelectual del educando (independientemente del nivel académico), es más bien, para justificar que no se profundizó mucho en una pedagogía y todo o que conlleva ésta. Para propiciar en el alumno la reflexión; análisis y comprensión alcanzando un aprendizaje significativo, esto es, meramente constructivo desde el nivel básico (pre-primaria, primaria y secundaria). Estará por demás mencionar que de esto sólo resultaba el aprendizaje mecanizado considerado como calidad educativa.

En 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en donde se profundiza y puntualiza la reestructuración del sistema Educativo Nacional estableciendo para ello 3 ejes:

**** La organización del Sistema Educativo Nacional**

*** La reformulación de contenidos y materiales educativos**

*** La revaloración social de la función magisterial". (5)**

En esta nueva política se está dejando de ver al alumno como el culpable de su bajo rendimiento escolar, ahora la visión está sobre lo que sucede dentro de la escuela y más específicamente en el aula, así también en su contexto familiar y social, en otras palabras es propiciar y consolidar un cambio en las actitudes de compromiso, respeto y responsabilidad en los profesionales en relación a su práctica docente, así como en lo administrativo (dirección) y por que no en su persona.

De acuerdo a esto cabría señalar que el bajo rendimiento escolar es la consecuencia de una errónea y/o deficiente práctica educativa en el aula, provocando un aprendizaje mecanizado, alta reprobación, deserción escolar, rezago escolar y desintegración escolar.

Sin embargo el esfuerzo que hace la educación básica en alcanzar un nivel más elevado y aceptable de la calidad educativa en el país, y para hacerle frente a la vanguardia del mundo moderno, es demasiado, sin embargo estos resultados hoy en día están por debajo de lo esperado, por esta razón es conveniente:

(5) SEP Cuaderno de integración educativa No. 4 U.S.A.E.R Dirección de Educación Especial, pp 4

2.-"Desistir del sistema de memorización y pasar al de su propia construcción de conocimiento.

3.- Pasar de la concepción de igualdad (todos somos iguales) a otro donde se reconozca la diferencia del alumno, así como respetarla y estimularla". (6)

Estas ideas están centradas básicamente en el docente, ya que es la persona que está relacionada de forma directa con la práctica educativa, es por esta razón que la tarea consta en reflexionar sobre su actitud en el grupo, y dejar de lado los pretextos que afectan abiertamente el desarrollo escolar de los alumnos (el poco tiempo con que se cuenta para abordar todos los contenidos; la actitud de "yo enseño tu aprendes" y "la letra con sangre entra", entre otros).

De acuerdo a las metas de la reorientación educativa de 1989 las cuales son:

- La educación que sea para todos
- Se atienda a la diversidad de la población
- Y se realice con calidad.

(6) León Trahtemberg. "Memoria, Congreso Internacional de Educación, Patrimonio y Reto del Tercer Milenio". Antología de Educación Especial, pp. 262 - 263.



La participación de Educación Especial a través de las U. S. A. E. R (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) hacen acto de presencia en la educación básica como apoyo técnico-operativo y teórico-metodológico para lograr que se pongan en práctica y desarrollen dichas metas, en beneficio de la educación de todos los alumnos, principalmente los que presentan necesidad educativa especial con o sin discapacidad y sobre todo que en ellos se aplique también dicha calidad, atención y educación. Independientemente del nivel socio-económico, cultural, religioso y cognoscitivo de alumnos y el resto de la población estudiantil.

En cuanto al apoyo técnico-operativo y administrativo es en sí la U.S.A.E.R, actuando como una Instancia de Educación Especial creada para favorecer el apoyo teórico-metodológico en la atención de todos los alumnos con n.e.e. dentro de la escuela regular y favoreciendo la integración, así como elevar la calidad de educación de dichos alumnos.

El teórico-metodológico consiste en proporcionar al profesor de grupo, las herramientas necesarias para brindar la atención a estos alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular favoreciendo su integración, así como elevar la calidad de la educación de los mismos.

En tiempos no muy lejanos se pretende lograr un trabajo entre U. S. A. E. R- profesor de grupo para que pueda existir, **"una correspondencia de impulsar conjuntamente la misión de la educación, los propósitos educativos y compartir los esfuerzos de cada instancia" (7)**. Así se podrá hablar de una escuela integradora, con una calidad educativa elevada y mejorada.

(7) SEP. Recomendaciones didácticas para el docente de Educación Especial. Dirección de Educación Especial. pp. 8

3) CONTEXTUALIZACION

A partir de que se promulgó en México una educación para todos, esto ha originado cambios constantes en la participación educativa, tratando siempre de cubrir necesidades que se propician en la misma, por ejemplo: el surgimiento de nuevos proyectos en Educación Especial para satisfacer las necesidades de algunos cuantos alumnos con discapacidades físicas e intelectuales; en años recientes, la Educación para Adultos con el propósito de favorecer a los jóvenes de 15 años en adelante, para concluir sus estudios a nivel primaria, secundaria y preparatoria. La Educación Indígena capacita, alfabetiza los pueblos evitando perder su lengua logrando así, una integración a la sociedad moderna; con estos ejemplos, se observa que la educación en nuestros días está pretendiendo cubrir ciertas necesidades para lograr una equidad y calidad social en beneficio de toda la población. El presente trabajo desarrollará la Educación Especial.

Esta Educación Especial como tal, abarca desde el materno infantil hasta proporcionar un oficio a los alumnos con discapacidad, actualmente la manera de integrar a estos alumnos a la sociedad se pretende hacer desde el ámbito educativo, en primer instancia la educación básica, dando un seguimiento de trabajo a los alumnos detectados, para brindarles un mejor y mayor apoyo.

Actualmente U.S.A.E.R. es un proyecto que está trabajando en lograr la integración de estos alumnos tanto en lo educativo como en lo social. Cabe mencionar que este proyecto esta basado en una reorientación educativa, que se origino en el sexenio 1994 - 2000.

En los años 80`s la educación básica no cubría un porcentaje considerable de una educación de calidad, por lo menos en cuestión de cantidad, no eran muchos los alumnos que concluían la educación primaria, ya que se daba una alta

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

deserción escolar e índices altos de reprobación, como es claro y de suponerse, el principal factor de dicha problemática es el aspecto económico, pero no fue el único, hubo y aún existe otro factor que es el más importante y se encuentra dentro de la escuela, este es el factor del rendimiento escolar o académico, porque un porcentaje de esa población, son alumnos que pueden presentar capacidades físicas, psicológicas e intelectuales limitadas.

Esta última explicación o comentario no es nuevo ni novedoso, es simplemente que no se le ha dado la importancia que tiene por sí mismo, sabemos que es un problema latente y no se ha trabajado lo suficiente para subsanar esta situación.

Educación Especial en 1980 llevó a cabo un proyecto llamado Grupo Integrado, con el objetivo de " **ser una solución social a dichos problemas en el aprendizaje y un sistema orientado a la labor preventiva en la educación**" (8), es decir dar alternativas de solución y apoyo a los alumnos con capacidades limitadas; ya sean físicas, psicológicas e intelectuales, de manera que disminuya el problema de reprobación y deserción escolar.

El grupo integrado se constituía de la siguiente manera:

- 1) Sólo se atendían alumnos de 1º reprobados por 1ra., 2da. vez más otros detectados por el maestro de apoyo.
 - 2) solo se aplicaban pruebas para la selección de la población, tales como: Prueba de Adquisiciones Escolares y Prueba Monterrey.
 - 3) se formaban grupos con no más de 10 alumnos,
 - 4) este grupo se encontraba dentro de la comunidad educativa de la escuela primaria,
 - 5) y se trabajaba con el grupo durante todo el ciclo escolar.
- (8) SEP. "Fundamentos psicopedagógicos de la atención en grupos integrados". Antología de Educación Especial. pp. 24.

En 1989 con la nueva reorientación que se dio en el ámbito educativo, de una nueva modernización educativa y con cierta gestión escolar, la Educación Especial se vio en la necesidad de transformarse, creando estrategias para dar solución a los problemas que aún existen y no son fáciles de solucionar. Una de estas estrategias y siguiendo la línea de apoyo a la población con necesidades educativas especiales, surgió la U. S. A. E. R. (Unidad de Servicios de Atención a la Educación Regular), considerada como una estrategia microestructural, con un modelo educativo.

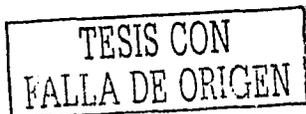
De acuerdo a la orientación de la educación según la UNESCO, los países miembros reordenarán sus sistemas educativos teniendo por sustento tres ejes o metas a seguir:

- * La educación que sea para todos
- * Atienda la diversidad de la población;
- * Se realice con calidad.

Esto es, renovar a la escuela pública teniendo como finalidad **" responder a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos con equidad social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física, cognoscitiva y religiosa" (9).**

La U. S. A. E. R. se encarga de los alumnos con n. e. e. (necesidades educativas especiales) **"favoreciendo los apoyos técnico-metodológicos, en la atención de estos alumnos dentro de la escuela regular, así mismo propiciando una integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación en la escuela regular" (10)**

(9,10) SEP, Cuadernillo de integración educativa (U.S.A.E.R). Dir. de Educación Especial pp. 4,8.



El desarrollo técnico-operativo se realiza mediante dos estrategias generales:

"a) La atención a los alumnos

b) La orientación al personal de la escuela y a padres de familia.

El desarrollo técnico-pedagógico considera cinco acciones:

- **Evaluación inicial**
- **Planeación de la intervención**
- **Intervención (apoyo-regular)**
- **Evaluación continua**
- **Seguimiento.**

En cuanto a la estructura organizativa de la U. S. A. E. R., se conforma de un:

- + **Supervisor de zona**
- + **Asesor técnico**
- + **Director de unidad**
- + **Maestros de apoyo**
- + **Equipo paradocente**
- + **Secretaria" (11)**

Maestros de apoyo son especialistas en problemas de aprendizaje y psicopedagogos.

El equipo paradocente esta formado por un psicólogo, un especialista de lenguaje y un trabajador social.

(11) SEP. Cuadernillo de Integración educativa No. 4 (U.S.A.E.R). Dirección de Educación Especial. pp.9

Es importante mencionar que la función de cada persona no es independiente o tratando de lograr objetivos aislados, ya que existe un solo propósito que involucra a todo el equipo, es el de mejorar y propiciar en el alumno con n. e. e. apoyos para Integrarse al grupo, así mismo que logre responder favorablemente a los contenidos de la currícula.

En este informe solamente se retomarán las funciones principales del profesor de apoyo, ya que este es el puesto en que me desempeño, con el propósito de atender a la población con necesidades educativas especiales, participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para facilitar su integración escolar y social.

Las funciones que se desempeñan en el puesto son:

- ** Participar en la elaboración del proyecto escolar de la unidad,**
- * Elaborar programa de trabajo y presentarlo al Director para su aprobación,**
- * Participar con el Consejo Técnico Consultivo de la unidad en las actividades,**
- * Participar en las actividades extracurriculares que se promuevan en las escuelas primarias,**
- * Participar y colaborar en actividades cívicas y socio-culturales que se promueven en la escuela primaria,**
- * Participar en la elaboración de las adecuaciones curriculares para la población atendida en la unidad.**
- * Apoyar al profesor de grupo regular en el proceso de enseñanza -aprendizaje,**
- * Colaborar en la elaboración de auxiliares didácticos que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje,**
- * Participar en la información y orientación que se dé a los padres de familia" (12).**

Cada U. S. A. E. R. debe atender de 4 a 5 escuelas primarias, de planta 1 o 2 profesores de apoyo según las necesidades educativas detectadas en la escuela primaria, y una vez a la semana el equipo paraprofesor.

La U. S. A. E. R. de la Coordinación 7, Unidad 8 se encuentra ubicada en Azcapótzalco, la zona es de un nivel socioeconómico medio, existen varios comercios como tiendas, papelerías, farmacias, bancos, tiendas de autoservicio y departamentales, las escuelas que se atienden se encuentran cerca de la Unidad de trabajo instalada en la Escuela Primaria "Aquilés Elorduy" con dirección en Camino del recreo No. 40 Col. El Recreo, Azcapotzalco D. F., C. P. 02070.

Sin embargo precisar el domicilio de la escuela que recibe el apoyo de U. S. A. E. R. no es posible, ya que de acuerdo a las n. e. e. de la primaria, el Director de la unidad decide la realización de cambios pertinentes y necesarios del personal para cubrir dichas necesidades, por tal motivo se expresará la experiencia adquirida en todas y cada una de las escuelas en las que estuve laborando sin olvidar mencionar que es más enriquecedor el trabajo, en cuanto su función y calidad el hecho de trabajar en la primaria con ciclos escolares subsecuentes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4) OBJETIVOS

Compartir la experiencia profesional desarrollada en el campo de la psicopedagogía como profesora de apoyo mediante tres ejes primordiales (alumnos-profesores-padres de familia) para a su vez lograr un trabajo de integración desde la planeación, intervención y evaluación de las actividades.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- A) Propiciar en el alumno, el desarrollo de sus potencialidades logrando así, que sea capaz de llevar a la práctica el proceso crítico-analítico del aprendizaje (construcción del conocimiento).

- B) La atención de los alumnos con N.E.E (necesidades educativas especiales) sin discapacidad por medio de un diseño curricular planeado para cubrir dichas necesidades educativas, basándose en la currícula escolar de grado dando mayor hincapié a las asignaturas de Español y Matemáticas, este diseño es básicamente la planeación de adecuaciones curriculares.

- C) Proporcionar herramientas teórico-prácticas a los profesores, para lograr un cambio constante en su estilo de enseñanza (metodología).

- D) El concientizar a los padres de familia de la aceptación y apoyo constante que requiere un alumno, con necesidad educativa especial con o sin discapacidad.

CAPITULO 2

MARCO TEORICO REFERENCIAL

Como se ha venido mencionando en el primer capítulo acerca de la reordenación o reestructuración de la educación en nuestro país que se pretende lograr a través de las siguientes premisas:

- La educación que es para todos
- Atender a la diversidad de la población escolar
- Elevar la calidad educativa en dichas funciones.

Indudablemente esta reorientación educativa propició un trabajo en equipo entre Primarias y Educación Especial, en la primera porque a ella compete parte de la educación básica, con la segunda porque es la principal instancia que aboga por los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tratando de encontrar el espacio adecuado de estos alumnos en el ámbito escolar como inicio de una Integración, para continuar con el ámbito social desenvolviéndose como una persona más no como un objeto, así también reforzando el ámbito familiar; por otra parte es el dar apoyo a la calidad educativa para toda la población estudiantil.

La intención de comentar y explicar el sustento teórico de esta propuesta de trabajo, es para observar la correlación de conceptos que irán definiendo el objetivo de la reorientación educativa.

2.1 Estrategias de la Educación Especial.

La estrategia utilizada por Educación Especial para satisfacer las necesidades presentadas en 1995, fue reorientar lo que era "el grupo integrado" ya que éste, no lograba la integración total de los alumnos con dificultades en el aprendizaje, por lo menos en el ámbito escolar, además de que solamente se atendía un porcentaje pequeño de toda la población del plantel educativo, así mismo no se estaba dando respuesta a una educación de calidad, siendo estos algunos de los motivos principales para la reorientación educativa, se da inicio con un proyecto denominado U. S. A. E. R (Unidad de Servicios de Atención a la Escuela Regular), teniendo como objetivo la integración escolar y social de alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial, así como elevar la calidad educativa de los mismos y del resto del grupo.



Uno de los instrumentos de que se ha valido la U. S. A. E. R para el desarrollo de este trabajo, es la propuesta PALEM (Propuesta para la Adquisición de la Lecto-Escritura y las Matemáticas) con un enfoque constructivista sustentado en las teorías de Piaget, Vygostki (cognoscitivas y psicogénéticas) así también Ausubel (socio-cultural), ya que mantienen similitudes entre sí, ya que propiciando la construcción del conocimiento, teniendo como resultado un aprendizaje significativo además de calidad.

Es recomendable dar una explicación a groso modo de estas teorías para comprender el enfoque constructivista y sobretodo el objetivo de la U. S. A. E. R como Educación Especial.

El primer representante es **Piaget**, quien habla de un desarrollo intelectual que es un proceso de reestructuración del conocimiento, este proceso comienza con una estructura o forma de pensar propia de un nivel, que al propiciar un cambio externo o instrucciones de pensar crean conflicto-desequilibrio, una vez que se da esta confusión o desequilibrio la persona compensa esa confusión resolviendo el conflicto mediante su propia actividad intelectual, es decir, se da una nueva forma de pensar y estructurar las cosas, lo que se denomina un estado de nuevo equilibrio.

Vygostki: concibe al sujeto como un ser eminentemente social, al conocimiento como un producto social. Habla acerca de zonas de desarrollo próximo que se dan en un contexto interpersonal (interacción profesor-alumno; experto-novato). Esto es que el profesor ayuda a trasladar al educando a través de niveles de complejidad cognitiva y con cierto apoyo de sensibilidad, lo que un niño es capaz de hacer hoy, con ayuda de alguien mañana podrá hacerlo por sí solo.

Ausubel: para él, la concepción del aprendizaje es que debe ser una actividad significativa para el que aprende, dicha significatividad esta directamente vinculada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Así también argumenta que para que se dé el aprendizaje significativo debe de:

- 1.- Existir una disposición manifiesta del alumno
- 2.- Que el contenido del aprendizaje sea potencialmente significativo.

| PIAGET | VYGOTSKI | AUSUBEL |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| El niño pasa por periodos de desarrollo. | El niño pasa por periodos de desarrollo, pero es importante la interacción social, es decir, relación adulto-niño. | El niño pasa por periodos de desarrollo, debe haber una interacción social, pero también se debe de tomar en cuenta el interés y la disposición del alumno para aprender algo. |

La propuesta PALEM (Propuesta para la Adquisición de la Lengua Escrita y las Matemáticas), marca el inicio del cambio como sustento teórico de la reorientación de los planes y programas de estudio a nivel primaria (Plan y Programas del '93), esto dio lugar a continuar con el cambio, enfocándolo al constructivismo, en los materiales didácticos de apoyo para el docente: como son los libros de texto de las asignaturas de Español y Matemáticas, la elaboración de los ficheros de actividades de los mismos grados así como asignaturas (que por el momento solo se desarrolló con los primeros grados), más adelante se realizó el libro para el maestro, todos y cada uno de los materiales descritos fueron proporcionados al profesor de grupo, con la novedad, de saber que éste, no trabaja con dicho material porque no lo conoce "a fondo".

Como su nombre lo indica la propuesta PALEM, es una alternativa más de manera innovadora para la práctica educativa, con la única finalidad de apoyar al docente a mejorar y/o cambiar la postura de su metodología de enseñanza para propiciar la construcción del conocimiento en el educando.

Al asumir el compromiso con la nueva reordenación educativa el nivel de primaria de la educación básica, en conjunto con Educación Especial trabajaron cooperativamente, replanteándose los contenidos de los libros de texto, elaboración de ficheros y demás materiales, esta realidad confirma el mencionado compromiso entre ambos servicios educativos.

Lógicamente al haber un nuevo material de apoyo para fomentar el cambio de una educación mecanizada a una educación más reflexiva, alcanzando elevar la calidad educativa, los conceptos, así como las definiciones también participan en este proceso, el cual es importante resaltar, debido a la necesidad que tiene la U. S. A. E. R. en definir y conjuntar los mismos objetivos, para que profesor de grupo junto con el profesor de apoyo tengan una sola visión de trabajo y logren al mismo tiempo alcanzar la educación de calidad para todos los niños.

2.2 Conceptos y definiciones.

Por el trabajo realizado en primaria se ha percibido la calidad y cantidad de conceptos que domina el profesor de grupo ante su práctica educativa, hoy en día, la mayoría del profesorado ha perdido de vista ese manejo de conceptualización aunque en algunos casos existen definiciones tradicionalistas, las cuales están alejadas del nuevo enfoque constructivista y que sin duda alguna, ambas situaciones conllevan a una errónea aplicación de esta práctica educativa.

No está por demás aclarar el concepto y definición de educación, ya que por sus múltiples definiciones, hay diferentes formas de percibirlo por el mismo profesorado.

"La educación es un proceso continuo de crecimiento que tiene como aspiración en cada etapa una capacidad adicional de crecimiento". (13)

"La educación es una función real y necesaria de la sociedad humana mediante la cual se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirle en el mundo social y cultural apelando a su propia actividad" (14)

"Educación: desarrollo de capacidades, actitudes o formas de conducta y adquisición de conocimiento como resultado del entrenamiento a la enseñanza" (15)

Como se observa en estas definiciones se toma en cuenta al individuo como un homo-sapiens, es decir, a alguien normal que tiene la capacidad para desarrollar procesos cognitivos de crecimiento, introduciéndolo al mundo social y cultural; bajo esta visión el concepto queda incompleto, debido a que no sólo la educación abarca la enseñanza de valores, actitudes que se dan en la sociedad, sino también proporciona al individuo el desarrollo de habilidades, destrezas, procesos cognitivos además de perceptuales, por otro lado es lamentable observar la exclusión de determinada población (Individuos con alguna discapacidad física o mental).

Hoy en día, una persona que presenta alguna discapacidad física, cognitiva o motora es valorada y reconocida como ser humano ante la sociedad y se continua trabajando en lograr integrarla al ámbito laboral, así mismo consolidando esa Integración en lo social, sin embargo en lo educativo aún se visualizan a estas personas en espacios educativos especiales, lo que nos lleva a reflexionar y

(13) Dewey. "Las escuelas del mañana", Concepto de pedagogía, Teoría pedagógica, pág. 43

(14) Idem. pág. 51

(15) Vocabulario psicopedagógico.

concluir que esta visión es errónea, debido a que la atención especial la requerimos todos los individuos en algún momento de nuestra vida, simplemente porque somos parte de un diversidad. Y no hay un programa estándar que se adapte a las necesidades educacionales.

Como se ha mencionado la mayor parte del personal docente a nivel primaria entiende el concepto de educación para los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad como "los niños especiales en escuelas especiales", esta definición es compartida por el modelo asistencial y terapéutico en educación especial.

El modelo asistencial consiste en: **"considerar al sujeto como un minusvalido que requiere de apoyo permanente (todo el tiempo, toda la vida) proporcionado por un servicio asistencial, como un internado" (16)**

El terapéutico **"considera al sujeto como un atípico que requiere de un conjunto de correctivos (terapia), con un carácter médico y uso de diagnóstico individual, tratamiento, número de sesiones, etc. Es todo un tratamiento clínico". (17)**

Sin embargo, desde el modelo educativo la educación **" se entiende como el conjunto de recursos personales y materiales destinados a apoyar la educación básica, para que ésta responda adecuadamente a la diversidad del alumnado; incluyendo a aquellos que presentan necesidades educativas especiales con y sin discapacidad".(18)**

De acuerdo a las políticas nacionales e internacionales, la concepción de educación, así como educación especial lleguen a conformarse como una institución, a su vez respetando las labores educativas específicas en cada instancia. Así también se rescata la importancia del artículo 3º constitucional complementándose con la renovación de la escuela pública, respondiendo de manera efectiva, con equidad social, calidad y atendiendo la diversidad cultural, económica, física y cognoscitiva de la población estudiantil.

En estas Instituciones educativas la correlación se da en términos teóricos y políticos, en la práctica es lo ideal a alcanzar, sin embargo es necesario clarificar el término de "apoyo", porque en esta práctica educativa se toma de diferentes formas existiendo un equivocado trabajo de equipo.

Desde una perspectiva integrada de la educación especial, el apoyo es: **"el conjunto de acciones requeridas para restablecer las capacidades de aprendizaje cuando éstas son alteradas por la presencia de limitaciones en el desarrollo del alumno"(19)**

(16,17) SEP. Cuadernillo de integración educativa No. 1 U.S.A.E.R. Dir. Educación Especial. pág.8

(18,19) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. SEP. pág. 6

Por otro lado se favorece la ayuda al profesor de grupo, para orientar, planear, organizar, desarrollar las acciones o estrategias encaminadas a lograr una educación integradora y de calidad para todos los alumnos.

Una vez más en la práctica, este concepto se entiende como "tu profesor especialista vas a ayudarme bajo tu responsabilidad a sacar adelante a este alumno con necesidad educativa especial, mientras el profesor de grupo se encarga del resto del alumnado sin ningún compromiso hacia estos alumnos".

Es muy evidente a quien se les proporciona este apoyo, en primer momento fue a los alumnos, ya que se consideraba que de ellos dependía la mayor parte de sus necesidades educativas especiales, por ambas instancias; paralelo a ello con los padres de familia, se conciben como el mejor apoyo en casa, para lograr alcanzar los objetivos planteados siempre con la visión de mejorar la calidad así como el apoyo al alumno por parte de U. S. A. E. R

Otro recurso fue brindar el apoyo a profesores titulares aunque desde un inicio se les proporcionó al implementar y poner en práctica estrategias o actividades en el aula regular. Una causa de no lograr la integración del profesor de grupo en la labor educativa del profesor de apoyo, se debió a la deficiente información que posee el primero, provocando una perspectiva diferente del servicio de U.S.A.E.R (trabajo regularizador y no el trabajo con procesos cognoscitivos para la construcción del conocimiento).

Cabe preguntarse ¿porqué en primer lugar los alumnos? Una respuesta lógica a ello, es porque muestran ante el proceso enseñanza-aprendizaje los aspectos cognitivos y las conductas que están por debajo de la currícula o bien son diferentes al resto del grupo; por otra parte porque son la materia disponible al trabajo.

Otro concepto a definir es la necesidad educativa especial (n.e.e.), es bien cierto que los alumnos siempre van a mostrar diferentes actitudes así también en cuanto a sus procesos cognitivos ante la resolución de diversas situaciones independientemente de su ritmo, estilo, potencial o capacidad de aprendizaje.

Necesidad Educativa Especial (n.e.e): "Cuando el alumno enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos del currículum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes a fin de que logre los fines y objetivos curriculares" (20)

(20) SEP, Cuadernillo de integración educativa No. 4 Unidad de Servicios de Atención a la Escuela Regular, pág. 4



"Partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellos alumnos que, además y de forma complementaria puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales" (21)

El objetivo que ambas definiciones persiguen además de que se observan como uno solo, es el de apoyar al alumno que requiere de determinado apoyo físico y cognoscitivo para arribar a los contenidos de la currícula.

Al inicio del ciclo escolar, se hace uso de un procedimiento para detectar después determinar a los alumnos con necesidades educativas especiales, así como algunos candidatos propuestos por el profesor de grupo, en donde la lista de éstos, en ocasiones es y sigue siendo muy extensa.

En esta ocasión se reitera lo expuesto antes sobre el deficiente conocimiento o la comprensión confusa de algunos conceptos por parte del profesor de grupo, esto hace que las listas sean largas porque no hay una identificación que diferencie la n.e.e del rezago escolar; en tanto no se puede pasar alto la concepción que se tiene de éste último.

Rezago escolar " se refiere a los contenidos que no son comprendidos por los alumnos, presenten o no necesidad educativa especial que pasan desapercibidos, es decir, sobre entendiendo que los conocimientos son comprendidos, así como aprendidos por ellos, esto ocurre en la mayor parte de las asignaturas (en los contenidos) de la educación primaria." Pero en realidad ¿depende solo del niño?, mucho tiene que ver la metodología del profesor y sobretodo su ética profesional. Es importante considerar este punto aunque no se ahonde mucho en el, esto tiene que ver con la calidad educativa.

Para denotar la diferencia entre estos conceptos (rezago escolar y n.e.e), se profundizará en primera instancia en detectar mediante una evaluación cuantitativa de contenidos para evaluar lo que sabe de igual forma lo que no, mientras el segundo no solamente implica el contexto escolar, (el desenvolvimiento en el aula, la aplicación de una evaluación cualitativa y permanente en todo el proceso cognoscitivo -qué construye, cómo construye, para qué construye-), sino también tomando en cuenta la metodología de enseñanza, actitudes, compromiso del profesor ante el grupo; así como dentro de mismo contexto el aspecto social, el afectivo del alumno, sin olvidar sus contextos familiares y sociales.

(21) Rafael Bautista Jiménez. N.E.E. pág. 12.

Dentro del contexto escolar y para englobar lo que se origina de este aspecto se hace uso de un instrumento llamado evaluación psicopedagógica definida como **" un proceso de recogida y análisis de información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar las necesidades educativas especiales de determinados alumnos o alumnas, que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respecto al currículo escolar por diferentes causas y fundamentar las decisiones respecto a la propuesta en el desarrollo de las distintas capacidades" (22)**

Es importante mencionar que en definitiva esta evaluación debe proporcionar información relevante para conocer a fondo sus necesidades en los tres contextos (familiar, social y escolar) donde se desenvuelve el alumno, para introducir cambios empezando en la oferta educativa para desprender otros más del contexto familiar y social, siendo esta una evaluación meramente individual.

Otro aspecto que hace la diferencia entre estos conceptos es que a U.S.A.E.R le compete lo relacionado a procesos, ubicando a las necesidades educativas especiales en este rubro y al rezago escolar relacionándolo en la regularización que bien puede apoyar otras instancias.

2.3 Integración educativa y escolar de los alumnos con n. e. e.

Partiendo de la definición de Integración escolar **"es el proceso que implica educar a niños con o sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario. Este trabajo educativo requiere de la realización de adecuaciones curriculares para que tengan acceso al currículo regular". (23)**

En la práctica esta definición se observa cuando ya se ha realizado todo el proceso para la identificación y/o detección de alumnos con una determinación fundamentada de ser alumnos con necesidades educativas especiales, entonces lo siguiente a trabajar es en esa integración educativa y escolar precisamente para llegar a lograr la meta "Educación Para Todos" retomando el trabajo con la diversidad escolar. Realizándose a través de la elaboración del plan de trabajo a seguir en el aula regular, de manera conjunta U.S.A.E.R - profesor de grupo, tomando en cuenta las adecuaciones curriculares necesarias.

(22) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. pp 62

(23) SEP. La integración educativa en el aula regular. pp. 53

Sin embargo en relación a la definición compartida por las políticas educacionales **"la integración educativa comprende un conjunto de medidas emprendidas por los gobiernos para que los niños que han sido atendidos tradicionalmente por el subsistema de educación especial puedan escolarizarse en el sistema regular"** (24)

Lejos de entender esta concepción, por las mismas escuelas regulares, se cayó en el error de comprender y manejar esta integración como tomar en cuenta a los alumnos con necesidad educativa especial solamente en las listas para cubrir determinado número de población en estadística, haciendo hincapié en que sí se está "apoyando" al alumno, según el profesor de grupo y personal administrativo de la escuela, determinando este acto no como una integración a secas, sino como una integración escolar, cuando en realidad lo único que se estaba haciendo era una inclusión, refiriéndose ésta solo en presentar al alumno ante las autoridades superiores que de acuerdo al marco jurídico se indica la educación para todos.

2.3.1 Escuelas inclusivas y exclusivas.

Debido a esta situación, se creó el término de escuela inclusiva, es la encargada de "integrar" a los alumnos con necesidades educativas especiales a una misma ubicación física en el ambiente escolar.

Sin embargo la integración escolar: **" significa una participación efectiva en las tareas escolares, que le proporcione la educación diferenciada que precise, apoyándose en las adaptaciones y medios que sean pertinentes en cada caso"** (25)

Si esta integración escolar es un proceso previo para la educación para todos, dentro de la misma integración se encuentra el término de diversidad que en este contexto sería: como un conjunto de individuos con diferencias físicas, cognitivas, emocionales, de caracteres, distintas formas y ritmos de aprendizaje; en otros términos es una población heterogénea.

Por lo tanto esta escuela para todos **" es un modelo nuevo abierto a la diversidad en la que se intenta que las minorías encuentren una respuesta a sus necesidades especiales, sin perjudicar a los demás, sino lo contrario, en beneficio de todos los alumnos en general"** (26)

No esta por demás mencionar algunos conceptos que en muchas ocasiones y escuelas aun predominan, siendo un verdadero obstáculo para desarrollar el trabajo y alcanzar las metas propuestas, tanto de Educación Especial como de las mismas escuelas Primarias.

(24) SEP. La integración educativa en el aula regular. pp. 55

(25) Rafael Bautista Jiménez. Una escuela para todos, la integración escolar. pp. 48

(26) Idcm. pp. 44

Hemos encontrado la insuficiente apertura y aceptación de escuelas primarias hacia el trabajo de apoyo de U. S. A. E. R, así como la aceptación de alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, también hay escuelas totalmente apáticas e indiferentes ante ambos hechos, en primer lugar se habla de una escuela exclusiva donde se dan el lujo de seleccionar al alumnado que formará parte de la población estudiantil del plantel, esta población la conforman alumnos sobresalientes, con un contexto familiar óptimo y nivel socioeconómico aceptable, cabría señalar hasta que punto este tipo de alumnado es realmente eficiente demostrando la calidad educativa que posee, especialmente sí se respeta al alumno como persona y todo lo que conlleva el proceso de aprendizaje, o bien esta escuela es un modelo visible donde se acepta la homogeneidad, es decir la igualdad en todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.4 Calidad y equidad educativa.

Es clara la correlación de conceptos que se están manejando en este proyecto, sin embargo aún faltan los que darán más forma al trabajo, porque son los que están puestos en práctica dentro del aula y por ende en la escuela abarcando profesores-alumnos-padres de familia.

Hasta el momento se ha explicado parte de las metas mencionadas al inicio de este capítulo, la educación para todos, atendiendo a la diversidad y en este apartado se hablará de la calidad.

Año con año la forma de abordar dicho apoyo hacia Primarias por parte de U. S. A. E. R no cambia, este cambio se dará cuando el profesor de grupo sea más consciente del trabajo con la diversidad y esté comprometido con su ética profesional, no se está juzgando la labor educativa del profesor, más bien se trata de que haya una relación estrecha en el trabajo de conjunto (profesor de grupo-profesor de apoyo) para buscar las mejores condiciones y estilos de cómo enseñar al alumno para que este acceda al conocimiento (aprendizaje significativo).

Esto implica que la mayor parte del trabajo a realizar ante el grupo en apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales es por el profesor de grupo, ya que es el titular y lo hace responsable del conocimiento que adquiera el menor en el transcurso del ciclo escolar.

La calidad educativa se da desde el momento en que el profesor se involucra más en su acción educativa, porque no solo se está enfocando en el grupo sin necesidad educativa especial, sino también empieza a considerar la integración educativa y escolar del menor con n. e. e. con o sin discapacidad, siendo este un paso previo para hablar de la equidad.

Equidad " es proporcionarles las herramientas necesarias en el proceso enseñanza-aprendizaje a los alumnos más necesitados de un grupo, para que logren arribar tanto en el ritmo y estilo de aprendizaje al resto del grupo"

Si la equidad define que es importante la puesta en práctica de determinadas herramientas en grupo, una de ellas es la metodología, como ya se dijo, cuando el profesor se compromete en su trabajo estará consciente de la necesidad de cambiar, modificar y/o definir su estilo de enseñanza (el ideal es que sea con el enfoque constructivista) porque de este proceso se desprende el trabajo y desarrollo del aspecto cognoscitivo del menor en el aula regular como propulsor del aprendizaje significativo.

Metodología: " proceso de transmisores de los contenidos del currículo básico, despreocupados de la calidad de la enseñanza". (27)

"Propuesta que retoma ideas del enfoque constructivista el cual destaca que el sujeto es el constructor de su propio conocimiento en una situación cooperativa e interactiva". (28)

Obviamente se retoma la segunda definición dentro de está, se desarrolla el aspecto cognitivo del menor tanto del alumno con n. e. e. y del resto del grupo. Así también esta metodología no deja de lado por ningún motivo, lo que se refiere a contenidos curriculares.

Estos contenidos curriculares son los temas con objetivos, propósitos que el alumno debe aprender y el profesor enseñar, mantienen una secuencia lógica, así como el grado de dificultad, para ir desarrollando el proceso de aprendizaje en el alumno, es lo que se plasma en los planes y programas de estudio.

Los alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad van a requerir de ciertos ajustes en estos contenidos curriculares de grado, ya sea de menor o mayor grado de elaboración y complejidad según su necesidad, esto es lo que se denominaría una adecuación ó adaptación curricular; el profesor de grupo debe tener presente y bien definido este trabajo, porque para el será como un instrumento más para realizar lo mejor posible su acción educativa en beneficio del aprendizaje significativo de estos alumnos, elevando la calidad educativa, atendiendo a la diversidad también brindando una educación para todos.

(27) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. pp. 53

(28) Idem. pp. 6.

Por último se presentará otro aspecto a considerar en esta metodología utilizada por el profesor de grupo para dar una mejor y mayor respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, definiendo los términos de ritmo y estilo de aprendizaje del menor.

Ritmo y estilo: cómo aprende y cómo se maneja, las características individuales que define la forma en que se maneja, la forma en que se enfrenta a las tareas escolares, sus preferencias, intereses, se trata de una combinación de procesos cognitivos, motivacionales y afectivos.

Como se observa todo el desarrollo de la puesta en práctica de U. S. A. E. R en Primarias, es mediante procesos, como también lo es el aprendizaje significativo adquirido por el alumno.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 3

TEORIAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA PALEM, UTILIZADA COMO UNA HERRAMIENTA TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. (Teorías del aprendizaje)

En nuestro quehacer educativo, lo que más nos importa a los profesores de cualquier nivel educacional, es que el alumno "aprenda" lo que se le enseña en la escuela, sin detenernos a reflexionar dos situaciones: primera cómo enseñamos y qué enseñamos, segunda: cómo y qué aprende el educando, prácticamente todo lo que sucede en ese proceso de enseñanza-aprendizaje (profesor-alumno), que ha perdido de vista el profesor de grupo.

Como punto primordial debemos conocer la participación del profesorado en la escuela básica, en relación al aprendizaje del alumno detectado (con n.e.e.) y de su educación en general, siendo este el momento oportuno para reflexionar su participación dentro de su práctica educativa teniendo en cuenta la integración escolar, contando con el apoyo de Educación Especial lo que repercutirá en un mayor avance para superar las necesidades pedagógicas que se están presentando en beneficio del grupo (diversidad).

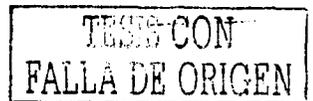
Para profundizar en esta problemática se darán a conocer las teorías que sustentan el marco teórico, con el enfoque constructivista de U. S. A. E. R para así comprender la importancia del trabajo de procesos cognitivos en el desarrollo del aprendizaje del menor, viéndose reflejados dichos procesos en la Propuesta PALEM, así también vista como una herramienta teórico-metodológica que el profesor de grupo deberá apropiarse de ella, con el fin de llevarla a la práctica y así propiciar la construcción del conocimiento en el alumno, de tal forma que a futuro exista un mayor impacto en el personal docente y directivo de la escuela regular.

Sin olvidar de mencionar que la redacción del resumen es copia fiel del material consultado, haciendo hincapié en la correlación de información que fue lo único que se realizó en este capítulo por mi parte, para lograr que se comprenda con mayor claridad el porqué de dichas teorías como sustento teórico.

3.1) LA PRIMER TEORIA A TRATAR ES LA DE JEAN PIAGET.

Nace en Neuchatel en 1896 y muere en 1980, es un ser dinámico, su formación básica es la Biología, pero también se interesó por la Psicología y la Filosofía.

Su teoría es la génesis del conocimiento, la epistemología genética o el desarrollo del conocimiento: analiza la construcción de los mecanismos que se dan al pasar de un estadio de menor conocimiento a otro superior, esta construcción del



conocimiento se da a partir de la interacción del sujeto con su medio a lo largo de su vida. Sus estudios se basan en la observación sistemática del niño, utilizando el método clínico.

Uno de sus grandes descubrimientos fue el poner de manifiesto que el crecimiento intelectual no consiste en una adición de conocimientos sino en grandes períodos de reestructuración, en muchos casos, reestructuración de las mismas informaciones anteriores, dichas informaciones cambian de naturaleza al entrar en un nuevo sistema de relaciones, es decir, crear conflicto y desequilibrio.

3.1.1 Los conceptos básicos a trabajar son los siguientes:

a) Asimilación: Cuando se es capaz de incorporar el medio ambiente, es decir, es la entrada de una nueva información en las estructuras del organismo, que implica la significación del objeto y acción para conocer el objeto.

b) Acomodación: Toda modificación de los esquemas de asimilación por influencia de las situaciones exteriores a las cuales se aplican, esto es, cuando existe la relación de la asimilación y la acomodación se busca un equilibrio; para que se dé esta relación es necesario la presencia de tres factores básicos: la repetición, la diferenciación, el equilibrio o adaptación, es decir, adaptar la experiencia del medio ambiente.

c) Adaptación: Las personas se adaptan a entornos complejos, mediante el empleo de conductas ya aprendidas siempre que sean eficaces (asimilación) o modificando éstas siempre que se precise algo nuevo (acomodación).

d) Estructura: Sistema de transformación que entraña unas leyes, etapas conjuntas de conocimientos, es decir, la estructura orgánica, las diferentes etapas de conocimiento.

e) Esquema: La forma diferente en que cada experiencia ve o se adapta a la realidad, es decir, son acciones susceptibles de realizarse sobre los objetos, dichas acciones pueden ser físicas (esquemas de acción) o interiorizadas (esquemas operatorios).

f) Estadio: Son las etapas por las cuales pasa el desarrollo mental del niño, se describen de acuerdo a cómo se adapta al medio, qué tipo de esquemas utiliza, cómo van emergiendo nuevos esquemas y de qué manera se pueden obtener otros para enfrentarse a nuevas situaciones.

g) Madurez: Desarrollo intelectual, cuantos años tenga un niño más probable es que tenga un mayor número de estructuras mentales que actúe en forma organizada.

3.1.2 Interacción de conceptos (desarrollo-aprendizaje).

Esta teoría del aprendizaje incluye la idea de que factores innatos, tales como las funciones de asimilación y acomodación, actuando juntamente con influencias ambientales, modifican las estructuras cognitivas en sentidos cualitativos, de acuerdo con un orden de desarrollo determinado en forma innata. Por lo cual Piaget ha despertado interés por su concepto de que los mecanismos del aprendizaje dependen del nivel del desarrollo y sus sugerencias en materia de enseñanza y provisión de ámbitos de aprendizaje óptimos, que permiten clasificar su teoría como una teoría del aprendizaje.

Para Piaget el aspecto más importante de la Psicología reside en la comprensión de los mecanismos del desarrollo de la inteligencia, esto no quiere decir que no sean importantes los aspectos emocionales y sociales, sino que para él, la construcción del pensamiento ocupa el lugar más importante.

En tanto se pretende abordar desde el punto de vista Piagetiano, dos conceptos que van a dar la pauta para comprender este proceso cognitivo en el aprendizaje del individuo.

Con respecto al concepto que tiene de " desarrollo y aprendizaje", formula una distinción efectuando todas sus interferencias a partir de observaciones de la conducta, por otro lado ambos conceptos son por igual construcciones hipotéticas.

Por ello se hace mención de estos conceptos para irlos asociando o correlacionándolos en términos de proceso.

" El desarrollo del conocimiento: es un proceso espontáneo vinculado con todo el proceso de la embriogénesis. La embriogénesis concierne al desarrollo del organismo, pero también al del sistema nervioso y al de las funciones mentales. En el caso del desarrollo del conocimiento en los niños, la embriogénesis concluye sólo al llegar la edad adulta." (29)

"El aprendizaje constituye el caso opuesto, en general, es provocado por situaciones: provocado por ejemplo, por un docente en relación a algún punto didáctico o por una situación externa, además es un proceso limitado a un solo problema o una sola estructura" (30)

(29) SEP. Antología, Teorías del aprendizaje, pp.206

(30) Idem. pp. 206.

3.1.3 El desarrollo del conocimiento.

La correlación de estos términos la refleja Piaget al argumenta que entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática, el sujeto es activo frente a lo real e interpreta la información proveniente del entorno, así como, el desarrollo intelectual constituye un proceso adaptativo, demostrando que la adquisición de los conocimientos se efectúan en dos procesos complementarios, la acomodación y la asimilación.

Para que se de el desarrollo del conocimiento se necesitan cuatro factores:

* **La maduración del sistema nervioso.** La aparición de cambios biológicos que se hallan genéticamente programados en la concepción de cada ser humano, de todos los factores es el menos cambiante pero proporciona una base biológica para que se produzcan los otros cambios.

Por otra parte el sistema nervioso controla las capacidades disponibles en un momento dado y no alcanza su madurez total sino hasta que el alumno cumpla 15 ó 16 años.

* **La experiencia o actividad.** Una persona que esté actuando sobre su entorno, explorando, ensayando, observando o simplemente pensando activamente respecto de un problema, está realizando unas actividades que alterarán quizás sus procesos mentales, con una creciente madurez física aparecen cada vez más capacidades para actuar sobre el entorno y aprender de éste.

* **La influencia del medio social (valores, razonamientos, lenguaje) ó bien transmisión social (aprendizaje de otras personas):** El volumen de lo que las personas pueden aprender de la transmisión social variará según sea en cada momento su etapa de desarrollo cognitivo.

* **El equilibrio.** El proceso se efectúa así, si se advierte que un hecho no encaja en ninguno de los esquemas de la persona en cuestión, el resultado es un estado de desequilibrio, sin embargo si aplicando un determinado esquema para actuar sobre un hecho funciona, entonces existe un equilibrio. Si hay un desequilibrio y la persona se siente incomoda, contribuye al cambio de pensamiento y su progreso de desarrollo cognitivo.

3.1.4. Herencia intelectual y funcional ante el proceso cognoscitivo.

Otra situación que Piaget toma en cuenta en su teoría es que el individuo recibe dos tipos de herencia intelectual, por un lado una herencia estructural y por otro una herencia funcional.

La herencia estructural parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el medio ambiente, esta herencia nos lleva a percibir un mundo específicamente humano, es decir, todos vemos, oímos, recordamos, memorizamos, atendemos y es gracias a la herencia funcional que se van a producir distintas estructuras mentales que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un estadio máximo.

Este desarrollo se llama génesis y por esto a la teoría que estudia el desarrollo de las estructuras mentales le denominan Psicología genética, que consiste en estudiar cómo se realiza este funcionamiento, el desarrollo de las estructuras mentales, además de cómo podemos propiciarlo y en cierto sentido estimularlo.

De acuerdo a las distintas estructuras y la herencia funcional, las funciones invariantes funcionales son la adaptación y la organización, llamadas así porque son funciones que no varían durante toda la vida.

De estas invariantes funcionales la adaptación esta formada por dos movimientos: el de asimilación y el de acomodación.

La adaptación desde el punto de vista biológico, sabemos que el ser humano tiene necesidades específicas como el comer, cubrirse, dormir adaptándose así al medio, las satisface de muchas maneras con los medios a su alcance y mediante su inteligencia.

Desde el punto de vista psicológico, el ser humano desarrolla su inteligencia cuando realiza estructuras mentales con el fin de adaptarse mejor a la realidad.

La asimilación es el resultado de incorporar el medio al organismo y de los cambios que el individuo tiene que hacer sobre el medio, por ejemplo: con relación a la comida, ésta modifica al organismo, es decir, el bebé no debe comer chorizos pues "no lo puede asimilar", a medida que crece el organismo crea jugos gástricos para digerir algo más complejo. Como comidas condimentadas o grasas, aquí la comida modificó al organismo, a esa modificación que permitió la asimilación se denomina **acomodación**.

Con la lectura sucede lo mismo, el niño tiene que leer primero cosas muy sencillas con una trama fácil, a medida que crezca su intelecto podrá entender cuentos más complicados; a su vez estos libros irán modificando al individuo y le darán cada vez más elementos para comprender las ideas más complejas.

Constantemente durante la vida estaremos adaptándonos a través de funciones de *asimilación* y *acomodación*.

A la incidencia de invariables funcionales la llamamos **esquemas de acción**, éstos se pueden automatizar, así que las acciones se realizan rápidamente, por ejemplo: cuando el niño empieza a escribir se tiene que adaptar al lápiz, al papel y a la forma de la letra, cuando ya ha hecho esto, escribe rápidamente sin pensar en cómo se hace cada letra, lo mismo sucede al leer o calcular. Estos esquemas se pueden modificar que durante el aprendizaje, la creación de ellos será lo que determine su aplicación y progreso, teniendo como resultado un aprendizaje real, así como significativo.

Lo importante es que estos esquemas de acción se puedan aplicar en situaciones diferentes, además no son únicamente motores o perceptuales, sino también intelectuales, la combinación de éstos, por lo tanto es muy valiosa.

En general, hay que utilizar varios esquemas de acción para resolver una situación, determinando cuales serán los que habrán de usarse, formulándose la combinación y secuencia de los mismos.

Los esquemas de acción caracterizan los diferentes estadios o etapas de desarrollo del individuo. Estos periodos, estadios o etapas se describen de acuerdo con cómo se adapta al medio, qué tipo de esquemas utiliza, cómo van emergiendo nuevos esquemas y de qué manera, al combinarlos, se pueden obtener esquemas nuevos, cómo surgen nuevas funciones y nuevas maneras de enfrentarse a nuevas situaciones.

ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO

a) EL PERIODO SESORIO-MOTOR (Periodos de entrada sensorial y coordinación de acciones físicas).

Subestadio I (ejercicios de reflejos): Dura aproximadamente un mes, en este tiempo el niño ejercita los reflejos con los que nace, succión y presión. Su visión es muy general y su exploración de objetos con la vista se realiza especialmente en los contornos.

Subestadio II (reacciones circulares primarias): Va de uno a cuatro meses, el niño descubre ciertos movimientos que le permitirán coordinar determinados esquemas.

Subestadio III (reacciones circulares secundarias): Que va desde los cuatro a los ocho meses, el niño descubre que haciendo un movimiento puede descubrir un espectáculo interesante, juega con sonajas, comienza a reconocer la cara de la madre y posteriormente la de los demás, al sentarse tiene posibilidades de control del medio, aprende a jugar con los objetos, comienza a desplazarse primero rodándose y luego gateando; el desplazamiento le permitirá desarrollar una capacidad incipiente de intencionalidad, como el apoderarse de algo.

Subestadio IV (coordinación de los esquemas secundarios): Va de los ocho a los doce meses en promedio, se dan los primeros actos de inteligencia práctica, es decir, la intencionalidad utiliza el llanto o el grito y el balbuceo con el fin de llamar la atención del adulto.

Subestadio V (reacciones circulares tercerarias): Va de los doce a los quince meses, el niño se dedica a experimentar todo, empieza a distinguir el no, aunque todavía hace las cosas repitiendo "no,no"; el niño puede descubrir medios nuevos para alcanzar metas familiares, además se relaciona con la gente que más le simpatiza e imita sobre todos los gestos, encuentra soluciones por ensayo-error.

Subestadio VI (invención de nuevos medios por combinación mental): Comprende de los dieciocho a los veinticuatro meses, comienza a anticipar, esto nos deja ver que el niño va adquiriendo la capacidad de representar cosas mentalmente, con lo cual utiliza la imitación diferida o el juego simbólico, y encuentra medios nuevos para alcanzar metas no sólo por tanteo o por ensayo-error, sino por esquemas combinados que le permiten prever, calcular e inventar soluciones nuevas a problemas nuevos.

b) EL PERIODO PREOPERATORIO (2-6 años)

Este periodo va de 1.5 años hasta los 7-8 años, se llama así porque en él se preparan las operaciones, es decir, las estructuras de pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la reversibilidad. No sólo debemos insistir en lo que al niño le falta para llegar al periodo operatorio, sino que debemos estudiar sus características psicológicas, esto es los cambios y transformaciones.

Lo más interesante del periodo preoperatorio, es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, la capacidad de construir su idea de todo lo que le rodea.

En síntesis, el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que subyacen en todas las formas de comunicación.

Los diferentes sistemas de representación de Piaget, por mencionar algunos como: la representación, percepción, imitación, imagen mental, el juego, lenguaje y dibujo, a la larga tiene repercusiones sobre el aprendizaje y naturalmente la enseñanza.

a) La representación: Consiste en llegar a encontrar instrumentos sencillos para prolongar sus capacidades físicas, con lo que evidencia sus capacidades mentales, es decir, su inteligencia. Esta inteligencia práctica va a crecer y a volverse cada vez más "interna" en el sentido de que podrá pensar en muchas cosas, no sólo en imágenes, sino especialmente a través de sistemas simbólicos como el lenguaje.

Entre los sistemas de representación y los simbólicos, se da una función que se llama **función semiótica**: entendida ésta como cualquier sistema que nos permita comunicarnos por medio de simbolizaciones o representaciones y se caracterizan por la capacidad que adquiere el niño para no tener que actuar directamente sobre los objetos, sino para hacerlo a través de un elemento que los sustituye, es decir, que los representa.

Los sistemas de representación se denominan **significantes** (palabra o dibujo que representa ese objeto) y al objeto representado (objeto de vidrio) lo denominamos **significado**.

La capacidad de representación consiste en la posibilidad de utilizar significantes para referirse a significados. Los significantes pueden ser de tres tipos: índices o señales, símbolos, y signos.

b) La percepción: El ser humano desde recién nacido tiene percepciones, es decir, que las sensaciones que están en la base de la percepción permite que algo llegue a nuestra mente en forma significativa. Las percepciones son simples o complejas según las sensaciones que intervengan en ella y tienen la característica de que para darse, requieren de la presencia del estímulo, como por ejemplo: las imágenes kinestésicas, que nos informan sobre la situación o posición de nuestro cuerpo, percibimos el dolor o la incomodidad, el cansancio o el sueño, y así sucesivamente.

Al percibir algo nuestra mente capta su forma, color, olor, sonido, y se apropia de esta percepción reproduciéndola o imitándola interiormente. Esta "imitación internalizada" da lugar a lo que se denomina **imágenes mentales**, que son los registros internos que vamos almacenando.

Las imágenes mentales pueden estar unidas a la memoria, por ejemplo: reconocer un objeto que ya hemos visto, a esto le llamamos **memoria de reconocimiento**; tratar de recordar un evento, una palabra, un nombre, es buscar en nuestro archivo de imágenes una que ya no está presente, pero que sabemos que estuvo presente algún día, a esto le llamamos **memoria de evocación**.

c) La imitación: hay dos tipos principales de imitación la actual y la diferida.

A una edad muy temprana, aparece la imitación de los gestos, de ruidos, tonadas y demás. Toda la etapa sensorio-motora está dominada por la imitación gestual. Primero tiene lugar la imitación actual, aquella que se realiza con el modelo presente, ya sean eventos o series de acciones, al término de esta etapa aparece la imitación diferida que nos muestra la importancia que tiene ya la imagen mental, así también ésta puede ser verbal.

d) La imagen mental: Piaget define la imagen mental como la *imitación interiorizada*, hay que entender que no sólo imitamos gestos, palabras, sonidos, sino también "imitamos" mentalmente los objetos que nos rodean, extrayendo de ellos su forma, color y atributos físicos, creamos una copia interna que guardamos en forma de imagen mental.

El pensamiento del niño se inicia a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes, posteriormente el niño aprenderá que a esas imágenes visuales corresponden un nombre, y así explica el autor el origen del lenguaje.

La memoria es el mecanismo del recuerdo, la imagen mental será el contenido del recuerdo. Piaget habla de imágenes reproductoras y de imágenes anticipatorias, ambas pueden ser estáticas o de anticipación.

Las imágenes de transformación son las imágenes que yo puedo lanzar al futuro, por ejemplo: ¿cómo quedaría una casa si la pintara de verde o de azul?. En la práctica pedagógica se utiliza mucho la inferencia, ésta obliga al sujeto a manejar un recuerdo con imágenes recientemente creadas y luego lo invita a que de acuerdo con sus esquemas de conocimiento, se lance al futuro y descubra o imagine lógicamente qué pasará o habría pasado.

Esto nos da la enorme diferencia entre hacer preguntas sólo de reconocimiento o de evocación y elaborar preguntas constructivas que obliguen al sujeto a reflexionar lógicamente y a inferir situaciones en las que tendrá que transformar esas imágenes para otro contexto.

Por otro lado se habla de las reproducciones inteligentes que se producen cuando el pensamiento interviene con los esquemas de acción para resolver un problema o para inventar una solución diferente.

e) El juego: hay distintos tipos de juego como son: el simbólico, el de reglas, el de videos y el juego didáctico.

*** El juego simbólico:** comienza en forma incipiente antes de los tres años, pero se consolida hacia los cuatro años cuando el niño ya maneja bien el lenguaje y su realidad está mucho más estructurada. En el lenguaje han sido estudiados los componentes "significado y significante" poniendo como ejemplo: los juguetes en relación al significante en el juego del niño, afortunadamente en este juego el niño crea sus propios significantes a los que de manera arbitraria otorga un significado.

Este juego es de gran importancia en la estructuración de la realidad del niño, ya que éste le permite representar una serie de situaciones en las que él juega diferentes roles o papeles, un ejemplo claro: son los cuentos en especial cuando se guía al menor a inventar o reinventar un cuento, así como actuarlos.

* El juego simbólico se verá reemplazado más tarde por el **juego de reglas**, este aparece hacia los cuatro o cinco años, cuando el niño quiere imitar a los niños mayores pero aún no entiende lo que es una regla. Sucede entonces que el niño acomoda las reglas a su conveniencia, dado que el quiere participar, pero no quiere perder.

Hacia los siete años, el niño acepta las reglas siempre y cuando sea él quien las fije, esto origina múltiples disputas si logran ponerse de acuerdo, son capaces de participar en el juego, en general muy corto, ya que no les resulta muy tolerable aceptar las reglas de otros. Después el niño acepta un juego cuyas reglas vienen desde siempre, éste puede llegar a ser de una rigidez absoluta, por lo cual no le gusta jugar con niños más pequeños, en esta etapa quebrantar una regla crea en el menor un fuerte sentimiento de culpabilidad. Ya en la adolescencia se aceptan que las reglas se pueden convenir antes de iniciar el juego y deben de ser respetadas, de allí que el momento de convenir las reglas se convienen también los castigos, que pueden llegar a ser atroces.

Por último, los juegos de reglas se extenderán a lo que más tarde serán los deportes y los campeonatos.

* **Los juegos de video**, no estimulan la inteligencia creativa del niño y lo obligan a pasar horas sentado frente a la pantalla, sin ejercer la actividad física.

* **Los juegos educativos**, cuyas finalidades muy específicas buscan despertar el interés en trabajar temas que, abordados de otra forma, resultan muy áridos o aburridos.

f) El lenguaje: para Piaget, el lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante. A esta edad el niño repite palabras por el simple placer de hacerlo (ecolalia) un lenguaje egocéntrico que no tiene todavía un significado social.

Hay tres categorías de lenguaje egocéntrico: repetición, monólogo y monólogo colectivo; cuando el habla se empieza a socializar, el niño pasa del lenguaje egocéntrico al lenguaje social y dentro de este lenguaje social se pueden distinguir: el lenguaje adaptativo, crítico y el de petición o mando. También el menor entra en una etapa de preguntas y respuestas.

Piaget define el lenguaje como un instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, y considera que éste está subordinado al pensamiento, puesto que se apoya no

solamente sobre la acción sino también sobre la evocación simbólica. Al evolucionar lenguaje, evoluciona también la construcción del tiempo, espacio y causalidad.

El desarrollo del lenguaje en la escuela, especialmente en los primeros años, es importante, ya que de la competencia lingüística y comunicativa del niño dependerá su posterior capacidad para organizar la lógica, empezando por la lógica natural apoyándose en ésta para organizar secuencias de eventos pasados o futuros y podrá considerar la causalidad. Paulatinamente los relatos irán siendo cada vez más coherentes; con respecto a los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso, esta argumentación lógica, dependerán del ámbito social en que se desarrolle la persona.

El lenguaje oral determinará en gran medida al lenguaje escrito, especialmente cuando éste se concibe como una forma de comunicación.

g) El dibujo: es otra de las formas mediante las cuales el niño es capaz de iniciar la representación de su realidad.

El niño encuentra en el dibujo una actividad placentera de la cual goza y que le permite expresarse, también experimentar en cada nueva producción.

Existe también correspondencia entre el dibujo con otros aspectos y capacidades del individuo, esta representación guarda una estrecha relación con el desarrollo motor del niño, ya que para reproducir la realidad que se intenta imitar con el dibujo, es necesario ser capaz de controlar los movimientos y de poseer una psicomotricidad fina que facilite desplazar la mano para hacer los trazos que se desean. También implica un componente cognoscitivo importante, porque permite al niño reflejar su comprensión en lo que concierne a la realidad que le rodea, le interesa, le preocupa o desea. En este dibujo se puede observar, su realización, en el su desarrollo de las posibilidades que proporciona la cultura en la que crece el niño.

El dibujo como elemento pedagógico, tiene un enorme valor, ya que para el niño resulta una forma de representación mucho más natural que la escritura, y esto se debe fundamentalmente a que el dibujo tiene un carácter figurativo que aproxima

más el significante al significado, mientras que en la escritura la representación es totalmente arbitraria.

Se puede decir que, el dibujo contribuye significativamente al desarrollo del niño, ya que éste, al dibujar, profundiza en el conocimiento de su realidad y afina su capacidad de observación. También le resulta muy útil en su desarrollo motor, pues el dibujo le exige controlar sus movimientos además de hacerlos cada vez más finos.

C) SUBPERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (7-11 años aproximadamente, periodo de pensamiento lógico-concreto).

Las operaciones concretas se inician aproximadamente a los siete años de edad, con éstas el niño alcanza formas de organización de su conducta muy superiores a las anteriores, debido a que organiza en un sistema los aspectos que antes manejaba de manera inconexa; a la vez, muchas características de la etapa preoperatorio desaparecen.

El tipo de organización que el niño logra en este estadio le permite entender mejor las transformaciones y el modo en que cada estado de las situaciones queda sometido a aquéllas.

Es característico de las transformaciones que durante su desarrollo, algunas de las partes del objeto se modifiquen mientras otras permanecen inmutables.

Para el entendimiento de las transformaciones es necesaria la comprensión de aquellos aspectos que se conservan, así como de los que se modifican durante las mismas.

La noción de conservación que primero alcanza el niño durante el desarrollo de su pensamiento es la conservación de la sustancia. Los argumentos utilizados para justificar la conservación de la cantidad pueden ser de tres tipos:

- Señalan que hay la misma cantidad, porque se puede volver a la forma inicial, éstos utilizan la reversibilidad.

- Se basan en la compensación de las dimensiones, señalando que la salchicha de plastilina es más larga pero más delgada, por lo cual se trata de la misma cantidad.

- Utilizan argumentos que tienen su base en la identidad, éstos señalan que hay la misma cantidad, por que es la misma plastilina y lo único que se ha hecho ha sido modificarle la forma.

Otras evidencias de la organización mental que el sujeto ha alcanzado en este momento de su desarrollo son las clasificaciones, las seriaciones y la noción de número.

1.- Las clasificaciones suponen construir clases o conjuntos con las cosas que son semejantes, estableciendo relaciones de inclusión de unas clases en otras y de pertenencia de los elementos hacia cada clase.

Durante el desarrollo de la operación de clasificación se pueden distinguir tres niveles en las respuestas, en el primer nivel, los sujetos hacen lo que se denomina "



colecciones figurales”, es decir que realizan clasificaciones siguiendo criterios variados; el segundo nivel se caracteriza por la capacidad para formar colecciones con los objetos según sus semejanzas *“colecciones no figurales”*; en el tercer nivel, los sujetos logran construir clasificaciones, ya que pueden cambiar el criterio para éstas y realizar clasificaciones ascendentes y descendentes.

2.- Seriación, si bien es cierto que las cosas pueden agruparse de acuerdo con sus semejanzas, también se pueden ordenar conforme a sus diferencias.

Al principio, los sujetos no son capaces de realizar la serie completa, sino que se limitan a ordenar dos o tres elementos; en un segundo momento ya son capaces de realizar la serie completa, pero lo hacen por ensayo y error, finalmente los sujetos realizan la serie sistemáticamente: toman el objeto más pequeño y luego el más pequeño y así sucesivamente.

3.- Por último, el estudio detallado de la noción de número, revela que su adquisición va más allá del aprendizaje de los nombres de los números, del conteo y de la representación gráfica de los signos; se ha puesto de manifiesto que el concepto de número está estrechamente relacionado con las operaciones lógicas de clasificación y seriación.

Para que el niño construya el concepto de número deberá concebir que:

* cada número que constituye la clase de todos los conjuntos con los cuales se puede establecer una correspondencia biunívoca.

* está incluido en los números mayores a él, e incluye a los números menores que él.

Además implica una seriación que corresponde al número ordinal y que hace posible distinguir unos números de otros y disponer un procedimiento generativo para la producción infinita de números.

Todo lo que anteriormente se ha planteado son las operaciones y nociones que aparecen durante el periodo de las operaciones concretas. En la etapa de estas operaciones, las acciones interiorizadas desde la etapa preoperatorio empiezan a coordinarse entre ellas. Esto propicia que los niños vayan descubriendo que las acciones se pueden combinar entre sí y que la aplicación de dos acciones sucesivas da lugar a otra acción; que existen acciones que invierten el resultado obtenido, y que son acciones inversas o recíprocas y que hay acciones que no cambian el resultado, que se pueden considerar como nulas.

Todo lo anterior nos remite al concepto de “operaciones” que Piaget ha utilizado para denominar a este tipo de acciones, las operaciones son acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas en estructuras de conjunto.

d) PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES (11-12; 15-16 años).

Aproximadamente entre los once y los doce años de edad se produce una transformación fundamental en el pensamiento del niño, que marca la finalización del periodo de las operaciones concretas y el tránsito a las operaciones formales.

Las operaciones formales aportan al pensamiento un poder completamente nuevo, que logra liberarlo de lo concreto y le permite edificar a voluntad reflexiones y teorías.

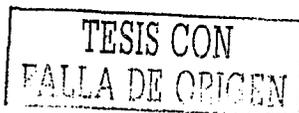
El pensamiento formal también es conocido como hipotético-deductivo, ya que es capaz de deducir las conclusiones que hay que sacar de puras hipótesis sin necesidad de utilizar la observación directa.

Al liberar el pensamiento de los objetos concretos se vuelve posible construir cualquier tipo de relación y cualquier tipo de clasificación. Con la generalización de las operaciones de clasificación con las relaciones de orden, pero ahora en el plano formal, se alcanza lo que se denomina la combinatoria.

La extensión y el refuerzo del pensamiento están dados sin lugar a dudas por la combinatoria, ya que apenas construida permite combinar entre sí objetos o factores e incluso ideas o proposiciones, lo que se traduce en una nueva lógica.

El pensamiento formal tiene su sostén en ciertos esquemas operatorios formales, que son categorías de esquemas muy generales que permiten enfrentarse a los distintos problemas. Los esquemas operatorios formales no son esquemas específicos, sino como ya se mencionó, son tipos o categorías de esquemas que se especifican de acuerdo con la clase de problema y material que se enfrentan.

Por último, el desarrollo intelectual puede descubrirse como un camino progresivo en busca de una mayor dependencia de principios lógicos y de una independencia, cada vez mayor respecto de la realidad inmediata. Conforme se va produciendo el desarrollo el sujeto va interiorizando más y más la realidad, consiguiendo así independizarse de las relaciones fácticas y logrando subordinar los datos fácticos a modelos de relación que ha construido en la mente.



3.2) TEORIA COGNITIVO-SOCIAL DE LEV S. VYGOTSKI.

La segunda teoría es la de Lev S. Vygotski quien nació en un pequeño pueblo de Bielorrusia en 1896. Fue el hijo mayor de una familia judía que ocupaba una posición prominente en la pequeña ciudad de Gomel.

Estudio la carrera de Derecho; Literatura, Lingüística y Filosofía, sin embargo se dedicó a la docencia así como a la investigación en Pedagogía, aspectos psicopedagógicos y estudios en Psicología.

La teoría de Vygotski era principalmente inductiva, elaboraba a medida que iba explorando distintos fenómenos como la memoria, el lenguaje interno y el juego, como función psicológica superior en la instrucción formal, adquiriéndose primero en un contexto social y luego se internalizan.

Es un tanto compleja su teoría pero no por ello deja de ser interesante, debido a la correlación de términos y/o conceptos definiéndose como un proceso en evolución constante. También se observa que la visión de este autor va más allá de lo subjetivo, es decir, siempre profundizando el objeto de estudio de lo general a lo particular, como se dice al principio del texto, su teoría es inductiva tratando de rescatar lo objetivo.

Por ello es importante mencionar las tres áreas de estudio e investigación que le interesó al autor como el motivo de sus trabajos:

- a) **"Las relacionadas con cuestiones pedagógicas, enseñó psicología y tuvo cuidado en aplicarla siempre a la educación. De ahí emana su interés por explicar a los profesores lo que él llamo (las funciones superiores)**
- b) **Las referidas al arte, a su promoción y a la búsqueda de las raíces culturales de la creación artística (interesado en desarrollar el arte en los niños a través de la escuela, implicando al docente en su enseñanza y práctica)**
- c) **Las que conciernen propiamente a la psicología, haciendo una relación de todas las áreas con la génesis de la cultura. (31)**

3.2.1 Conceptos básicos de la Teoría de Vigotski.

Algo de lo más significativo de las exposiciones teóricas del autor es con respecto a la interacción entre desarrollo y aprendizaje y de esta premisa surge toda la gama de correlaciones psicológicas, pedagógicas y culturales. Que el punto más importante de esta teoría es el extenso papel que ésta atribuye al aprendizaje en el desarrollo del niño.

(31) Laura Hilda Luna Pichardo. Teorías que sustentan el Plan y Programas '93. SEP. pág. 8

Los principales conceptos que utiliza Vigotski son:

a) *Conciencia:* "La actividad que implica la transformación del medio a través de instrumentos viene a constituir la conciencia"

b) *Mediación:* Instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla, su función no es adaptarse pasivamente a las condiciones ambientales, sino modificarlas activamente, es decir, el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos transformándolos.

c) *Desarrollo:* Consiste en la formación de conexiones reflejas o asociativas, es un proceso interno, despliegue de posibilidades endógenas del sujeto.

d) *Aprendizaje:* Presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean, el aprendizaje es una condición necesaria para el desarrollo.

e) *Lenguaje:* Instrumento simbólico que regula las relaciones con los demás, con el medio y con uno mismo, está integrado funcionalmente a la acción.

f) *Internalización:* La reconstrucción interna de una operación externa; es un proceso general, donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo, pasan a ejecutarse en un plano interno.

g) *Interpersonal:* Cuando el desarrollo y el aprendizaje se dan en el niño en un plano social.

h) *Intrapersonal:* Cuando el desarrollo y el aprendizaje se dan en el niño en un plano interno-propio.

i) *Nivel de Desarrollo Efectivo o real:* Representa los mediadores ya internalizados por el sujeto, esto es, está determinado por lo que el sujeto logra hacer de modo autónomo (sin ayuda de otras personas o mediadores externamente proporcionados).

j) *Nivel de Desarrollo Potencial:* Conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración o la guía de otra (s) persona (s).

k) *Zona de Desarrollo Próximo o potencial:* La distancia entre el nivel actual del desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema solo y de resolverlo con la ayuda externa.

3.2.2. Aprendizaje y desarrollo.

Esta conciencia se adquiriría a través de "signos" mediante el contacto significativo con los demás y con uno mismo; de allí la importancia de una relación social.

Lógicamente este termino implica el aspecto psicológico que va a influir en la conducta del individuo y esta a su vez en el aprendizaje y desarrollo del mismo, se aprecia claramente en lo siguiente:

"Piaget y Vygotski tienen en común partir de una posición decidida en contra del asociacionismo y mecanicismo"

En cuanto al aprendizaje y desarrollo Vygotski se encamina al concepto en un supuesto organicista (por realizar análisis por globalidades con carácter cualitativo del cambio, procesos conscientes y no solo automáticos) lo que determina hablar de una psicología basada en la actividad.

Dentro de esta psicología activista el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos transformándolos mediante una mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta. Así pues, la actividad es un proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos.

Los mediadores según Vygotski son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla, su función es modificar activamente a las condiciones ambientales.

Esta concepción esta próxima al Piagetiano de la adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación, difiriendo de Piaget, el ciclo de actividad no es sólo el origen del instrumento de mediación y las relaciones entre aprendizaje y desarrollo en su adquisición, sino en cuanto a la orientación de esa actividad.

Estos instrumentos mediadores los proporciona la cultura, el medio social, es decir, no es sólo tomarlos del mundo social externo, sino interiorizarlos mediante transformaciones o procesos psicológicos.

A partir de estos postulados se inicia la relación del desarrollo y aprendizaje de forma más clara y estrecha.

Vygotski define el término de desarrollo: **"no es una lenta acumulación de cambios unitarios, sino un proceso dialéctico complejo caracterizado por la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos y ciertos procesos adaptativos"** (32)

El desarrollo es un cambio evolutivo y revolucionario, los seres humanos son participativos de su propia existencia, así como en cada estadio del desarrollo del niño adquieren los medios para poder modificar su mundo.

3.2.3 Los instrumentos como proceso del aprendizaje y desarrollo.

Para Vygotski hay dos clases de instrumentos: las herramientas y los signos.

Las herramientas actúan materialmente sobre el estímulo modificándolo, por ejemplo: la actividad directa entre el martillo y el clavo responden al entorno además que lo modifican materialmente o a la actividad lúdica de los niños pobres, donde los juguetes están vedados pero aún así ellos juegan a trenes y casitas.

Y como herramienta toma importancia la participación del juego como medio básico del desarrollo cultural del niño.

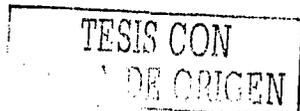
Por otro lado, esta el sistema de signos y/o simbólicos, " este no modifica materialmente el estímulo, sino que modifica a la persona que lo utiliza como mediador", esto es, son instrumentos psicológicos que median y regulan la propia actividad intelectual, como utensilios de la conciencia y la esencia de la inteligencia.

Un signo con mayor frecuencia de uso es el lenguaje hablado, es decir, como un instrumento simbólico que regula las relaciones con los demás, con el medio y con uno mismo, esta ligado a la acción.

En la actividad infantil comienza a convertirse en un instrumento del pensamiento dedicado a la búsqueda y a la planificación de tareas cognitivas, dando lugar a una evolución del habla egocéntrica o lenguaje egocéntrico, lo que ayuda a la orientación mental y a la comprensión consciente para superar dificultades.

En otras palabras la función primaria de las palabras tanto en niños como en adultos es la comunicación, el contacto social, entonces el primer lenguaje del niño es social, primero global, multifuncional y luego esas funciones comienzan a diferenciarse. A cierta edad el niño adquiere un lenguaje egocéntrico y comunicativo,

(32) Lev S. Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos. Pág. 182



como ya se mencionó va en evolución permitiendo transformarse en un lenguaje interiorizado, actuando para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños, como la percepción, la memoria y la resolución de problemas.

3.2.4 Los significados (internalización y construcción)

Todo parte del concepto de interiorización para comentar y comprender el origen de los significados según Vygotski que manteniéndose firme a sus creencias, determina que estos significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada niño concreto, es decir, los signos o significados se elaboran en interacción con el ambiente (que para Piaget ese ambiente esta compuesto únicamente de objetos) mientras que para Vygotski esta compuesto de objetos y personas que median en la interacción del niño con los objetos.

De acuerdo al punto de vista Vigotskiano " se le denomina internalización a la reconstrucción interna de una operación externa", como ejemplo: es el desarrollo del gesto de señalar (el movimiento de asir se transforma en el arte de señalar).

El vector del desarrollo y del aprendizaje iría desde el exterior del sujeto al interior, siendo un proceso de internalización o transformación de las acciones externas sociales en acciones internas psicológicas.

Los signos y las herramientas incluyen una actividad mediata, los signos están internamente orientados constituyendo un medio de influencia psicológica destinado al dominio de uno mismo, y las herramientas están externamente orientadas, destinadas a dominar y triunfar sobre la naturaleza.

2.5 Proceso de la internalización del conocimiento.

Sin embargo la ley fundamental de la adquisición de conocimiento comienza siendo objeto de intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal para que a continuación internalizarse o hacerse intrapersonal, esto es, una transformación psicológica.

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero entre personas (interpsicológico) más tarde en el interior del propio niño (intrapicológico).

Este proceso internalizador en el desarrollo cultural (antes cognitivo) hoy se conoce como la ley de la doble formación, ya que según el autor, el conocimiento se adquiere por así decirlo dos veces.

En el ejemplo del gesto de señalar se deducen tres transformaciones:

- a) Una operación inicialmente externa se reconstruye y comienza una interna.
- b) Un proceso interpersonal se transforma en un intrapersonal y,
- c) Esta transformación (interpersonal a intrapersonal) resulta de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

A partir de aquí se explica este desarrollo y aprendizaje por medio de una serie de procesos como son:

Nivel de desarrollo efectivo ó nivel de desarrollo actual ó real: el cual representa los mediadores ya internalizados, esto es, el sujeto logra hacer de forma autónoma, sin ayuda de otras personas o de mediadores externos, define funciones que ya han madurado.

De este nivel continua el nivel de desarrollo potencial, esto es, lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas o instrumentos mediadores.

La diferencia entre nivel de desarrollo efectivo y nivel de desarrollo potencial, crean la zona de desarrollo próximo o potencial, la cual es: la distancia entre el nivel actual de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o colaboración de un compañero más capaz, define funciones que todavía no han madurado pero que se hayan en proceso de maduración.

El nivel de desarrollo real antecede al desarrollo mental, así como la zona de desarrollo próximo precede al desarrollo mental; la zona de desarrollo próximo (lo que se encuentra hoy), en el nivel de desarrollo real (mañana será), es decir, lo que es capaz de hacer hoy con la ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por si solo.

La zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Por lo tanto, el aprendizaje no equivale a desarrollo; no obstante el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental. Este aprendizaje es universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado.

Así entonces se determina que el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje y esta consecuencia se convierte en zona de desarrollo próximo.



3.2.6 La adquisición del conocimiento en función de la educación.

De acuerdo a la tecnología educativa como mediación simbólica, el autor veía a la escuela informal como el mejor laboratorio natural de la psicología humana, cuyo objetivo es introducir al ser humano en una cultura preexistente del pensamiento y lenguaje.

Para Vygotski una de las funciones de esta tecnología educativa es el empleo óptimo de los instrumentos simbólicos disponibles y orientados al desarrollo de las capacidades potenciales del estudiante.

Así también hace aportación de algunas técnicas educativas para dicho apoyo.

- **Modelamiento:** Ofrecimiento de conductas para imitarse.
- **Manejo de contingencias:** Organización de los castigos y recompensas para el modelamiento de una conducta particular.
- **Retroalimentación:** Proporciona información sobre la ejecución del estudiante.
- **Instrucciones:** Empleo del lenguaje para orientar las acciones del alumno.
- **Interrogantes:** Utilización de interrogantes para evaluar el estado de conocimiento del educando y/o apoyarlo para la ejecución de una operación mental particular.

Por otro lado, la estructuración cognoscitiva: consiste en proporcionar al educando un sistema de ideas y conceptos que expliquen y organicen el conocimiento a su actividad mental.

Algunos pasos para que el profesor tenga éxito en su actividad educativa son:

- 1) Conocer los antecedentes culturales y las habilidades actuales del estudiante.
- 2) Ser capaz de proporcionar claves o indicadores para apoyar el aprendizaje y la ejecución de estos
- 3) Ser capaz de evaluar los esfuerzos del educando.
- 4) Ser capaz de guiar gradualmente al estudiante para solucionar problemas de manera independiente.

Las formas de trabajo, estilos de vida, el lenguaje de la comunidad, son elementos para lograr una internalización de herramientas o instrumentos no sólo físicos sino primordialmente simbólicos para lograr un aprendizaje y desarrollo de calidad del individuo.

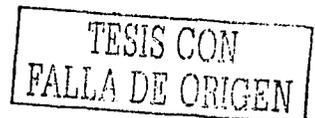
3.3) TEORIA DE DAVID P. AUSUBEL.

Su aportación fundamental ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende.

La teoría de Ausubel ha utilizado el método de mostrar que la transmisión de conocimientos por parte del profesor también puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, tomando en cuenta los conocimientos previos del alumno y su capacidad de comprensión.

3.3.1 Conceptos básicos de la Teoría de Ausubel.

- a) **Organizadores previos:** Son declaraciones preliminares de conceptos de alto nivel, suficientemente amplios para abarcar la información que seguirá a continuación, esto es, hay más probabilidad de que un aprendizaje sea significativo cuando existe una acomodación potencial entre la estructura cognitiva del alumno y el material que ha de ser aprendido, como una especie de puente conceptual.
- b) **Enseñanza expositoria:** Debe de poseer cuatro características, * interacción profesor-alumno; * uso frecuente de ejemplos; * sea deductiva * y sea secuencial.
- c) **Aprendizaje deductivo:** Parte de la comprensión de conceptos generales para llegar a una comprensión de los específicos.
- d) **Aprendizaje significativo:** Se da cuando se pone en relación los elementos que ya existen como conocimiento en el sujeto (saberes, creencias, costumbres, etc) con lo que se va aprender de manera sustancial, no arbitraria.
- e) **Conocimiento previo:** Puede ser el resultado de experiencias educativas o de aprendizajes espontáneos.
- f) **Aprendizaje por representaciones:** Consiste en hacerse del significado de símbolos solos o de lo que éstos representan, así como de los significados de ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.
- g) **Aprendizaje por conceptos:** Consiste en la formación de conceptos y la asimilación de ellos, tomando en cuenta la experiencia directa a través de etapas sucesivas de la generación de hipótesis, comprobación y generalización.
- i) **Aprendizaje por proposiciones:** No consiste en hacerse de lo que representan las palabras solas o en combinación, sino más bien en captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones.



j) Aprendizaje por descubrimiento: Consiste en descubrir el contenido por sí mismo, generando proposiciones que representen, ya sea soluciones a los problemas que se le plantean o los pasos sucesivos para resolverlos.

3.3.2 Características del aprendizaje (adquisición).

La opinión de este autor es que en el aprendizaje escolar el conocimiento puede adquirirse de dos formas: por recepción y por descubrimiento.

En este sentido la "**enseñanza expositora**" de la cual habla es el método que el profesor debe seguir para la enseñanza con los alumnos, el cual consiste en presentar materiales de una forma cuidadosamente organizada, en secuencia y en cierto modo acabada, y como resultado de éste, es un aprendizaje verbal significativo en forma limitada.

Ausubel cree que las personas aprenden mediante la organización de la nueva información, colocándola en sistemas codificados, llamando a este proceso como "subsumidor", porque todos los demás conceptos se hallan subsumidos o incluidos en él.

Así también cree que el aprendizaje debe progresar "deductivamente", es decir, partiendo de la comprensión de los conceptos generales para llegar a una comprensión de los específicos. De igual forma para él, aprender es sinónimo de comprender.

Por otro lado, el objeto de la enseñanza estriba en ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información presentada de forma tal, que puedan combinar sensiblemente el nuevo material con lo que ya saben.

Las características de la enseñanza expositiva son:

1. Considerable interacción: aportaciones tanto del profesor como de los profesor - alumno alumnos alusivos al tema.
2. Hacer uso de ejemplos: en el aprendizaje verbal, gráfico y simbólico.
3. Tiene que ser deductivo: conceptos generales y amplios para derivar los conceptos específicos.
4. Y secuencial: seguir determinados pasos, presentación de organizador previo, seguido del contenido de apoyo.

3.3.3 La función del organizador previo en el proceso del aprendizaje significativo.

El organizador previo conduce a una acomodación potencial en la estructura cognitiva del alumno y el material a aprender, este organizador tiene como objetivo hacer mas probable esa acomodacion.

Estos organizadores previos son declaraciones preliminares de conceptos de alto nivel y amplios para abarcar la información que seguirá a continuacion, es decir, a lo específico y estos pueden adoptar tres formas:

- a) La definición de un concepto
- b) Una analogía entre el nuevo material
- c) Un ejemplo bien conocido o una generalizacion.

El objetivo de los organizadores es: proporcionar informacion para dar sentido a la lección que viene; recordar y utilizar la informacion que ya poseen (precurrentes o aprendizajes previos).

Las finalidades son las siguientes:

- El guía dirige la atención del lector hacia lo que es importante en el próximo material,
- Destacan relaciones entre ideas que serán presentadas,
- Le recuerdan cosas que ya conoce y que poseerán importancia cuando halle el nuevo material, es decir, le encuentran sentido, irán comprendiendo lo nuevo de una forma mejor.

Después de los organizadores previos, continua lo relacionado a contenidos, para que el aprendizaje sea realmente significativo el cual consiste en organizar el contenido en términos de semejanzas - diferencias, se prosigue a proporcionar ejemplos de los diferentes subconceptos, finalmente se da la ayuda a los alumnos para que adviertan las relaciones entre los ejemplos y la idea general ofrecida en el organizador previo.

La enseñanza expositoria exige que los alumnos sean capaces de manipular mentalmente ideas.



3.3.4 Aprendizaje significativo por recepción.

En 1963, Ausubel acuñó el término ***aprendizaje significativo*** para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo.

" Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje que radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. La atribución de significado solo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para cada situación." (33)

De acuerdo a la opinión de Ausubel, de que el aprendizaje tiene lugar por medio de la recepción, entonces en términos técnicos el concepto es "***aprendizaje significativo por recepción***", el cual involucra la adquisición de significados nuevos, es decir, se da cuando se ponen en relación los elementos que ya existen como conocimiento en el sujeto (saberes, creencias, etc.) con lo que se va a aprender de manera sustancial, no arbitraria.

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas con lo que el alumno ya sabe.

Esto es, que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de la nueva información, implica siempre una revisión, modificación y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones, que aseguren la significación de lo aprendido.

3.3.5 Aprendizaje significativo.

a) Las características del aprendizaje significativo son:

* **la funcionalidad:** entendiéndose que un aprendizaje es funcional cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado y se considera además, que dicha utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes. Bajo esta perspectiva, la posibilidad de aprender siempre está en relación con la cantidad y calidad de los aprendizajes previos y de las relaciones que se han establecido entre ellos, por esto cuanto más rica y reflexiva es la estructura cognoscitiva de una persona, mayor es su posibilidad de realizar aprendizajes significativos.

(33) Margarita Gómez Palacio. El niño y sus primeros años en la escuela. SEP. pp. 60

*** La memorización comprensiva de los contenidos:** la concepción de aprendizaje significativo supone que la información, es integrada a una amplia red de significados, la cual se ha visto constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos elementos, como la memoria, que aquí no es un cúmulo de recuerdos de lo aprendido simplemente, sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Por esta razón lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente.

Este aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo como la intención del mismo para aprender, esto quiere decir, que es necesaria una actitud favorable a su realización.

b) Condiciones.

Para que se dé el aprendizaje significativo, el autor refiere a estas condiciones:

a) el contenido debe ser potencialmente significativo, es decir, tiene que tratarse de que la información, el contenido por aprender, sea significativa desde su estructura interna: que sea coherente, clara y organizada, sin arbitrariedades ni confusiones, para que pueda relacionarse con los conocimientos previos del alumno (experiencias educativas o aprendizajes espontáneos).

Para que el contenido de aprendizaje sea potencialmente significativo, es necesario que:

- La naturaleza del material por aprender tenga sentido para el alumno, pero también que sea un material con organización y significación adecuadas.

- Que existan en la estructura cognoscitiva del alumno contenidos previos, es decir, que se puedan relacionar con el nuevo conocimiento.

El material de aprendizaje será potencialmente significativo cuando posea un significado propio, es decir, posea un significado en si mismo.

En este sentido, los criterios para el material de aprendizaje son:

* El de la relacionabilidad no arbitraria, significa que si el material en si muestra la suficiente intencionalidad, entonces hay una base adecuada y casi obvia de relacionarlo con los tipos de ideas correspondientes pertinentes, esto es, la información de determinada materia que se presente al alumno debe tener una secuencia lógica, por lo cual deben respetarse los niveles de antecedentes y consecuencias, de generalidad y especificación de los conocimientos por aprender.



* El de la relacionabilidad sustancial, significa que si el material de aprendizaje es lo suficientemente no arbitrario, un símbolo ideativo equivalente, podría relacionarse con la estructura cognoscitiva sin que hubiese ningún cambio resultante en el significado, esto es, que el alumno posea los contenidos previos con los cuales pueda relacionar el nuevo conocimiento, este material será significativo cuando el alumno lo relacione con lo que ya sabe.

* Tiene que ver con las posibilidades cognoscitivas del sujeto que aprende, no basta con que el material sea potencialmente significativo, se requiere además que el sujeto disponga del acervo indispensable para atribuirle significados, en otras palabras, es necesario que el sujeto tenga los conocimientos previos pertinentes que le permitan abordar el nuevo aprendizaje. El no contar con estos conocimientos llevará a un aprendizaje por repetición de conocimientos aislados, pues como no se puede relacionar el conocimiento nuevo con otros anteriores que constituyen el antecedente, es difícil para el sujeto hacerlos suyos.

* El aprendizaje significativo implica una actividad cognoscitiva compleja: seleccionar esquemas de conocimiento previo pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, establecer nuevas relaciones, etc. Esto exige que el alumno esté suficientemente motivado para enfrentar las situaciones y llevarlas a cabo con éxito. En este caso, el factor motivacional cuenta mucho, el que haya una actitud o una tendencia favorable (disponibilidad) para aprender significativamente sin la cual a nadie se le puede obligar a que aprenda si no quiere, depende de la labor docente para motivar al alumno a obtener aprendizajes significativos de cualquier índole.

El aprendizaje significativo no es sinónimo del aprendizaje del material significativo, es decir, este último permitirá que no exista un aprendizaje repetitivo y que con la ayuda de la actitud del menor en el aprendizaje, éste será significativo.

3.3.6 Tipos de aprendizaje significativo por recepción:

a) El aprendizaje de representaciones: (como el nombrar) es el más cercano al aprendizaje por repetición. Ocurre cuando se igualan en significado, símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan. Para cualquier logo lo que un símbolo significa o representa, es primero algo completamente desconocido, algo que tiene que aprender y este proceso se llama "*aprendizaje de representaciones*" y es coextensivo, además se ocupa de los significados de símbolos o palabras unitarias.

Los seres humanos poseemos una potencialidad genéticamente diferenciada para el aprendizaje de representaciones, éste consiste en aprender que un patrón dado de estimulación representa y por la tanto, significa aproximadamente la misma cosa, es decir, cuando el niño adquiere la idea o discernimiento general en su estructura cognoscitiva, quedan sentadas las bases para todo el aprendizaje de representaciones venidero.

b) El aprendizaje de conceptos: los conceptos (ideas unitarias genéricas o categóricas) también son representados por símbolos solos, de la misma manera que otros referentes unitarios lo son. Lo importante de este aprendizaje es que con la ayuda o involucramiento de éste con el aprendizaje de proposiciones, conlleva a un aprendizaje del significado de una idea compuesta, generada mediante la combinación de las palabras solas en una sola oración, y cada una de las cuales representa un concepto.

Definiremos a los conceptos como objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Hay dos métodos de aprendizaje de conceptos:

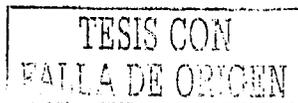
* La formación de conceptos: que se dá principalmente en los niños pequeños y los atributos de criterio del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, a través de etapas sucesivas de la generación de hipótesis, la comprobación y la generalización.

* La asimilación de conceptos: que es la forma dominante de aprendizaje conceptual de los niños que asisten a la escuela y de los adultos. A medida que aumenta el vocabulario del niño, se pueden adquirir nuevos conceptos mediante el proceso de asimilación conceptual, pues los atributos de los conceptos nuevos se pueden definir por medio del uso de los referentes existentes en nuevas combinaciones disponibles en la estructura cognoscitiva del niño.

c) El aprendizaje de proposiciones: en el aprendizaje verdadero de éstas, el objeto no estriba en aprender proposiciones de equivalencia representativa, sino el significado de proposiciones verbales que expresen ideas diferentes a las de equivalencia representativa, esto es, el significado de la proposición no es simplemente la suma de los significados de las palabras componentes.

Así también, este aprendizaje de proposiciones puede ser subordinado (inclusión), superordinado y/o combinatorio.

1) *El inclusivo:* ocurre cuando una proposición "lógicamente" significativa de una disciplina particular, se relaciona significativamente con proposiciones específicas superordinadas en la estructura cognoscitiva del alumno. A tal aprendizaje se le puede llamar inclusión derivativo si el material de aprendizaje simplemente



ejemplifica o apoya una idea ya existente en la estructura cognoscitiva. Se le llama inclusión correlativo si es una extensión, elaboración, modificación o limitación de proposiciones previamente aprendidas.

2) *El superordinado*: ocurre cuando una proposición nueva se relaciona con ideas subordinadas específicas en la estructura cognoscitiva existente, y se relaciona con un fundamento amplio de contenidos generales pertinentes en la estructura que puede ser incluida en él. El nuevo aprendizaje guarda una relación superordinada con la estructura cognoscitiva cuando uno aprende una nueva proposición inclusiva que puede abarcar varias ideas ya establecidas. El aprendizaje supraordinado tiene lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto es organizado inductivamente o implica la síntesis de ideas componentes. La adquisición de significados supraordinados ocurre más comúnmente en el aprendizaje conceptual.

3) *El combinatorio*: se refiere a los casos en que una proposición potencialmente significativa no se puede relacionar con ideas superordinadas o subordinadas específicas de la estructura cognoscitiva del alumno, pero es relacionable con un fundamento amplio de contenidos generalmente relevantes de tal estructura. Las proposiciones utilizadas son potencialmente significativas, porque constan de combinaciones perceptibles de ideas anteriormente aprendidas que pueden relacionarse de manera intencional con antecedentes amplios de contenidos generales pertinentes de la estructura cognoscitiva, en virtud de su congruencia general con el contenido en conjunto. La mayoría de las generalidades nuevas que los estudiantes aprenden en ciencias, matemáticas, estudios sociales y humanidades son ejemplos de aprendizajes combinatorios.

3.3.7 Correlación de aprendizajes significativos.

El aprendizaje de representaciones es básico o condición necesaria para el verdadero aprendizaje de proposiciones, cuando éstas se expresan verbalmente. Pues es muy conveniente saber representar el nuevo concepto aprendido con una sola palabra de significado equivalente.

Aprender lo que significa el concepto mismo, consiste en aprender cuáles son sus atributos de criterio (los que sirven para distinguir o identificarlo), implica un tipo muy diferente de aprendizaje significativo que, como el de proposiciones, son de naturaleza e intención sustancial. Ambos tipos de aprendizaje significativo difieren, el primero en que los atributos de criterio de un concepto nuevo se relaciona con la estructura cognoscitiva para producir un significado genérico nuevo pero unitario, y el segundo se relaciona con la estructura cognoscitiva para producir un nuevo significado compuesto.

El aprendizaje de representaciones normalmente estaría más próximo a la forma repetitiva; y los aprendizajes de conceptos y proposiciones pueden extenderse

a las formas más elevadas (más complejas) del aprendizaje significativo.

Ejemplos del aprendizaje significativo por recepción:

- 1.- El aprendizaje de la sintaxis (mediante la formación de conceptos y el aprendizaje de proposiciones por descubrimiento de reglas sintácticas).
- 2.- El aprendizaje del modo de leer, igualando el significado de letras, palabras, frases y reglas sintácticas impresas con sus contrapartes establecidas de la estructura cognoscitiva.
- 3.- El aprendizaje de un segundo idioma y las palabras ya establecidas en el lenguaje natal del alumno, y mediante el aprendizaje significativo por recepción de proposiciones sintácticas nuevas.

Es importante hacer la distinción entre aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo y el aprendizaje por repetición de tareas que contienen componentes ya significativos. En el primero es cuando el estudiante relaciona los elementos componentes con su estructura cognoscitiva idiosincrática, el resultado es la manera de interiorizar la información y por otra parte la manera de como percibe el profesor esa información, cuando el producto no es el esperado por el profesor, de forma evidente esta dejando de lado, el aprendizaje meramente significativo del alumno, cuando el alumno ofrece lo igualmente esperado por el profesor, este último esta propiciando el aprendizaje por repetición.

3.3.8 Aprendizaje por descubrimiento.

Ausubel también habla del aprendizaje por descubrimiento: es importante darse cuenta que el aprendizaje proporcional es también un tipo de aprendizaje verbal de resolución de problemas o por descubrimiento.

La diferencia principal entre aprendizaje por recepción y aprendizaje por descubrimiento, estriba en si el contenido de lo que se va a aprender lo descubre el propio alumno o se le expone.

En el aprendizaje por recepción al alumno se le presenta en forma de exposición explícita (no plantea ningún problema, lo cual solo tendrá que entender y recordar). En el aprendizaje por descubrimiento aparece sucesivamente en diferentes etapas del proceso de resolución de problemas.

Así pues, en el aprendizaje por descubrimiento significativo, en contraste con los casos más comunes (sustanciales) de aprendizaje significativo por recepción, el alumno relaciona intencionada y sustancialmente porposiciones de plateamiento de problemas con su estructura cognoscitiva, pero no para entender y recordar lo

que significan como fin en sí mismo, sino para transformarias (junto con el conocimiento antecedente que venga al caso y aprovechando a este mismo) en nuevas proposiciones de resolución de problemas que sean potencialmente significativas para él.

3.3.9 Interacción del aprendizaje significativo con las teorías cognoscitivas.

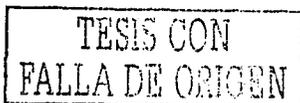
Por último, dentro del aprendizaje significativo en la adquisición del conocimiento, se relaciona con la teoría de la asimilación, la cuál pertenece a las teorías cognoscitivas del aprendizaje que rechazan el dogma conductista de que no se debe especular sobre los mecanismos internos de la mente.

Las psicologías cognoscitivas se ocupan de procesos como la formación de conceptos y de la naturaleza de la comprensión humana en la estructura y sintaxis del lenguaje.

Hasta este punto se ha tratado de esclarecer las diferencias entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje por repetición, los procesos de inclusión, el aprendizaje supraordinado y el aprendizaje combinatorio son procesos cognoscitivos internos y, por tanto, no forman parte de las teorías conductistas del aprendizaje. Se ha hecho incapié en que la adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognoscitiva y que el aprendizaje significativo de los seres humanos, ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva. El resultado de la interacción que tiene lugar entre el nuevo material que se va a aprender y la estructura cognoscitiva existente constituye una asimilación de significados nuevos y antiguos para formar una estructura cognoscitiva más altamente diferenciada.

Así entonces estas son las tres teorías constructivistas que sustentan el marco teórico de la U. S. A. E. R, obviamente hay infinidad de similitudes entre ellas (y también diferencias) las cuales hacen que pertenezcan al mismo grupo.

Los tres autores coinciden en el aspecto cognoscitivo del individuo, en cómo se desarrolla éste, la forma de aprovechar su potencial, es decir, en la construcción del conocimiento y cada autor adhiere nuevas aportaciones que se van complementando unas con otras, así como proporcionando una funcionalidad a las mismas.



Entre ellas hay similitud en el uso de términos como asimilación, acomodación, adaptación, interiorización ó internalización, contexto social ó medio ambiente, el individuo es un ser activo, y experiencias y/o conocimientos previos, por mencionar algunos.

Estas aportaciones teóricas son importantes y fundamentales, en el campo de la pedagogía porque nos muestran el aspecto cognoscitivo del niño, así como el interés por aprender y la interacción entre el alumno y las aportaciones del medio ambiente para su aprendizaje.

Mediante la propia construcción del conocimiento, como lo menciona la corriente constructivista, el objetivo es formar educandos con un pensamiento crítico, reflexivo, analítico visualizando a la Pedagogía como la práctica directa y realista del desarrollo de este proceso.

De manera más explícita, esto es, una actividad pedagógica siempre tomará en cuenta el aspecto cognoscitivo del menor, su medio socio-cultural y su actitud ante el aprendizaje, entre otros.

Por ello es importante la comprensión de estas teorías, ya que se desprenden las modificaciones y aportaciones al material de apoyo para la educación, viéndose notablemente en los libros de texto, ficheros de actividades, libros para el maestro, entre otros, que en el siguiente capítulo serán analizados.



CAPITULO 4

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DEL MATERIAL DE APOYO PARA EL DOCENTE (reflejo de teorías plasmadas).

Hoy corresponde no asumir la teoría constructivista de la enseñanza y el aprendizaje como una especie de solución a todos los males sino como un instrumento de reflexión y acción. Esto se debe a que la concepción constructivista se entiende con una actitud de claridad en su significado, por todos los involucrados en el quehacer educativo, aunque en la realidad, esto no es cierto, ya que no hay una tarea totalmente elaborada de la construcción del conocimiento de la escuela.

Por esta razón, el constructivismo sostiene que el niño construye su modo de pensar y conocer de forma activa, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y el descubrimiento que realiza al utilizar la información que recibe de su entorno.

En relación al aprendizaje no debe ser entendido este constructivismo únicamente como el resultado de una influencia externa sino también como un proceso dinámico e interactivo, en el cual la mente va construyendo progresivamente.

Por ello, es importante cuestionarse sobre estos puntos:

¿ Quién construye?; ¿ Qué se construye?; y ¿ Cómo se construye?.

Quien construye es el alumno, él es quien elabora sus propios conocimientos y nadie lo puede hacer por él (este es un principio básico de la concepción constructivista).

El hecho de decir que se construye el conocimiento no es solo manipular, explorar, inventar o descubrir, sino también al momento de escuchar, leer, comprender y seguir instrucciones, es entonces, donde podemos hablar de una interacción entre estas acciones de la creación del conocimiento.

Construcción del conocimiento, es en realidad la reconstrucción de conocimientos preexistentes, por ejemplo: el sistema de la lengua escrita es algo que ya existe y el alumno tiene que reconstruir, pero no por ello deja de interactuar con su experiencia y el aprendizaje nuevo, resultando lograr la comprensión y reflexión del proceso de la adquisición de la lengua escrita.

En este último, toda la información que recibe el alumno (diferentes fuentes), hace una selección, la organiza y determina estableciendo una relación entre ellas, esto es, que construye un modelo o una representación de un contenido y a su vez, quiere decir que cuando el alumno aprende es al momento de atribuirle un significado a ese contenido.

Aquí es donde se marca más esta relación de contenidos previos con los nuevos, ya que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior (este es otro principio básico del constructivismo).

Esto es:

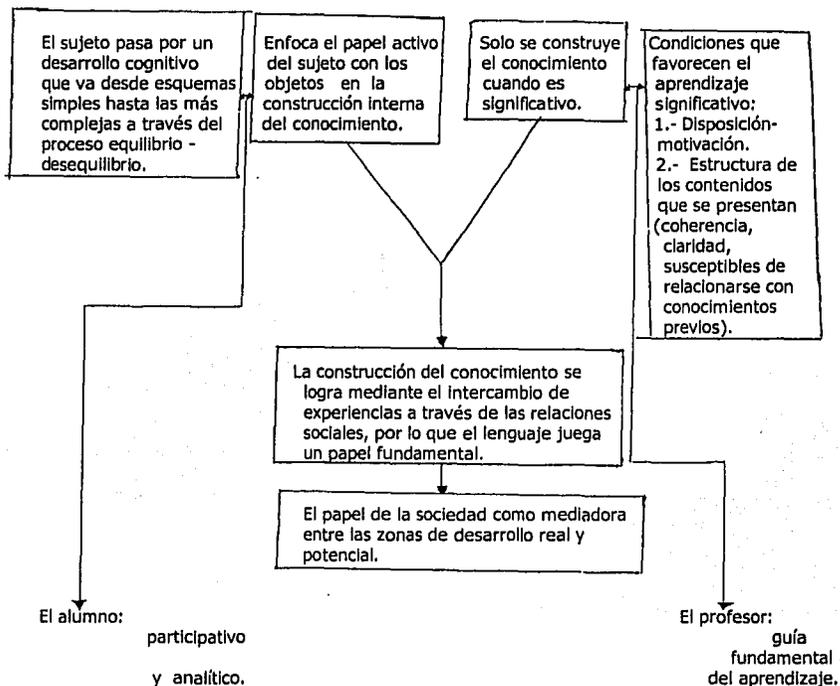
- a) Se toma en cuenta la maduración; b) La experiencia (exploración);
- c) La transmisión social y d) Una reestructuración (interpretada -reinterpretada).

Bajo esta perspectiva, el profesor ya no es un transmisor, es un guía, un orientador muy especial, lo que tiene que hacer es intentar enganchar los procesos de construcción con el saber colectivo culturalmente organizado.

Otra forma de entender mejor estas similitudes podemos exponerlas de la siguiente manera:

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

En el siguiente cuadro se expresa de una forma más clara, todo un proceso cognoscitivo de enseñanza-aprendizaje del educando.



1) Planes y Programas de estudio '93 a nivel primaria.

Es muy notorio la relación entre estas teorías constructivistas con los Planes y Programas de estudio del '93 a nivel primaria, ya que son considerados como lineamientos amplios, en los que el profesor de grupo toma como punto de referencia al cual puede dirigirse en caso de duda.

El propósito general de los programas en este caso de Español es, propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños en el lenguaje hablado y escrito.

En los nuevos programas queda enfatizado que el objetivo central de la enseñanza de la lengua, esta realizado en un enfoque comunicativo y funcional, en este apartado es visible la influencia de las teorías de Vygotski así como Ausubel, al momento de expresar la importancia del contexto social, para que este aprendizaje sea comunicativo además de funcional en su vida diaria; también esta fundado en la comprensión y transmisión de significados a través de la lectura, escritura, la expresión oral, todo esto en base a la reflexión sobre la lengua.

Un punto relevante de mencionar es que en los programas de los distintos grados tienen grandes similitudes que responden a la conveniencia de propiciar el tratamiento de la lengua en forma integral y significativa, evitando su fragmentación.

El nuevo enfoque posee los siguientes rasgos:

a) **"Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje (en relación con la lengua oral y escrita), se ha considerado que en el primer ciclo (1º y 2º) de escuela, el alumno debe apropiarse del sistema de escritura (valor sonoro convencional, direccionalidad, segmentación, etc) pero no se toma en cuenta que antes de que ingresa a primaria, el menor trae consigo experiencias, por tener diferentes oportunidades de interactuar con la lengua escrita" (34)** esta es otra base teórica del constructivismo de Vygotski con Ausubel, por hablar de las experiencias previas, la interacción con el contexto social, así también Piaget por que se visualiza la participación activa del individuo. Esto permitirá al profesor respetar el ritmo y estilo de aprendizaje de su población, para que todos logren arribar a dicho aprendizaje casi al mismo tiempo, así como realmente promover el aprendizaje significativo (construcción de conocimiento) de los mismos, sin olvidar a los alumnos con alguna n.e.e. con o sin discapacidad.

b) **"Desarrollo de estrategias didáctica y significativas: principalmente se pretende propiciar una alfabetización funcional, esto es, que la orientación de estos planes postula que la enseñanza de la lectura, escritura y expresión oral, insisten en la comprensión del significado y los usos sociales de los textos, por lo tanto todo el trabajo debe realizarse mediante textos reales, completos con significados comprensibles para el alumno"(35).** Es evidente que se hable del aprendizaje significativo de Ausubel como punto de referencia de su teoría.

(34) Margarita Gómez Palacio. "Enfoque y programa". PRONALEES. PP.4

(35) Idem. pp. 5

c) **"Diversidad de textos: la comprensión, uso del lenguaje oral y escrito, obviamente sirve para cubrir distintas necesidades sociales como personales de comunicación, sin embargo las posibilidades de participación y desarrollo personal se relacionan con este uso y comprensión del lenguaje" (36).** En este apartado se plasma la idea de Ausubel, en relación a la disponibilidad e interés del alumno para aprender. La propuesta actual de trabajo en la lecto-escritura, es emplear las cartas, cuentos, noticias, artículos, anuncios, volantes, etc, así como del uso de las conversaciones, entrevistas, exposiciones, debates asambleas, etc.

d) **"Tratamiento de los contenidos en los libros de texto: los contenidos tienen el propósito de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes tendientes a mejorar las competencias lingüística como comunicativa de los niños, se puede lograr a través de la práctica constante de la comunicación oral y escrita" (37).**

e) **"Utilización de formas diversas de interacción en el aula: se propone el trabajo en el aula de equipos, parejas, en grupo para intercambiar ideas y confrontar puntos de vista" (38).** En cualquier asignatura para que lean, escriban, hablen, así como escuchen en este proceso de aprendizaje.

f) **"Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares: utilizar el lenguaje oral como escrito de manera eficaz y significativa de todas las asignaturas, de este modo se favorecerá la expresión e intercambio de conocimientos además experiencias previas, la comprensión de lo que lean con la funcionalidad de lo que escriban" (39).** En estos últimos puntos se habla de la zona de desarrollo próximo de Vygotski (la interacción del menor con personas de su entorno) y Ausubel al expresar lo significativo que debe ser dicha enseñanza para provocar un aprendizaje significativo.

Con respecto a la organización de los programas, como se menciona anteriormente que el lenguaje se propone de manera integral, entonces el profesor puede hacer uso de integrar los contenidos y actividades, de forma que tengan un nivel análogo de dificultad y relacionarse de manera lógica. La integración de estos contenidos se hacen directamente en los componentes de los cuales se conforma el plan y programas de Español, siendo estos:

(36, 37) Margarita Gómez Palacio. "Enfoque y programa". PRONALEES. pp.5
(38, 39) Idem. pp. 5

- Expresión oral
- Lectura
- Escritura
- Reflexión sobre la lengua.

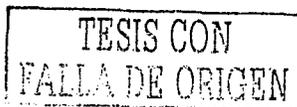
Dentro de cada componente los contenidos se agrupan en apartados como se logra ver en el cuadro.

| Expresión oral | Lectura | Escritura | Reflexión sobre |
|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Interacción en la comunicación. | Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. | Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. | Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita. |
| Funciones de la comunicación oral. | Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores. | Funciones de la escritura, tipos de texto y características. | Reflexión sobre las funciones de la comunicación. |
| Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. | Comprensión lectora. Conocimiento y uso de fuentes de información. | Producción de textos. | Reflexión sobre las fuentes de información. |

(40)

La agrupación de los contenidos le permite comprender al profesor, la lógica interna del programa en cada componente para establecer la relación necesaria de aspectos similares o complementarios de los distintos componentes dentro de un mismo grado y a lo largo de los 6 años.

(40) Margarita Gómez Palacio. "Enfoque y programa". PRONALEES. pp.6



Por ejemplo:

COMPONENTE: EXPRESION ORAL

APARTADO: INTERACCION EN LA COMUNICACIÓN.

Propósito:

Mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y fuera el aula.

Propósito:

Que el niño logre escuchar y producir en forma comprensiva los mensajes, considerando los elementos que interactúan en la comunicación y que pueden condicionar el significado.

| PRIMER GRADO | SEGUNDO GRADO | TERCER GRADO |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales. | - Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, claridad en la pronunciación, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales. | - Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, claridad en la pronunciación: entonación, volumen, gestos, movimientos corporales y contacto visual apropiado. |

(41)

2) Libros de texto.

Para observar y analizar más detenidamente el enfoque constructivista de los Planes y Programas de estudio, plasmados en los libros de texto de educación primaria, se tomarán como ejemplo de revisión los libros de Español y Matemáticas de 1º, 2º y 3º, ya que son las asignaturas de mayor importancia para la enseñanza básica. Así mismo el material impreso utilizado como ejemplo se encuentra en el apartado de anexos para su consulta del mismo.

Los libros de texto que conforman la asignatura de Español de 1º, son: libro de lectura, libro de actividades junto con el recortable, en ellos se muestra una secuencia en los contenidos, por ejemplo, se debe de realizar una lectura para continuar el trabajo de ésta (va desde sencillas a complejas en calidad y cantidad) se prosigue en el libro de actividades, posteriormente (de acuerdo a la actividad) el

(41) Margarita Gómez Palacio. "Enfoque y programa". PRONALEES. pp.17

libro recortable, de manera más específica, en la primera lección, es la lectura de "Paco el chato", en el libro de actividades, se comienza con la escritura de palabras, palabras largas, cortas, palabras dentro de una oración, es decir, se está haciendo o bien propiciando que el alumno vaya creando su propio aprendizaje (en donde se toma en cuenta sus experiencias también sus conocimientos previos, se permite la Interacción grupal "el trabajo en equipos y parejas", la comunicación oral, etc), así mismo es el cuestionar constantemente creando conflicto (equilibrio-desequilibrio) para lograr desarrollar en el menor el aprendizaje significativo como tal (o bien a un aprendizaje de calidad), como se observa la metodología tiende al constructivismo que al mecanicismo (enseñando grafía por grafía, carretillas, etc), también en este enfoque se consideran estilo y ritmo de aprendizaje del menor, conocer los niveles de conceptualización para planear actividades acorde a todo el grupo (beneficio de todos incluyendo a los alumnos detectados).

Con los libros de matemáticas (libro de actividades y recortable), se nota en el tipo de actividades manejadas, la importancia del aspecto madurativo del menor (en cuanto a ubicación espacial, lateralidad, etc), y propiamente el proceso de conceptualización (según Piaget, operaciones concretas, asimilación, acomodación, clasificación, seriación, conservación, etc), en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, es el insistente cuestionamiento creando conflicto cognoscitivo en el niño para arribar a dicho aprendizaje. Además del continuo trabajo en equipos y parejas.

Del 2º grado los libros de Español son: libro de lectura (con lecturas sencillas a complejas en cantidades mayores), libro de actividades y el recortable, como en primer grado, el libro de lecturas es el eje articulador de estos materiales, en este sentido se continua con la consolidación de la lecto-escritura, en el libro de texto se aprecia este trabajo mediante ejercicios, aplicando de manera constante la escritura convencional (elaboración de redacciones sencillas, coherentes, pequeñas y amplias), se sigue dando importancia a la expresión oral, al trabajo en equipos, parejas; sin olvidar claro está, la presencia de los contenidos de la asignatura. Como se puede ver el enfoque constructivista está presente, como ya se mencionó, este grado es la continuación y consolidación del aprendizaje de la lecto-escritura.

En estos libros, se nota la aportación de la Teoría de Vygotski sobre la relación social con sus compañeros, porque el ejercicio es flexible para trabajar individualmente o en equipos, así como el respetar el proceso de aprendizaje, la adquisición de la lecto-escritura (Piaget) y trabajar en la consolidación de éste.



En cuanto a matemáticas: se encuentran el libro de actividades y el recortable, aún se siguen reflejando las aportaciones teóricas de los autores Piaget: operaciones concretas y formales, propiciando el conocimiento; Vygotski: la relación social, trabajo en equipo, parejas; Ausubel: aplicación de problemas reales, es decir, con significado para el educando, por otro lado, los contenidos marcan la aparición desde el inicio del libro de texto, de problemas (en los que el alumno será capaz de crear y responder a cuestionamientos encaminados a la resolución del problema tratado) con una base lúdica.

Para finalizar, los libros de 3º grado de Español son: libro de lectura (con lecturas más largas), el de actividades, en este caso el menor debe contar con su escritura convencional consolidada, ya que la mayor parte de los contenidos se refieren a aspectos gramaticales, comprensión lectora, redacciones amplias y coherentes, sin embargo también se percibe la relación de lecturas previas para el trabajo de las actividades o ejercicios de reforzamiento. A lo igual que con los libros anteriores, éste toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos, interacción grupal (trabajo en equipos, parejas), comunicación o expresión oral, etc.

En el libro de matemáticas, se realizan trabajos más en equipo, ejercicios reflexivos usando el cuestionamiento, actividades sencillas a complejas. Lo podemos apreciar en la página 10, es el trabajo directo con problemas planteados, trabajando de manera individual y posteriormente un trabajo en equipos (siguiente página), a través de preguntas para exortar a reflexionar, de manera inmersa se encuentra la evaluación de las actividades. De nueva cuenta se percibe la presencia de la teoría de Vygotski (ambiente social, relación entre compañeros, ayuda del que más conoce al que menos conoce entre ellos mismos, utilización del lenguaje al expresarse) y la teoría de Piaget (operaciones concretas).

En el sentido estricto de la palabra, es claro ver como se es retomado este enfoque en el desempeño laboral en U. S. A. E. R , lógicamente en nuestra práctica, como una evidencia es el hecho de tomar en cuenta las etapas del desarrollo del menor (que se ven reflejados en las experiencias previas de los alumnos), en propiciar que adapten y acepten el conocimiento (al momento de participar activamente, respetando su estilo además del ritmo de aprendizaje e internalizando su aprendizaje), en tomar en cuenta el contexto y ambiente social (cuando se está interactuando con los demás alumnos, como apoyo entre ellos mismos en la construcción del conocimiento; en considerar el apoyo de los padres de familia en casa y escuela), así también propiciando la interacción con la expresión oral (haciendo uso del lenguaje como tal, de una forma más analítica y reflexiva al

dirigirse a los alumnos en este proceso de enseñanza-aprendizaje), sin olvidar la importancia del aprendizaje significativo para el menor, así como la disposición que tenga hacia su aprendizaje (tratando de rescatar las experiencias significativas de la vida real al aula y viceversa de manera más constante).

Obviamente, no se está negando con estas afirmaciones que en los anteriores planes y programas de estudio no se tomara en cuenta la teoría de Piaget, sabemos que siempre ha sido así, es solo que faltaba darle más sentido a ésta, complementándose con otras teorías que ayuden a propiciar una educación escolar de calidad, pero sobretodo hacer que el profesor de grupo acepte y adopte esta nueva perspectiva de dicha educación, en pro de la población educativa en general, entendiéndose esta visión como la integración educativa y escolar de los alumnos con n. e. e. con o sin discapacidad, y a su vez elevar la calidad educativa en ellos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 5

EXPERIENCIA LABORAL (PROPUESTA)

En este capítulo se explicará de manera más detallada el trabajo directo con el apoyo brindado a los alumnos, profesores, padres de familia, por parte de U.S.A.E.R. no se olvide que este apoyo es técnico-pedagógico y que con la ayuda del apoyo técnico-operativo lograremos proporcionar de forma más completa este servicio, introduciéndolo en el aspecto técnico-metodológico en la escuela primaria, cabe mencionar que todo lo que se exponga esta basado en la experiencia laboral de dos años y abarca dos escuelas la "Adolfo Cienfuegos y Camus" junto con la escuela "EL Maestro Mexicano", además de indicar que dicha experiencia corresponde a la función de profesor de apoyo (aprendizaje).

Como ya se mencionó el desarrollo técnico-pedagógico considera 5 acciones que se llevan a cabo en el aula regular, así como la elaboración de un expediente o carpeta por grado, la cual está conformada por toda la información relevante del grupo y los alumnos detectados.

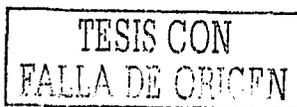
* La evaluación inicial (detección de necesidades educativas especiales) ésta nos permite conocer al grupo, saber en que nivel conceptual se encuentra, los contenidos adquiridos y consolidados, pero sobre todo la forma en que aprenden los menores (como es el desenvolvimiento en su aspecto cognoscitivo ante determinadas situaciones educativas), la manera en cómo son propiciadas éstas, por parte del profesor de grupo (metodología) para poder predeterminar una detección de alumnos con necesidad educativa especial en el aula.

Esta evaluación se realiza mediante: observación pasiva (o testiga) y activa, en algunos casos con una evaluación psicopedagógica, también considerando los aspectos importantes de la evaluación diagnóstica (en ocasiones elaborada por los

propios profesores) y aplicada al grupo; cuando se realizó la aplicación de dichas observaciones en el grupo, hubieron ciertas dificultades, porque se suscitaron varias situaciones que obligaron a pensar en la veracidad que resultaban ser éstas, por ejemplo: debido a la metodología utilizada por la profesora de grupo o bien incurriendo en la tradicional, otra más ni siquiera tener una metodología de enseñanza definida.

Otra dificultad es la actitud defensiva que muestran las profesoras titulares ante lo nuevo (resistencia al cambio) así como la reducida tolerancia que presentan al sentirse juzgadas o criticadas con respecto a su trabajo **"se argumenta que es importante que ambos profesores de grupo-apoyo, tengan una previa familiarización laboral y hasta cierto punto de afecto, para que dicha observación no se perciba como una actitud fiscalizadora del quehacer docente, sino más bien como actuaciones de apoyo mutuo". (42)**

Rescatando este apartado otro motivo obstaculizador de la observación pasiva, es el hecho de no tener comunicación con el profesor de grupo, y darle a conocer el trabajo de la U. S. A. E. R, por lo menos de forma general, así como suponer que ellos saben y manejan los objetivos del servicio de apoyo, creo que muchas veces el error lo tiene el mismo profesor de apoyo en no dar esta información pertinente, como resultado de esto lo notamos en la puesta en práctica, cuando se llevo a cabo la observación en el grupo, pensando en cumplir el objetivo de la misma, no se contó con la actitud del profesor de grupo, teniendo como respuesta una actitud indiferente en algunos casos; en otros cierta molestia. Sin embargo nos percatamos en ese momento de la importancia que tiene de informar detalladamente la intención del trabajo a realizar y así disminuir el sentimiento expresado de ser juzgadas por el observador, de igual forma nos servirá para las posteriores intervenciones en grupo, (42) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. SEP. pp.110



así también para contemplarlo como concepto a trabajar en una planeación de sensibilización e Información hacia los profesores titulares en Juntas de Consejo Técnico en Primarias.

La observación pasiva se basa en un protocolo o guía para poder saber qué debemos observar en el grupo, tomando en cuenta no únicamente lo académico también algunos aspectos de su entorno social y familiar, que son demostrados en la conducta del alumno dentro del salón de clase.

Cuando se aplicó esta observación pasiva en 1998 con los grupos a trabajar, se cree estar satisfecho por lograr rescatar información suficiente e importante para poder continuar con el trabajo (llevando a cabo la siguiente observación de forma activa para realizar las detecciones o determinaciones de necesidades educativas especiales en el grupo), desafortunadamente el trabajo no fue revisado por la directora de la unidad, por lo tanto no se pudieron corregir algunos errores a tiempo que existieron en el trabajo.

En años siguientes se realizó la observación pasiva, tomando en cuenta la tarea de comunicar el trabajo a realizar con todas y cada una de las profesoras, informar la función de la unidad, lo que se pretende lograr de forma general, aún pese de haber estado el servicio presente años atrás; como resultado de esta acción se obtuvo un mayor consentimiento y aceptación de la observación pasiva, así también se tomó más en cuenta esta observación como un instrumento de trabajo para U. S. A. E. R, más que una "actividad fiscalizadora", a su vez esto permitió que la profesora realizará con mayor veracidad su quehacer educativo.

Sin embargo en ocasiones esta observación no es suficiente, porque no proporciona información relevante, ya que a veces la misma actividad educativa de la profesora no permite obtener la observación deseada, ante lo cual recurrimos a una segunda observación "activa", implicando poner en práctica un ejercicio al grupo,

para recuperar lo más significativo de los procesos de aprendizaje y los factores que intervienen en el desarrollo de los mismos, siendo está básicamente la herramienta de trabajo de la unidad.

Ante esta observación activa la actitud de las profesoras es distinta, porque se considera como el momento en que dejarán de trabajar con su grupo o bien sentándose a "observar" la actividad, o sencillamente se salen del salón de clase (siempre con pretextos) sin involucrarse ni en la actividad ni en cortejar información con el profesor de apoyo para conocer mejor a su grupo; siendo que el objetivo del profesor de apoyo es rescatar información y confrontarla con la del profesor titular, para así dar inicio con la participación conjunta de ambos profesionales hasta la culminación del ciclo escolar, así aceptándose este trabajo como punto clave hacia un cambio en su práctica educativa.

En resumen esta corta relación de trabajo entre los dos profesores, lo único que ocasiona es un trabajo irregular entre ellos (cada quien lo suyo), con respecto a la profesora titular no se llega al objetivo de analizar el desarrollo de su grupo, a conocer más a fondo los procesos cognitivos de sus alumnos, comprender que su grupo no es homogéneo, quiere decir no todos los alumnos requieren lo mismo.

Desde que se llevan a cabo estas observaciones en el grupo en 1998 hasta la fecha, la visión de la mayoría de las profesoras ha sido la misma, en cuanto a no comprender la utilidad de conocer el aspecto cognitivo de sus alumnos, por este motivo no se ha podido lograr una apertura en las profesoras titulares que propicien un cambio y un aprendizaje en el alumno de mayor calidad.

La principal razón por la que se da esta actitud indiferente de las profesoras de grupo puede ser el no tener la misma visión de objetivos planeados de profesor de grupo y apoyo, así como de ser ignorados unos de otros, de igual forma no dan

el mismo nivel de importancia a los conceptos planteados por U. S. A. E. R, y por lo mismo no hay una reflexión común entre los dos profesionistas, para evitar que nuestro trabajo se guíe por diferentes líneas.

Otra herramienta de trabajo es la evaluación psicopedagógica definida como **"el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar, desajustes en su desarrollo personal y / o académico, para fundamentar así como concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular como al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar en el desarrollo de las distintas capacidades"** (43).

En cuanto a la evaluación psicopedagógica, el profesor de grupo también considera que es un ámbito que solo le compete al profesor de apoyo, por ser el especialista, tomando este trabajo como independiente del que ellas realizan.

Esta evaluación psicopedagógica tiene la función de poder tomar decisiones que estén avaladas, para la identificación y determinación de forma cuidadosa y precisa de las necesidades del alumno, a pesar de que en teoría dicha evaluación es una tarea interdisciplinaria en la que se requiere de la participación de ambos profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así concretar la oferta educativa ordinaria (aula regular) o específica (aula de apoyo) que habrá de incluir las medidas y apoyos necesarios, no se contó con el apoyo del profesor titular para su realización, sin embargo por parte del profesor de apoyo informó sobre los resultados obtenidos, para por lo menos involucrar al docente en la planeación conjunta a trabajar.

(43) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. SEP. pp. 392

Los criterios para llevar a cabo la evaluación son:

- Deberá basarse en la interacción del alumno con los contenidos y materiales de aprendizaje, con el profesor, compañeros en el contexto del aula, centro escolar y familia.
- Habrá de reunir información relevante del alumno de su contexto escolar y familiar.

El objetivo no es realizar un análisis pormenorizado del alumno de forma aislada, sino contextualizado en el ámbito donde se producen los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, lo importante es la interacción del alumno con los contenidos y materiales de aprendizaje, de ninguna manera mantenerlos al margen de estos. Es posible también que aunado al desconocimiento de ésta, tanto en su concepto como en su propósito, el apoyo esperado del profesor de grupo no es el suficiente y adecuado.

De ello se desprende un informe que incluye lo siguiente: datos personales, historia escolar y motivo de la evaluación, desarrollo general del alumno, nivel de competencia curricular (puntos fuertes y débiles del alumno en cada una de las áreas del currículo), estilo de aprendizaje, metodología utilizada por el profesor de grupo, influencia de familia y contexto social en el desarrollo del menor, identificación de necesidades educativas especiales y por último las orientaciones para la propuesta curricular.

En el desarrollo del quehacer educativo, siempre se reconocieron las n. e. e. de los alumnos, con el simple hecho de observar su comportamiento en clase, cómo responden en su proceso cognoscitivo dentro del aula, con la realización de entrevistas a padres de familia rescatando información importante y la aplicación de una "evaluación psicopedagógica" para conocer lo que sabe, una vez más este proceso de trabajo se llevo a cabo sólo por parte de U. S. A. E. R, a reserva de la revisión del mismo por parte del directo de la unidad, para observar principalmente

las carencias que pudiese tener éste, realizando las modificaciones pertinentes y necesarias.

La definición de N.E.E. es: "se considera que un niño o niña necesitan una educación especial si tienen alguna dificultad en el aprendizaje que requiere una medida educativa especial, esto es, partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellos alumnos que, además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales" (44).

Como se puede apreciar en la definición se marca el como brindar el apoyo necesario y oportuno a los alumnos que lo requieren, lógicamente de acuerdo a su necesidad, considerando aspectos materiales, personales, físicos, emocionales (dentro del aula), de igual forma en cuanto a los contextos social y familiar, es bien cierto que los integrantes de U.S.A.E.R, no vamos a solucionar el problema (s), familiar (es) y social (es), lo único que se trata de lograr, es que el menor tenga armas suficientes y consolidadas para que pueda integrarse de una forma optima a la realidad en la que vive.

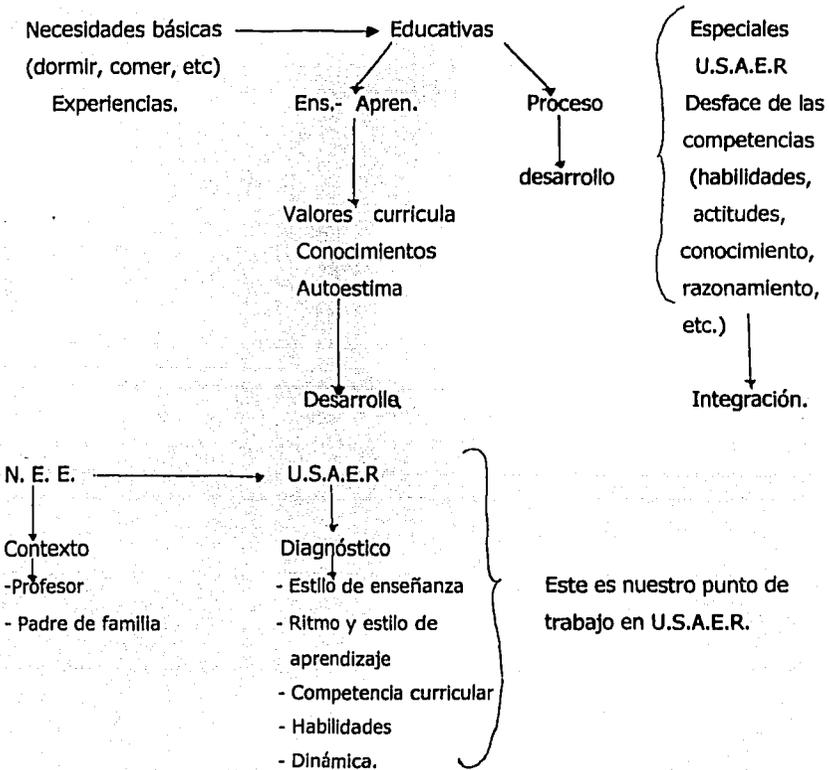
Sim embargo, estas definiciones causan confusión y conflicto en los profesores de grupo, ya que para ellos una n. e. e. es solamente cuando el menor no consolida la lecto-escritura, no logra resolver problemas aritméticos o por la sencilla razón de que es inquieto "hiperactivo", presenta mala conducta, etc. Esto hace que su lista de candidatos sea extensa y con una variedad de necesidades educativas que a él no le compete solucionar, viendo al apoyo del servicio como el indicado para solucionar

(44) Rafael Bautista Jiménez. N.E.E. pp. 11



los problemas por medio de la regularización y terapia intensiva, en última instancia llegar a decir que toda "la población canalizada" no es atendida.

Para tener una apreciación más clara de lo que se argumenta, se explica a través del siguiente esquema.



Creo que es conveniente siempre contar con el apoyo del asesor y director, para disipar dudas surgidas en el transcurso del desarrollo del trabajo, debido al constante manejo de tecnicismos modificables, que en ocasiones no llegan a tiempo con el personal docente de la unidad, un ejemplo de trabajo equivocadamente desarrollado es: la lista de candidatos con n.e.e. sin discapacidad, elaborada por el profesor de apoyo, siendo esta lista larga, cuando en realidad ésta debe ser pequeña y definir claramente las necesidades educativas especiales de los alumnos detectados. Esto provocó que existiera un trabajo exhaustivo sin la oportunidad de trabajar con los tres ámbitos marcados (alumnos-profesores-padres de familia).

Una razón de presentar este problema es a causa de no encontrar utilidad a la evaluación psicopedagógica como tal, ya que toda la información obtenida se visualizó por separado sin correlacionarla, haciendo que las listas posteriores no fuesen largas pero tampoco estaban del todo definidas. Sin embargo a pesar de las carencias, se continuo dando el apoyo a la Primaria, con resultados buenos en beneficio de los alumnos.

Otra razón es en relación a la confusión existente resulta preocupante que aún muchos de los profesores de grupo muestren renuencia al trabajo de U.S.A.E.R, presentando conductas poco favorables tales como: dificultad en romper sus paradigmas (renuencia al cambio), al trabajo en equipo (en cuanto a concepto), a la corta tolerancia y así relegar responsabilidades a otros, de sus alumnos con n.e.e, una respuesta viable a esta situación es que mucho depende del profesor titular para que se logre tener una mejor familiarización en el trabajo con el equipo de apoyo para así beneficiar a toda la población escolar incluyendo a los alumnos detectados.

Durante el ciclo escolar 1999-2000, los profesores titulares empiezan a percatarse que el trabajo de U.S.A.E.R, no es clínico, más bien es educativo, quiere decir, que éstos están descartando la opinión que tenían de este servicio y poder

percibirlo como un trabajo de inclusión e igualación de contenidos y atención a toda la diversidad de forma conjunta. Por otro lado en lo que concierne al profesor de apoyo, se tiene más definido los propósitos del trabajo de la unidad, sus conceptos y la mejor forma de llevarlos a cabo, aunque se continua dando más énfasis al trabajo con los alumnos, por ninguna razón se deja de apoyar a los profesores y padres de familia, en tiempos cortos pero más organizados por la relación en el mismo.

Un motivo, más que se hace presente y no se puede ignorar, debido a que complica realizar correctamente la determinación de las necesidades educativas en la evaluación psicopedagógica es, la actitud que muestra el profesor de apoyo ante el titular de grupo, como notificando que es una tarea exclusivamente del especialista, es claro notar que mucho tiene que ver los conocimientos teóricos suficientes y los objetivos definidos del trabajo, por parte del profesor de apoyo, para no caer en el error de adjudicarse la responsabilidad de los resultados de todo el trabajo en el grupo.

Pues hay que evitar que la diferente visión de ambos profesores (titular y de apoyo) no tengan claro el mismo objetivo a seguir, lo que conlleva a las dificultades para realizar el trabajo en equipo (Integrado) en la práctica educativa. Afortunadamente en este segundo año de trabajo, la estrategia de U.S.A.E.R, fue dar énfasis en el trabajo en conjunto y explicando que es la evaluación psicopedagógica, que se pretende lograr con ella, y así iniciar una participación más activa del profesor de grupo al aplicar dicha evaluación.

Una vez que se realiza la evaluación, se detectan y determinan los alumnos con necesidades educativas especiales, se continua con la determinación del tipo de intervención psicopedagógica que requieren los alumnos detectados, de acuerdo a sus necesidades, ya sea en aula regular o bien en aula de apoyo, esta intervención



"se refiere a los apoyos específicos que determinan un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar, atendiendo a sus n.e.e." (45)

La intervención habrá de ser flexible y plantearse de forma continuada como una hipótesis de trabajo sujeta a revisión, así mediante la intervención se podrán cumplir en cualquier caso funciones de prevención, diagnóstico, orientación y asesoramiento.

Es aconsejable que la salida del aula regular sea el menor tiempo posible (refiriéndonos a tiempo en cuanto a periodos no horas o minutos), en otras palabras se pretende llegar a la elaboración de la planeación conjunta de actividades o planeación de la intervención (planeación de adecuaciones curriculares), se debe recordar que la función de U.S.A.E.R, en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el trabajar con procesos no con contenidos, estos corresponden al profesor titular.

Se consideran procesos, las etapas por las que se va desarrollando el niño, tomando como base los procesos de aprendizaje del menor, para arribar de manera más fácil y divertida al aprendizaje, siempre utilizando actividades lúdicas, así como rescatar de una sola actividad varios temas sin la necesidad de hacer demasiados cambios de actividades de los diferentes temas a tratar en el día, es decir, que contenidos generales o globales a específicos y con una secuencia, dando sentido a todo el material de apoyo (como tareas, material didáctico, libros de texto y cuentos, etc), sin olvidar la importancia de trabajar con los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad en el grupo.

(45) SEP. Cuadernillo de Integración Educativa No. 4, Dirección de Educación Especial. pp. 14.

Cabe aclarar que el aula regular y el aula de apoyo tienen funciones generales y específicas, el propósito es el mismo. Dentro de la práctica educativa esta determinación de la forma de intervenir en el grupo, también fue punto de conflicto entre los dos profesores en el periodo escolar 1998-1999, argumentando éstos que no le encontraban sentido al trabajo en el aula regular, observándose como tiempo perdido porque no se daban avances significativos en los niños que lo requerían, y al aula de apoyo como una alternativa a resolver un rezago escolar más que a la necesidad educativa especial de estos alumnos.

En cuanto a la visión de los profesores no se ha visto mucho cambio, en la actualidad solo un porcentaje pequeño de ellos se involucra y apoya las actividades en el aula regular, notese que hay aceptación del conocimiento que tiene sobre el propósito del aula regular, pero la mayoría sigue con su misma actitud (renuencia al cambio).

Se considera:

Aula regular: **"Son las aulas de tiempo completo, con un grupo de alumnos aparte, bajo la responsabilidad de un profesor, incluyendo a los alumnos con necesidades educativas especiales" (46).**

Aula de apoyo: **" Son aluas de tiempo parcial, sin grupo propio, atendiendo a alumnos que continúan en el grupo y aula regular" (47).**

El apoyo lo pueden recibir los alumnos sin abandonar el aula regular, esto únicamente se logra hacer cuando hay una planeación conjunta para beneficiar a toda la población de la clase y transmitir los conocimientos y experiencia profesional del profesor de apoyo al profesor titular.

(46,47) Rafael Bautista Jiménez. Modalidades de escolarización, aula regular y aula de apoyo. pp. 47-48

- Las ventajas que representan para el alumno una y otra modalidad:

a) AULA REGULAR.

- Recibir una enseñanza "a medida" y de acuerdo con sus posibilidades de aprendizaje, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje.
- Recobrar la confianza en si mismo, en lo personal y lo escolar.
- Convivir con el resto del grupo, para ayudar al reciproco conocimiento y debidamente orientado.

b) AULA DE APOYO.

- No se le separa del grupo natural durante mucho tiempo.
- Con los grupos reducidos el alumno recibe un tratamiento intenso y directo.
- Favorece la relación entre ambos profesionales (titular - apoyo).
- La educación del alumno se ve enriquecida al incidir sobre el mismo la actuación de más de un profesional.

Una vez que se ha determinado la modalidad a trabajar en el grupo, se continua con la elaboración de la planeación de intervención, para definir las adecuaciones curriculares que deberán realizarse y el espacio donde se instrumentará la intervención, tomando en cuenta los contenidos curriculares de grado, pero siempre acentuando el desarrollo de los procesos cognoscitivos de los alumnos detectados con n.e.e, en si lo ideal es que esta planeación sea de manera conjunta e interdisciplinaria de acuerdo a las necesidades educativas detectadas, preparándose con la participación del equipo de U.S.A.E.R, (psicología, lenguaje, trabajo social y aprendizaje) en apoyo del profesor titular, para determinar las estrategias de trabajo intelectual y técnicas de estudio, que han de programarse en función de dichas necesidades.

Es conveniente ir definiendo el término de adecuación curricular, porque en sí, es una base importante en la planeación de ello depende el avance o retroceso del aprendizaje del menor, así como de su integración.

"La adecuación curricular es la estrategia de intervención más importante para dar respuesta a las necesidades educativas especiales, se pueden definir como las acomodaciones o ajustes de la oferta educativa común, plasmadas en la planeación". (48)

Estas adecuaciones pueden referirse tanto a modificaciones en la metodología o en las actividades de enseñanza-aprendizaje, en la temporalización, con cambios en el tiempo previsto para alcanzar los objetivos, etc.

Se continúa en el establecimiento de tiempos para trabajar el programa o la planeación en grupo, y de esta planeación parte la definición de la metodología u estilo de enseñanza a seguir en el tratamiento de esas actividades, estrategias y técnicas con los alumnos, es importante tener la coordinación entre profesores-profesor de apoyo-padres de familia- alumnos, por último se precisa el sistema de tutoría tal como el de evaluación continua que permita revisar las acciones planeadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en el grupo, efectuando los ajustes pertinentes en las estrategias de un servicio complementario, canalización o término de la atención.

Sin embargo en este año escolar (1998-1999) las intervenciones psicopedagógicas comúnmente las realiza el profesor de apoyo, con ayuda del equipo paraprofesional, sin la ayuda del profesor de grupo.

(48) Rafael Bautista Jiménez. N. E. E. p. 17.



A pesar de que la propuesta de U.S.A.E.R, es que los profesores de grupo colaboren en la planeación de actividades y sobre todo en la evaluación psicopedagógica de grupo, el logro ha sido mínimo, puesto que un gran porcentaje de profesores continúan mostrando una actitud pasiva e indiferente.

En el ciclo (1999-2000) hay un intento de una planeación conjunta de forma bimestral del personal de U.S.A.E.R, y los profesores de grupo en la práctica, ésta no se lleva a cabo en su totalidad pues siguen imperando el poco entendimiento o comprensión que presenta el personal educativo ante este enfoque de la educación actual, basado en el enfoque constructivista en el que se apoya U.S.A.E.R.

Creo que otro factor implicado en esta respuesta negativa es la aceptación del equipo de apoyo como tal, para tomarse en cuenta en decisiones, trabajos, etc, dentro del mismo plantel, es decir, que se considere al personal del apoyo como parte de la escuela o institución y mucho depende del trato y apoyo del director del plantel hacia este equipo de apoyo.

Al momento de poner a la práctica estas actividades planeadas por el profesor de apoyo, lógicamente nuestra formación del trabajo es en la línea del constructivismo, por lo tanto el modo o forma de trabajo es diferente al que en ese momento el profesor lleva a cabo en su grupo, la intención es que, éste se percate que en ocasiones la metodología o forma de enseñar no es la adecuada para todo el grupo, provocando que el menor comience a presentar dificultades en su aprendizaje y no necesariamente el alumno presente una necesidad educativa especial, por lo tanto el objetivo es que el profesor de grupo cambie esa metodología para que logre ver mejores resultados educativos de forma cualitativa en sus alumnos.

Aquí es donde se hacen presentes los términos o definiciones como diversidad, integración, adecuación curricular, respeto al ritmo y estilo de aprendizaje del menor, evaluación cualitativa y constante, esta situación es lo que a su vez, crea un



conflicto para los profesores de grupo, porque no logran comprender que entendiendo estos conceptos, sus planeaciones en conjunto no serán complicadas y comenzarán a abarcar contenidos diversos de diferentes asignaturas, con pocas actividades lúdicas y sobre todo tendrán los elementos suficientes para integrar a los alumnos con n.e.e. al grupo.

De la misma forma sucede con la evaluación, siempre con una visión cuantitativa (al 100%), requerido por autoridades superiores con la idea de que el aprendizaje es medible y no cualitativo, este comentario resalta porque es la orden que los profesores deben cumplir como requisito para comprobar su participación educativa en la escuela con su grupo, desafortunadamente varios de estos profesores no se logran desprender de esta imposición, lo que resulta verse forzados a trabajar cantidad de contenidos, por consiguiente la evaluación debe ser igual, no calidad de aprendizaje mediante la evaluación constante y cualitativa, además de que se encasillan en solo conocer contenidos escolares, manejados por el alumno más que conocer otras habilidades, destrezas, aptitudes del menor así como la relación de lo que aprenden en la escuela con su vida diaria, esto está muy visto y sabido, pero se sigue ejerciendo esta manera de evaluar al alumno solo en su ámbito escolar.

Por parte de U.S.A.E.R, se han realizado evaluaciones de los alumnos detectados para conocer sus aspectos cognoscitivos, tener más fundamentos que permitan continuar con el trabajo planeado o hacer los ajustes pertinentes e indispensables al proyecto. En las actividades ejercidas las evaluaciones son de forma oral además de reflexiva, revisión, también en cuanto a la reflexión-análisis de la escritura de acuerdo al tema visto, así como el verificar las respuestas a los cuestionamientos planteados de los alumnos, especialmente de los atendidos con n.e.e, como se ve la evaluación siempre se propicia en el salón de clase y ésta debería hacerse fuera del salón (en recreo, en deportes, en otras actividades

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

escolares, viendo el comportamiento, la socialización, cómo se expresan con otras personas ajenas a su grupo y diferencia de edades, etc), lo cual no se lleva a cabo.

Una evaluación que se toma en U.S.A.E.R, como inicial, es la que se maneja en la propuesta PALEM, que permite conocer el nivel conceptual en que se encuentra el menor en escritura; en matemáticas se aplican actividades de seriación, clasificación, concepto o noción de número, para 1º grado; en 2º grado es con la misma propuesta pero de 2º para escritura y comprensión lectora, en matemáticas es con el fin de conocer concepto de número, seriación, algoritmos de suma y resta sencillas, concepto de decena para valor posicional, notar su ubicación espacial, lateralidad, etc.; 3º grado son evaluaciones para conocer su escritura de palabra, redacciones con manejo de Ideas secuenciadas y coherentes, así como largas o cortas, uso correcto de conectivos, utilización de gramática, etc, lectura y comprensión de la misma. En matemáticas conocer el s.d.n, algoritmos básicos (+,-,x), comprensión y resolución de problemas planteados.

Así también se evalúa el ritmo y estilo de aprendizaje del menor, valorando el nivel de aprendizaje, así como la adecuación de la metodología del profesor titular. Esta evaluación deben hacerla todos los involucrados (profesores de grupo- de apoyo- padres de familia) como un proceso continuo.

Por último el planteamiento con respecto al seguimiento, este término se percibe de dos maneras, la primera un seguimiento de avances significativos en el trato de una actividad, de una semana a otra; o bien de un bimestre a otro, de acuerdo a como se hayan establecido al inicio del ciclo escolar, tomando en cuenta observaciones de igual forma los registros de las mismas, marcando avances o retrocesos del alumno y del profesor de grupo con la intención de:

*** "Que sirva para hacer una evaluación continua del progreso de cada uno de los alumnos.**

*** Que servirá de base para la toma de decisiones que permitan introducir modificaciones en los servicios o en el tipo de escolarización." (49).**

Así como la evaluación este seguimiento será constante en donde participarán, tanto el profesor de grupo como el de apoyo y padres de familia.

Los datos del registro del seguimiento son los siguientes:

- Período.
- Datos de la escuela (nombre de la escuela).
- Nombre del profesor y grupo.
- Alumnos detectados (nombre y especificación de apoyo).
- Aspectos trabajados.
- Nivel de competencia (características del grupo ante las actividades expuestas).
- Profesores (apoyo en clase, actitud, etc).
- Padres de familia (tanto en participación de talleres como en casos individuales).
- Observaciones.

Con relación a la segunda visión de este seguimiento, se refiere a la secuencia y / o continuidad de observación del proceso enseñanza-aprendizaje de estos alumnos, de grado a grado, hasta culminar su educación primaria o bien cuando estas necesidades educativas especiales están siendo superadas o han sido superadas en un buen porcentaje.

(49) Avelino Martínez. Proyecto de actualización y superación profesional. SEP. pp. 158

En general, este trabajo ha sido elaborado únicamente por U.S.A.E.R (profesor de apoyo) en todo el período trabajado (1998-2000), algunas veces se le hace saber al profesor titular acerca de estos avances al momento de preguntar sobre el desempeño de los menores y comentar lo que se observa en cada niño detectado, ya sea al inicio o fin de la sesión por parte del profesor de apoyo, pero el seguimiento en conjunto no se ha realizado.

El período considerado para este seguimiento es bimestralmente en los dos años escolares, así como en los demás conceptos, en este existió también confusión en U.S.A.E.R, sin embargo las anotaciones mostrarán siempre situaciones del desempeño del menor en clase o aula de apoyo (según el caso), ya sea avances o retrocesos del mismo.

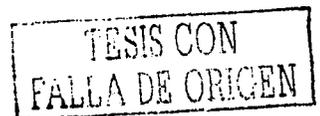
Por parte del seguimiento de grado a grado, no se puede argumentar que no se realiza, porque lo primero que se hace al inicio del ciclo escolar es verificar la asistencia de los alumnos detectados para continuar con este seguimiento en su trabajo, sin embargo tampoco se dice que es puesto en práctica al 100 %, porque no se ha tenido el cuidado de volver a aplicar una evaluación psicopedagógica que determine las n.e.e. que presentan en ese momento los alumnos, sólo se aplica una evaluación de contenidos para determinar el tipo de apoyo a brindar. Cabe mencionar que este trabajo lo realiza el profesor de apoyo, porque es quien conoce la población de alumnos detectados.

Para el profesor de grupo el seguimiento no tiene un fundamento importante, debido a que él mide los avances de aprendizaje cuantitativamente y sólo es válido lo que es palpable ante sus ojos (evaluación de logros en calificaciones) y no lo que es cualitativo y significativo de esos aprendizajes (no sólo de contenidos).

En cuanto al trabajo con los profesores de grupo, se vino realizando por medio de pequeñas sugerencias o orientaciones en cada sesión de trabajo con el grupo (ya sea antes o después de la intervención) considerando los avances y retrocesos de los alumnos detectados, estas sugerencias dadas se registran en la carpeta de grupo, más específicamente de acuerdo al alumno beneficiado, muchas veces se cae en el error de no anotar estas sugerencias, sólo proporcionándose de manera verbal, ahora que por la experiencia negativa obtenida se vio en la necesidad de dejar todo por escrito tanto en la carpeta, con copia para el docente y copia para padres de familia.

Otra forma de apoyar al docente es a través de la participación en Juntas de Consejo Técnico en Primarias, proporcionando el apoyo mediante información relevante y orientada a la ayuda hacia los alumnos con n.e.e, así como al resto de grupo, en un primer momento tratando temas enfocados a estos alumnos de forma general a todos los grados, conforme se dan los avances en el transcurso del mes en grupo, se van retomando temas y / o planeando nuevos temas basados en las necesidades educativas de cada grado como de grupo, para seguir con la labor de sensibilización también de convencimiento de los profesores hacia el cambio y aceptación del nuevo enfoque constructivista de la educación, es necesario mencionar que estas planeaciones de intervención no salen de la nada, aunque así parezca, lo que sucede es que en este tiempo U.S.A.E.R, no esta contemplado en la planeación de proyecto escolar como apoyo, de hecho no se ha participado de lleno en las juntas como se pretende trabajar, esta situación depende mucho del director de la escuela primaria y del apoyo que brinde al servicio como autoridad que es, esto depende de sí realmente está convencido del beneficio que se le puede dar a su centro de trabajo.

Un error de U.S.A.E.R, ha sido enfocar más su trabajo con los alumno más que con los profesores, por lo tanto los resultados no son los más favorables, porque desde siempre se ha relegado la necesidad educativa especial a los propios alumnos,



sin darnos cuenta de que ellos son el producto de diversas causas propiciadas en su entorno (social, familiar y escolar) y omitimos la idea de que muchas veces el problema radica en los propios profesores (desde su actitud motivadora y/o emotiva hacia con los menores hasta el desempeño profesional en el aula), dejando pasar por alto equivocadamente que los niños son el problema o la dificultad; al respecto se ha realizado una escasa sensibilización hacia el profesor de grupo logrando con ello, por lo menos que se reflexione si en su trabajo esta el que pueda ser una causa que origina una n.e.e en el menor.

Lo mismo sucede en el ciclo 1999-2000, tanto en la forma de bajar como en el resultado de dichas actitudes ante las sugerencias, de hecho los cambios positivos y vistos en este ciclo, es que algunas profesoras respetan lo solicitado en el grupo por parte del profesor de apoyo, por ejemplo: cuando el profesor de apoyo hace cambios de lugar o asiento de los menores para lograr una mejor, así como una mayor participación en clase, el profesor de grupo apoya la decisión de éste, o bien cuando se sugiere juntar un alumno con bajo rendimiento con uno de alto rendimiento para que este último apoye al primero etc, es decir, las sugerencias empiezan a tomar otro sentido, son de forma permanente. Con el otro porcentaje de profesoras las sugerencias siguen sin tener mucho impacto.

Con respeto a las Juntas de Consejo Técnico, no existió mucho cambio por lo que a lo igual que el año pasado en este ciclo escolar (1999-2000), el director mostraba apatía ante el apoyo de U.S.A.E.R, no del centro de trabajo en especial sino de forma general, por lo tanto el apoyo fue muy superficial y con actitudes de conveniencia, por ejemplo: cuando quería apoyo lo solicitaba a U.S.A.E.R, para llevar a cabo la junta de consejo, esto ocurrió al inicio del ciclo escolar y al final del mismo, en relación a las otras juntas no se tomo en cuenta la participación, también no ejercía presión para que éstas aprovecharan el apoyo brindado, viendo que esta

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

escuela ya contaba con el servicio varios años atrás y el profesorado o la mayoría de el seguía con esa actitud de pasividad, en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a un trabajo dentro del aula de forma sistemática (refiriéndose a la planeación, intervención así como evaluación), para lograr la Integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. La planeación conjunta de actividades para el trabajo en el aula regular, ésta no ha sido puesta en práctica en su totalidad, esto se debe a la falta de comunicación entre profesor de grupo y profesor de apoyo, también al no encontrarle un significado por parte del profesor titular al trabajo en conjunto, teniendo la visión errónea de un trabajo individualizado y sin relación con los contenidos que en ese momento el profesor de grupo esta trabajando.

La intervención se ha llevado a cabo por parte del profesor de apoyo, en donde los alumnos muestran disposición al trabajo así como entusiasmo, por lo general los objetivos planteados en la planeación se cumplen aunque no con una calidad máxima, observándose que no hay mucho manejo de habilidades, destrezas y razonamiento en el aprendizaje de los mismos alumnos, así también porque no se manifiesta el apoyo del profesor titular ante el seguimiento y desarrollo de las actividades trabajadas en el aula, del personal docente apoyado por mí, ha sido difícil que se involucren en la actividad propuesta, por lo menos he logrado que algunas profesoras refuerzen los conocimientos adquiridos por los menores, o bien trabajando con material didáctico suficiente.

Por ende la evaluación sólo es retomada del trabajo realizado por profesores de apoyo, siendo ésta lo más objetiva posible y de manera constante, evaluando claro esta, los aspectos cognoscitivos y el aprendizaje significativo, esto quiere decir que no se atribuye evaluación cuantitativa (calificación), sin embargo esta última forma parte del aprovechamiento académico, viéndose como sólo un indicador para la realización de grafías.

En la concepción de todo este procedimiento no se marca mucho el manejo por parte del profesorado de primaria, sin embargo queda en los profesores un poco de inquietud al conocer estos términos, esta situación es lo que permitirá iniciar una etapa de sensibilización en el momento que lo requiere y apruebe el profesor de grupo, así como en ciclos posteriores.

El trabajo de padres de familia, se lleva a cabo con entrevistas individuales, de acuerdo a las necesidades del alumno detectado, se le proporciona actividades para trabajo en casa con una frecuencia bimestral aproximadamente, así también en la puesta en práctica de pláticas a padres con temas de interés para ellos (utilizándolas como estrategias para enganchar a los papás a futuras participaciones en pláticas así como la ayuda hacia sus hijos), que posteriormente esos temas están encaminados en apoyarles más en cuanto al desarrollo del aprendizaje en sus hijos (aspectos pedagógicos), y la estrategia utilizada fue con citatorios e invitación abierta a toda la población realizándose de la misma manera en ambos ciclos; el resultado obtenido se vio influenciado en la actitud de desinterés por la mayoría de los progenitores tanto de alumnos detectados como del resto de la población estudiantil, esto se observa en ambos ciclos, aunque en el segundo ciclo. Este trabajo se trata de realizarse paralelamente con el trabajo con alumnos y cuerpo docente, precisamente para lograr una relación de trabajo (profesor-alumnos-padres de familia), evitando que se disperse y se considere como algo lejano al compromiso del padre de familia para con sus hijos.

Otro factor que tiene que mucho que ver con esta asistencia de padres de familia a las pláticas o talleres, es el apoyo y publicidad que hacen los profesores de grupo de estas pláticas, ha ocurrido que las profesoras no se han comprometido a la labor de convencimiento en sus papás, haciéndoles ver la necesidad e importancia de conocer más la problemática de sus hijos para así poder brindarles mayor y mejor apoyo, por esta razón los papás no se sienten tan comprometidos a dar este apoyo.

Se ha observado que cuando se les explica de forma sencilla y clara la situación del menor a un padre de familia, éste se muestra interesado en saber como apoyar a su hijo, así como el padre que está consciente de que el menor presenta alguna necesidad educativa especial marcada, pero qué sucede con aquellos padres que les cuesta trabajo aceptar que su hijo tiene una n.e.e, o bien lo ignoran, en ambos casos es recomendable, así como necesario hacer labor de convencimiento como de aceptación, mediante el continuo trato con ellos, de igual forma con el menor (trabajo en equipo), en estos ciclos escolares se dieron casos de no aceptación de las n.e.e. de sus hijos, aún a pesar del trabajo de sensibilización no existieron cambios en los padres de familia, por ende una nula participación en los talleres y pláticas siguientes. Por otro lado, qué pasa con los alumnos que presentan una n.e.e. pero que por motivos económicos, emocionales (entre pareja), alimenticios, etc. el padre de familia no acude a las citas por su trabajo, en este caso se cita al padre con varios días de anticipación para poder solicitar el permiso correspondiente, en dado caso de que no se presente se recurre a la visita domiciliaria para poder trabajar lo más que se pueda con ellos en casa, cuando se propicie el momento y esta visita la realiza trabajo social.

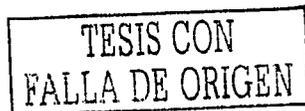
PROPUESTA DE TRABAJO.

Como se ha mencionado anteriormente de la constante actitud renuente al cambio y aceptación de un estilo de enseñanza diferente de parte de los docentes, considero que para lograr la integración educativa en el aula, es necesario crear y poner en práctica un curso-taller de sensibilización para los profesores de grupo, concientizarlos de la necesidad de aceptar trabajar en equipo y la aprobación del apoyo por parte de los profesores de U.S.A.E.R, en bienestar de los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad.

A través de mi experiencia como profesora de apoyo me ha percatado de la importancia de la actitud que muestra el profesor ante su grupo, ya que desafortunadamente en muchas ocasiones y por diversas razones, el profesor se muestra apático y descontento, además de desconfiado ante nuestra presencia, pues en lugar de aceptarnos como integrantes de un equipo con objetivos comunes, nos consideran jueces que critican su trabajo.

Por este motivo y como se dijo en capítulos anteriores, creo que es conveniente iniciar con un apoyo emotivo (elevar el autoestima), para volver a tomar con cariño, respeto y dignidad el papel de profesor de primaria, además de ser capaces de reflexionar, logrando con ello estar conscientes de la realidad que actualmente existe en la educación, en donde ahora el aprendizaje se construye no solamente se transmite.

Por lo tanto la propuesta de trabajo a través del curso-taller de sensibilización se desarrollará en los espacios dentro de Junta de Consejo Técnico en primaria. Con el propósito de lograr modificar la actitud ante el trabajo docente y el trato hacia los alumnos en general.



El plan de trabajo quedará así:

ORIENTACION A DOCENTES

ESCUELA PRIMARIA "EL MAESTRO MEXICANO"

MARCO DE TRABAJO:

- * Curso-taller de sensibilización.
- * Propuesta de la lengua escrita y ficheros para Español en 1º y 2º.
- * Para Matemáticas los ficheros y fascículos de 1º y 2º.
- * En 3º grado será con el trabajo de Estrategias de Español relacionado con otras asignaturas.
- * Para matemáticas con los fascículos, ficheros y libros de texto.

Tiempo destinado: Para orientaciones el trabajo será de forma quincenal con 1 hora de duración.

Para el curso-taller será mensual de 30' a 40' min.

El encuadre del trabajo para la sensibilización es el siguiente:

| Sesión | Tema | Estrategias/ actividades. | Material | Fecha. |
|---------------|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------|
| 1 | Yo la persona más importante. | Análisis de lecturas y aplicación de actividades de autoestima y sensibilización. | Libro de lecturas reflexivas, valores y autoestima. | Último viernes de cada mes. |
| 2 | Conceptos (manejo de definiciones y su uso. | Análisis, reflexión y elaboración de conceptos. | Documentos de definiciones (varios). | Último viernes de cada mes. |
| 3 | La importancia de conocer mi grupo. | Análisis de estudios de caso de cada grado y grupo en todo el pannel. | Estudios de caso reales de manera escrita. | Último viernes de cada mes. |
| 4 | Estudios de caso. | Interacción entre docentes, exposición de casos, alternativas y/o sugerencias de trabajo por cada caso. | Estudios de caso reales de manera escrita. | Último viernes de cada mes. |
| 5 | Estudios de caso. | Seguimiento y evaluación (exposición de experiencia adquirida en la aplicación de actividades) y la evaluación constante plasmada en un seguimiento de caso. | Material de apoyo de evaluación. | Último viernes de cada mes. |

Por otra parte se requiere del trabajo pedagógico paralelo a la sensibilización constante a los profesores, en realidad lo que se propone no es nuevo sino es continuar con el trabajo realizado hasta el momento, con un objetivo planteado en el programa de U.S.A.E.R, que consiste en brindar el apoyo técnico pedagógico y metodológico tanto a los alumnos como a los profesores, mediante el trabajo directo (profesor de grupo- profesor de apoyo) con orientaciones u asesorías, con la idea de comenzar con la parte teórica (así comprender mejor la intención de cambiar la forma de trabajo) y la práctica en un segundo momento, ya sea de forma semanal o quincenal, siempre considerando las necesidades educativas del grupo tal como las necesidades educativas especiales de los alumnos con o sin discapacidad, aunado al apoyo dado antes y después de las intervenciones en grupo.

La intención es que se deje de ver al servicio de U.S.A.E.R, como un apoyo que va a solucionar todos los problemas que se susciten a lo largo del ciclo escolar, en todos los aspectos, sobre todo que tengamos que resolverlos solos y muy especialmente los profesores de apoyo por permanecer la mayor parte del tiempo en la escuela, con la idea de trabajo en conjunto, para disminuir este factor pedagógico como causa de necesidad educativa especial.

En concreto para realizar estas orientaciones, como ya se mencionó se toma en cuenta las n.e.e del grupo y así diseñar un plan de trabajo especificando la ayuda que se proporcionará a cada profesor, en este caso con los grados de 1º, 2º y 3º grado.

En el encuadre siguiente se marcan los temas a trabajar con todo el profesorado de los primeros tres grados, ya que ellos desconocen la parte teórica del enfoque constructivista que sustenta el modelo nuevo de la educación, en la que debe ser una educación de calidad, equidad e integración.

Este es el encuadre para el trabajo pedagógico:

| Sesión | Tema | Estrategias/ actividades. | Material | Fecha |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1 | Enfoque constructivista en los planes y programas '93 y '99 de nivel primaria. | Exposición. | Laminas. | Octubre. |
| 2 | Antecedentes (breve historia de la escritura) Proceso natural. | - Expresión con grafías no convencionales. - Análisis. - Cuestionamientos - Ejercicios | Laminas Libro PALEM. | Noviembre. |
| 3 | Propuesta de la adquisición de la lengua escrita. | - Análisis de producciones. -Niveles de conceptualización | Producciones de 1º grado. Evaluación de PALEM de 1º. | Noviembre. |
| 4 | Ficheros y libros de texto de acuerdo al enfoque. | - Análisis de ficheros de actividades de 1º, 2º y 3º. ¿Qué procesos se trabajan? | Ficheros de actividades de Español de 1º, 2º y 3º. Libros de texto de los mismos grados. | Diciembre. |
| 5 | Estrategias PALEM. | - Fichas PALEM - Actividades - Organización de actividades al Interior del grupo. | Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Elementos. | Enero. |

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

| | | | | |
|---|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| 6 | Ritmos y estilos de aprendizaje. | - Actividades. | -Actividades. - Documento de ritmos y estilos de aprendizaje. | Enero. |
| 7 | Estrategias de lectura. | - Análisis de estrategias de lectura. | Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio de la lectura. | Febrero. |
| 8 | Concepto de número. | - Revisión y análisis del cuadro conceptual. | Cuadro conceptual. | Marzo. |
| 9 | Relación de conceptos entre fichero-libro de texto y cuadro. | - Revisión del fichero de actividades de 1º, 2º y 3º de matemáticas. - Revisión del libro de texto. | - Ficheros de 1º, 2º y 3º de matemáticas. - Libro de texto. | Abril |

Como se observa desde la primera Intervención con la explicación de manera general, se vuelve a retomar la importancia de conocer los conceptos y / o términos por parte del profesor titular, así como el tener un mismo propósito u objetivo, ambos centros educativos (primaria-U.S.A.E.R), esto es con la intención de que le den sentido a su quehacer docente para con su grupo y especialmente con los alumnos con n.e.e. recordando que estos conceptos son:

Diversidad lo que implica reconocer y aceptar la heterogeneidad cultural, social e intelectual en su grupo.

Integración: es la aceptación de cualquier menor en el grupo, haciendo que logre tener siempre una participación constante, sea escuchado y respetado por los demás. De aquí surge también el término de escuela inclusiva, porque la intención es que el alumno sea incluido en todas las actividades escolares y extraescolares, no solamente en listas.

Estilo y ritmo de aprendizaje: este término es importante y necesario debido a que el profesor tendrá la oportunidad y obligación de conocer en el aspecto educativo a sus alumnos, es decir, cómo aprenden y cuál es el tiempo en que ellos realizan sus actividades para lograr la construcción del conocimiento.

Con respecto a la metodología, ésta definitivamente debe cambiar, dejar de tener el papel de transmisor y adjudicarse el papel de guía u orientador en el proceso del aprendizaje del menor.

Una vez que los profesores (de grupo y apoyo) logren tener una vinculación en su trabajo, lógicamente se está esperando que la calidad educativa aumente, porque no sólo se dará una educación de calidad a los alumnos del grupo, sino también se está dando esa educación a los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, desprendiendo de este último el término de equidad tanto en el grupo como en todo el centro escolar.

Otro término que se pretende rescatar es la adecuación curricular, como se sabe, esta es una herramienta de trabajo del profesor de apoyo dentro del salón de clase para atender a los alumnos detectados, pero la finalidad es que el profesor de grupo se apropie de este término y lo ponga en práctica cuando sea necesario, sin temor a pensar que el alumno no avanza paralelo al grupo, el cual será forzoso no promoverlo.

Esta situación de hacer uso de las adecuaciones curriculares que se contemplan como instrumento de trabajo en la educación para elevar la calidad de la misma, se refleja en las planeaciones de intervención elaboradas por el docente titular de grado y equipo de U.S.A.E.R, así mismo un objetivo planeado para realizar a futuro cotidianamente en la escuela primaria.

Referente a la evaluación de la Propuesta de trabajo, se menciona que de acuerdo a la experiencia profesional y las necesidades detectadas en la escuela primaria de los tres ámbitos de trabajo (alumnos-profesores-padres de familia), ésta contiene una sistematización (u organización) con elementos suficientes para llevarse a la práctica, lo que permitirá causar un impacto en toda la población educativa en pro de la integración educativa y escolar de los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, así como iniciar con el trabajo para elevar la calidad educativa.

De la puesta en práctica de dicha propuesta, se logro percibir que los resultados no fueron los esperados en ambos aspectos trabajados en la propuesta (curso-taller y las orientaciones u asesorías), los motivos de ello son:

- Poco apoyo del personal directivo hacia el curso-taller de sensibilización en la Junta de Consejo Técnico en primaria.

- Poca disposición del personal docente en la primer sesión de la junta , por consiguiente solo se mencionó un estudio de caso sin óptimos resultados de seguimiento en posteriores juntas.

- Falta de compromiso por parte del mismo equipo de U.S.A.E.R, para la continuación de dicho trabajo.

- Excesiva carga de trabajo en la escuela primaria, abordada en la agenda de la Junta de Consejo Técnico por ende, los espacios logrados para la intervención de U.S.A.E.R se perdieron, aunando el subsecuente y nulo apoyo del director de primaria para el trabajo de la misma unidad.

En cuanto a las orientaciones u asesorías, estas tuvieron mayor impacto, la asistencia de las profesoras a las sesiones de trabajo fue buena, pero se debió al apoyo del equipo paraprofesor (Lenguaje, Trabajo Social y Psicología) y no al apoyo de la misma primaria. Sin embargo 2 de 5 profesoras tuvieron cambios en su estilo de enseñanza favorables, atreviéndose a poner en práctica esta nueva manera de enseñar y sobre todo de crear el conocimiento en sus alumnos, aunque siempre mostraron un poco temor, dudas, etc. Obviamente para lograr este cambio mucho tuvo que ver la actitud positiva para que lograrán aceptar este reto y ponerlo en práctica.

Con las tres restantes solo experimentaron otra forma de trabajar, aunque una de ellas presentó más disposición e intentos por poner en práctica en su grupo lo expuesto en cada sesión, es decir, estuvo en el intento de seguir en ese proceso de cambio; con respecto a las dos últimas su actitud fue de apatía y desde luego ni siquiera intentaron entrar en el proceso de cambio, mantuvieron esa actitud de pasividad, solo esperando a que se les realice el trabajo que compete a ellas dentro del aula.

Por estas razones la propuesta tendrá determinadas modificaciones, pero con la insistencia de ser puesta en práctica en ciclos posteriores dentro de la escuela primaria.

CONCLUSIONES

Creo que para lograr hacer un buen trabajo de calidad se ven implicados varios factores, como la disposición además de la actitud del personal docente de la escuela primaria, del equipo de U.S.A.E.R, incluyendo la de los padres de familia, así como el contexto social y familiar, en tanto, no es buscar culpables para encubrir nuestros errores teniendo como resultado una mala, también escasa Integración escolar de los alumnos que más requieren el apoyo educativo (y que si esta es la forma ideal o Inicial para una posterior Integración social de estos niños, entonces nuestra realidad esta lejana de lograr lo establecido en beneficio de ellos, así como de la población estudiantil en general) más bien es encontrar en nuestro quehacer educativo a través de la reflexión, el análisis, la tarea de promover, sugerir, innovar alternativas y estrategias de trabajo para las posibles soluciones y así alcanzar la Integración en su totalidad de los alumnos con necesidad educativa especial con o sin discapacidad.

Otro factor que es importante de mencionar se refiere a la organización interna que existe dentro de Educación Especial y muy específicamente en U.S.A.E.R, desafortunadamente aún no existe una sistematización en este ámbito educativo, por lo que lo considero como una causa de no llevar a la práctica lo mejor posible nuestro trabajo, resultando de ello la poca aceptación del servicio en las escuelas primarias.

Implicada en esta organización es el uso de concepciones y terminologías en los que cada personal, llamese coordinador, supervisor, director, son entendidos de diversas formas, no existiendo así una unificación de contenidos entre éstos, lo que a futuro se dan discrepancias entre las mismas U.S.A.E.R de una determinada zona, ciertamente no todo el personal tiene la misma visión hacia un objeto, pero si tiene la capacidad para opinar, reflexionar y llegar a acuerdos en beneficio de poner en práctica un trabajo real y de calidad, por lo que no entiendo porque aún existen



diferencias entre los servicios tanto en concepciones y desarrollo del trabajo, cuando las escuelas primarias deberían de percibir lo mismo y la realidad es que ellas notan claras, evidentes y diversas formas de trabajo.

Retomando el punto de una actitud en el personal docente de primaria, también lo haya en el personal de la U.S.A.E.R, precisamente para ir cambiando las diferencias entre las unidades de apoyo y así manejar los mismos conceptos, así también a su vez respetar nuestro estilo de trabajo.

Como ya se menciona y es un punto que se marca mucho dentro de este trabajo en el personal de primaria es la actitud que bien puede permitir o no, que nuestras metas o propósitos se cumplan con eficacia y calidad; evidentemente esta virtud no es compartida por todos los involucrados en la práctica educativa (refiriéndome a profesores y padres de familia únicamente), por lo que se tiene que trabajar ardua y constantemente. Sin embargo espero que en un futuro no muy lejano, este aspecto deje de ser uno de los obstáculos para realmente lograr elevar la calidad educativa, por lo menos a nivel primaria.

Y retomando la frase "la educación debe ser para todos", todo el magisterio debe estar en la posición de que estos alumnos con n.e.e posean las mismas oportunidades, teniendo derecho a la Integración escolar y en un futuro al contexto social, por este motivo, la actitud del profesor ante su ética profesional (responsabilidad, cooperativismo, uso de nuevos estilos de enseñanza, comprensión y aceptación del nuevo enfoque educativo) posibilitará que la integración educativa de los alumnos con n.e.e con o sin discapacidad se dé, a lo igual el asegurar una educación de calidad para todos los alumnos, atendiendo a su diversidad, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje y definiendo su estilo de enseñanza.

Por último, cabría preguntarnos si la integración escolar es el problema en sí o en realidad el problema somos nosotros, esta respuesta podría ser contestada por las

siguientes razones: por nuestros límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente, un sistema escolar diferente en el que el profesor este preparado para enfrentarse a la diversidad, en definitiva el problema radica en nuestra fuerza y disposición para transformar la realidad que nos rodea.

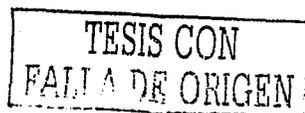
En lo que respecta a mí, en el desempeño profesional es visible notar las carencias tanto en la práctica como en la teoría, acerca del contenido del trabajo a desempeñar, pero siempre mostrando una disposición y una actitud positiva, así como alentadora ante este trabajo, con la finalidad de cumplir la labor con mayor calidad en el apoyo psicopedagógico facilitado a toda la población académica (alumnos-profesores-padres de familia), obviamente con mayor énfasis a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Por lo que espero en ciclos venideros, tener una participación profesional más productiva, siempre rescatando la experiencia obtenida en el transcurso del trabajo. Así también, hacer mención que el pedagogo (psicopedagogo) juega un papel muy importante, por lo menos en este campo laboral, porque no es solamente poner en práctica lo que ya está establecido sino también el desempeñar nuestra formación profesional (creatividad, innovación, etc) esto es, ser como un promotor del cambio en el ámbito educativo y sobre todo, en mi caso, alentar y apoyar a los alumnos con una necesidad educativa especial (aprendizaje) con o sin discapacidad.

En cuanto a todo lo plasmado en este proyecto es sólo una pequeña parte de esa experiencia rica y que como tal debo de respetar de igual forma tomar en cuenta conforme voy desarrollando el trabajo.

Aún a pesar de encontrarme con verdaderos obstáculos, considero que he tenido algunos logros en mi participación como apoyo a la escuela primaria, hoy en día ese trabajo en conjunto (desde la planeación e Intervención) se realiza con dos profesoras en su totalidad, solo me falta incidir más en la evaluación de los procesos cognoscitivos también de su aprendizaje de los alumnos con n.e.e. con o sin

discapacidad, esto quiere decir que hay una actitud positiva y sobre todo estar en la disposición de enfrentar cambios así como retos tanto personales como profesionales.

Mi labor como docente de apoyo no ha terminado, tengo mucho que hacer en U.S.A.E.R para lograr el impacto de forma constante en la escuela primaria y llegar a alcanzar la meta de ser vista como asesora en lo técnico-pedagógico y metodológico para el personal docente de la primaria, lo importante es mantener valores, actitudes como la responsabilidad, respeto, compromiso para ser capaz de recibir y aprender conocimientos, rescatar y transformar las experiencias que me permitan crecer como profesional, con la intención de brindar un mejor servicio en la educación.

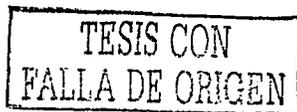


APOYOS BIBLIOGRAFICOS.

- Ainscow, Mel. Necesidades Educativas Especiales en el aula. Ed. Narcea, Madrid, España, 1995.
- Bautista Jiménez, Rafael. Necesidades Educativas Especiales. Ed. Aljibe, Granada, 1993.
- Bautista Jiménez, Rafael. Una Escuela Para Todos, La Integración Escolar. Ed. Paidós, Madrid, España, 1990.
- Binet, Alfredo y Dr. Simón Th. (Comps). Niños Anormales. Ed. CEPE, Madrid, España, 1993.
- Brennan, Wilfred K. El Currículo Para Niños con Necesidades Educativas Especiales. Ed. Siglo XXI, México, D.F., 1988.
- Dirección de Educación Especial. Manual de Organización de U.S.A.E.R. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F., 1997.
- Dirección de Educación Especial. Cuadernillos de Integración Educativa, 5 Tomos. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 1994.
- Gómez Palacio, Margarita y María Beatriz Villareal (Comps). El Niño y Sus Primeros Años en la Escuela. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F., 1995.
- Gómez Palacio, Margarita. Integración Educativa, Antecedentes y Perspectivas. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. , 1996.
- Hegarty, Seamos y Keith Pocklington (Comps). Programa de Integración. Ed. Siglo XXI, Madrid, España, 1989.
- Huarte, Fernando. Temas Actuales Sobre Psicopedagogía y Didáctica. Ed. Narcea, Madrid, España, 1995.
- Lippincott, Dixie V. La Enseñanza y El Aprendizaje en la Escuela Primaria. Ed. Paidós, México, D.F., 1991.
- Luna Pichardo, Laura Hilda. Teorías que sustentan el Plan y Programas '93. Ed. SEP. México, D.F. 1995.



- Martínez Ponce, Abelino y Salvador González Ezeta (Comps). Proyecto de Actualización y Superación Profesional. Ed. Secretaría de Educación Especial, México, D.F., 1999.
- Miguez, Rene. Las Prácticas Escolares de Aprendizaje y Evaluación. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, D. F. 1999.
- Nathan, Isaacs. E Desarrollo de la Comprensión en el Niño Pequeño Según Piaget. Ed. Paidós, Madrid, España, 1982
- S, Ausubel David y Joseph D. Novak (comps.) Psicología Educativa, un Punto de Vista Cognoscitivo. Ed. Trillas, México, D. F. 1998
- * Pain, Sara. Diagnóstico y Tratamiento de los Problemas de Aprendizaje. Ed. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1978.
- Piaget, Jean. El Nacimiento de la Inteligencia en el Niño. Ed. Grijalbo, México, D.F., 1990.
- Puigdemívol, Ignasi. Programación de Aula y Adecuaciones Curriculares. ED. Grao, Barcelona, España, 1996.
- Schwartz, Bertrand. Hacia Otra Escuela. ED. Narcea, Madrid, España, 1986.
- Secretaría de Educación Pública. Antología de Educación Especial. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F., 2000.
- SEP. La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 2000.
- SEP. Recomendaciones didácticas para el docente de Educación Especial en la elaboración del Proyecto Escolar. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, D.F. 2001.
- Speck, Josep y Gerhard Wehle (Comps). Conceptos Fundamentales de Pedagogía, Ed. Herder. Barcelona, España 1981.
- Sweson, Leland C. Teorías del Aprendizaje. Ed. Paidós, Madrid, España, 1991.
- Tarnapol, Lester. Dificultades Para el Aprendizaje. Ed. Ediciones Científicas para la Prensa Médica Mexicana, México, D.F., 1983.
- Toledo González, Miguel. La Escuela Ordinaria Ante el Niño Con Necesidades Especiales. Ed. Santillana, Madrid, España, 1981.



- Vega, Manuel. Introducción a la Psicología Cognitiva. Ed. Alianza Editores Mexicana, México, D.F., 1990.
- Vigotsky, L.S. El Desarrollo de los Procesos Psico-superiores. Ed. Grijalbo, México, D.F., 1988.

APOYOS HEMEROGRÁFICOS.

- * Gómez Palacio, Margarita. "Enfoque y Programa". PRONALEES. (México, D. F.), Ene- Marzo 1999, núm. 1.

ANEXOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

110

⌘^a Tiempo de escribir



1

Paco el Chato

Mis amigos y yo

Escribe tu nombre completo.

DUICE

Escribe el nombre de tu maestra o maestro.

llinda Ejize

Escribe otros nombres que comiencen con la misma letra que el tuyo.

DILL qn

Paco escribió su nombre con las letras del alfabeto móvil.
Escribe tu nombre con el alfabeto móvil.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Reflexión sobre la ...

Los amigos de Paco

Observa cada nombre y escríbelo en el cuadro que corresponda.

Lista de nombres de amigos de Paco:

José, Rodrigo, María, Antonio, Margarita, Luis

nombres largos

nombres cortos

Rodrigo

Luis

Antonio

José

Margarita

María



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Ej. Tiempo de escribir

La abuelita de Paco se perdió

Escribe en el renglón las palabras que faltan para completar el cuento.

La abuelita de Paco fue al rancho a ver al papá

y a la mamá de Paco.

La abuelita fue a ver a los tíos de Paco.

Paco le dijo: —Yo vengo por tí.

La abuelita no esperó a Paco y se perdió.

Paco la buscó y la buscó.

Al fin la encontró en un maizal.

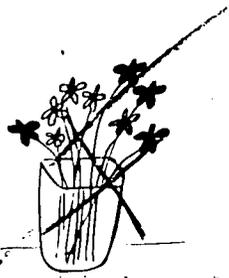
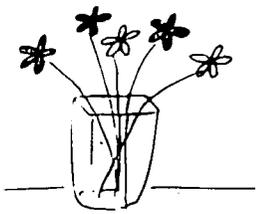
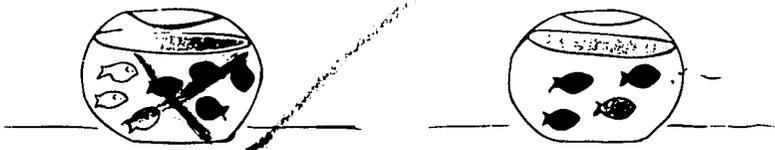
Paco y su abuelita

se pusieron muy contentos.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿En dónde hay más?

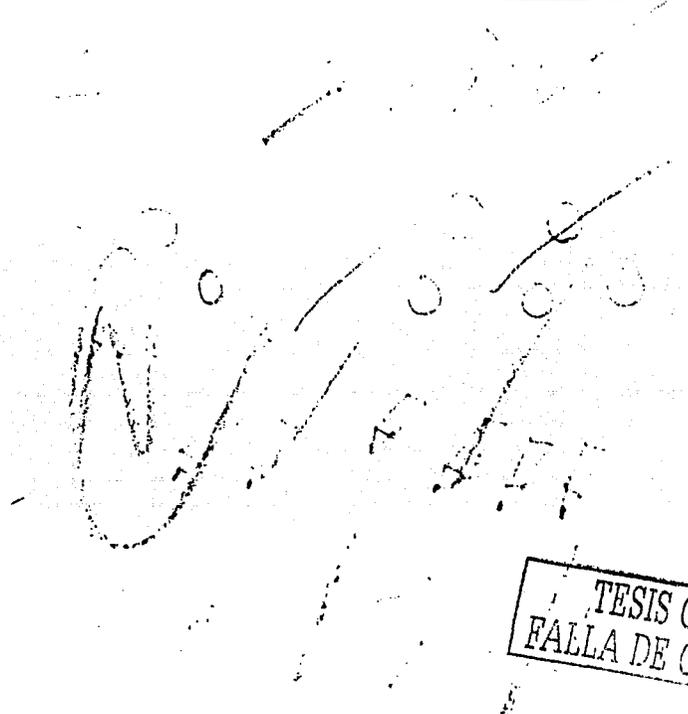


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Pocos o muchos

Dibuja pocos.

Dibuja muchos.



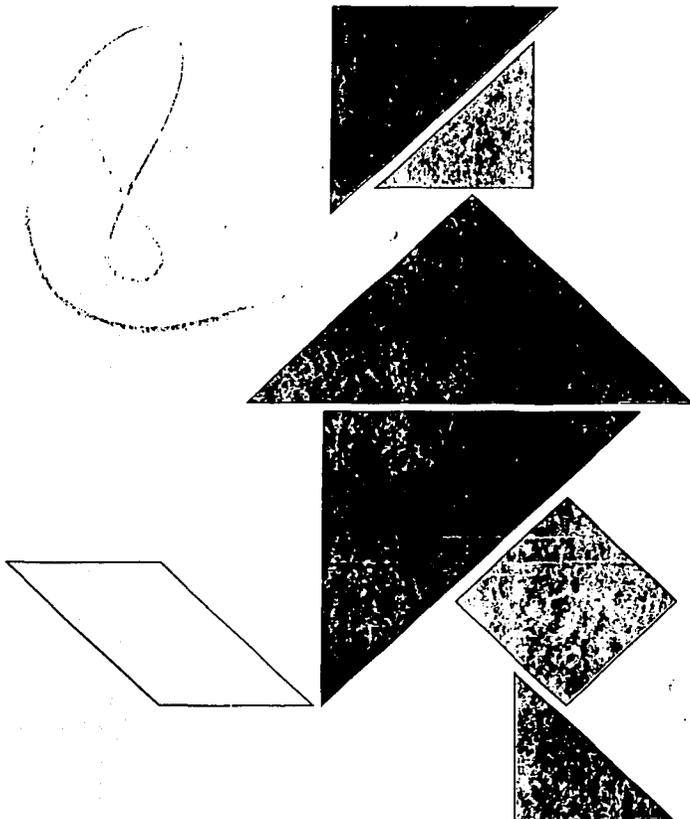
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

recorta, ordena y pega.



El caminante

Pide a tu maestro el tangram
y construye un caminante más grande.



116

Lección 1

El primer día de clases

La bruja Elire y sus amigos

Pega las imágenes donde corresponda.



Una bruja
con una bola
de cristal.



Dos brujitas
con dos
varitas mágicas.



Un brujo
con un
caldero.



Una bruja
con dos
gatos negros.



Un brujo
con un libro
de hechizos.



Dos brujitos
con dos
escobas.

Completa las oraciones.

Si tuviera una varita mágica, yo

iría a una casa con mi vari

Me gustaría tener una escoba voladora para

para volar



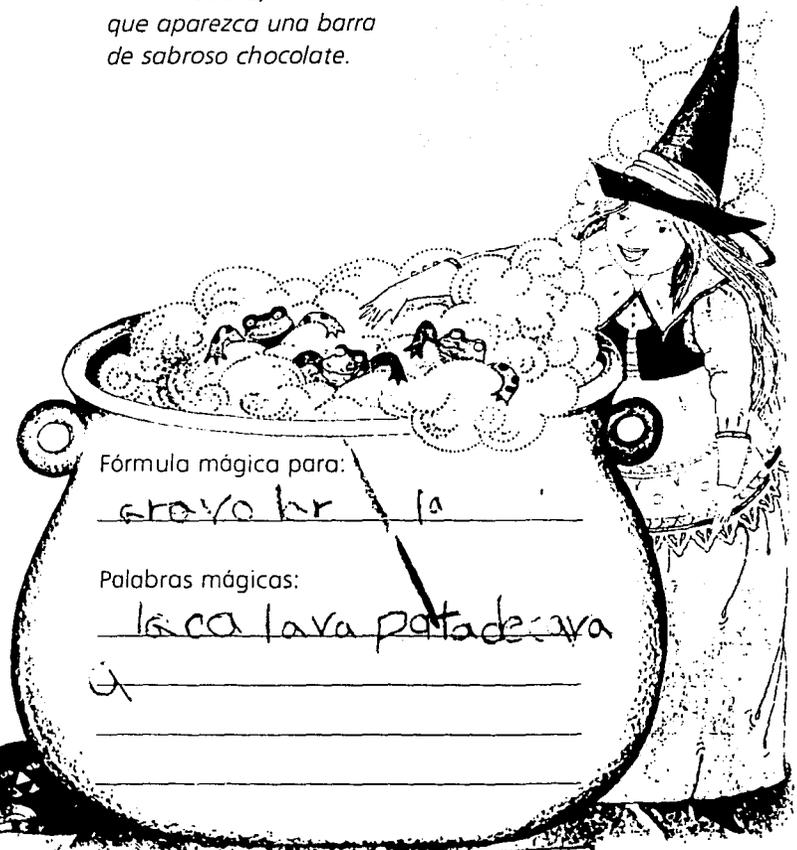
Tempo de escribir

Y las palabras mágicas son...

En equipo, jueguen a inventar una fórmula mágica y escriban para qué les gustaría que sirviera. Observen el ejemplo.

Ejemplo: Fórmula mágica para aparecer un chocolate.

*Minino, minino,
minino colate,
que aparezca una barra
de sabroso chocolate.*



Relato de un problema

Escribe un relato. Discute con tus compañeros y tu maestro sobre lo que vas a escribir.

Problema: ¿De qué se trata?

no pelearse con los mamapa

¿Qué pasó primero?

en primer lugar

¿Qué pasó después?

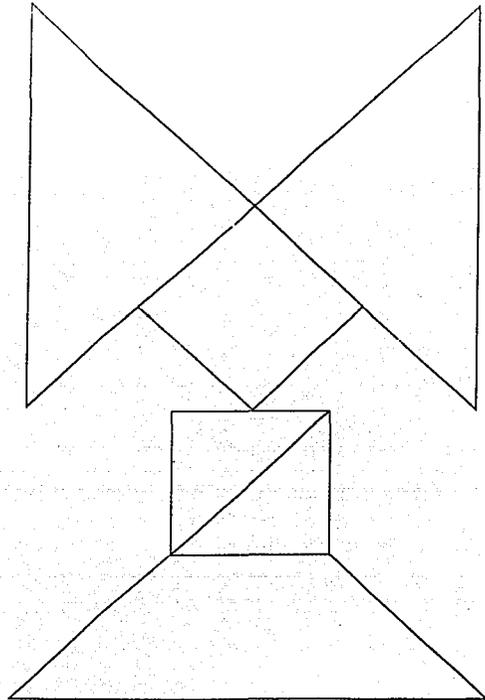
en segundo lugar

¿Cómo se solucionó?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El conejo gigante

Toma del Rincón de las matemáticas el **Tangram** y construye un conejo más grande.



- En el dibujo de arriba marca en qué lugar quedaron el triángulo mediano y el cuadrado del **Tangram**.
- Coloca el conejo que construiste con el **Tangram** sobre una hoja blanca y marca el contorno para que obtengas el dibujo del conejo.
- Construye con el **Tangram**, sobre una hoja blanca, otras imágenes. Marca el contorno para que tengas el dibujo de lo que construiste.



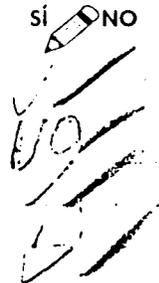
¿Lo sabes o no lo sabes?

Observa el dibujo y contesta si puedes saber o no lo que se pregunta.



- ¿Cuántos borregos hay?
- ¿Quién se encuentra atrás del señor?
- ¿Cuántos años tiene el niño?
- ¿Cuántos pájaros están comiendo maíz?
- ¿Cuántas personas se encuentran dentro de la tienda?
- ¿Quién se encuentra arriba del tractor?

SÍ NO

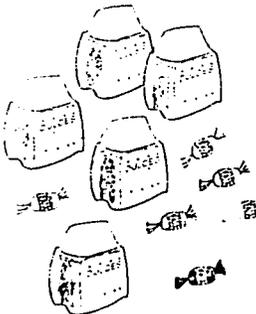
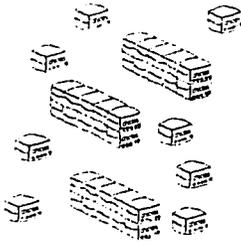
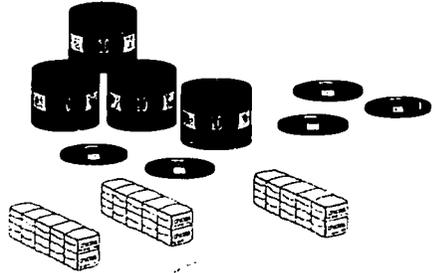
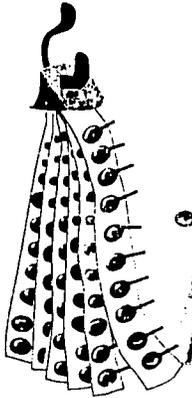


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

121

LECCIÓN 2

Los dulces



Ricardo acompaña a su mamá a comprar los dulces para su fiesta.

Ricardo quiere que le compren treinta y dos dulces. Pide 3 bolsas de dulces. ¿Cuántos dulces le faltan? DOS

También quiere cincuenta y cuatro paletas. ¿Cuántas tiras de paletas y cuántas paletas sueltas pide? 5 tiras y 4 sueltas

Además, quiere treinta y ocho chocolates. ¿Cuántos botes de chocolates y cuántos chocolates sueltos pide? 2 botes y 3 sueltos

Ricardo también quiere 6 paquetes de chicles y 7 chicles sueltos. ¿Cuántos chicles quiere Ricardo que le compren? 13

¿Qué hay más en el dibujo: dulces, chocolates, paletas o chicles? _____

¿Cuántos dulces hay en el dibujo? _____

¿Cuántos chicles? _____

¿Cuántos chocolates? _____

¿Cuántas paletas? _____



El oso y los viajeros

8 Lee la fábula.

Un día unos viajeros encontraron un oso en su camino.

Al principio el oso no los vio. Uno de los hombres subió a un árbol tan rápido como pudo.

El otro hombre también intentó subir al árbol, pero como era más lento no pudo.

—Ayúdame —le dijo a su compañero, pero éste en lugar de ayudarlo subió más alto.

“¿Qué puedo hacer?”, pensó. “Si corro, el oso me va a ver, y si me ve, me comerá”. Entonces se acostó en el suelo y se quedó inmóvil.

El oso se acercó y dio vueltas alrededor del hombre. Luego siguió su camino.

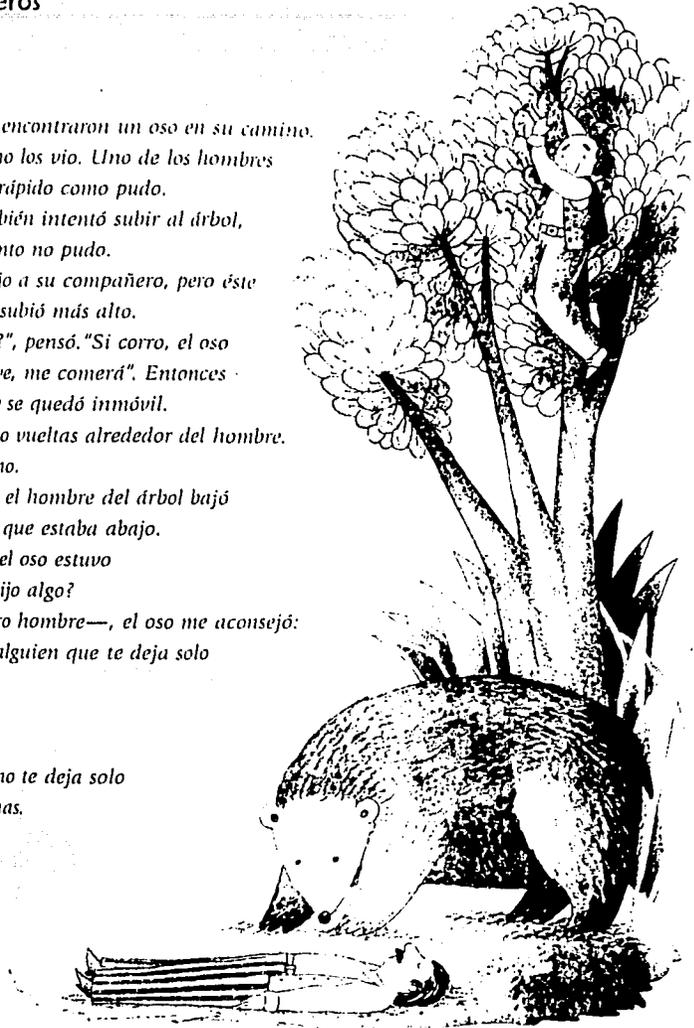
Después de un rato, el hombre del árbol bajó y se acercó al hombre que estaba abajo.

—Oye —le dijo—, el oso estuvo muy cerca de ti, ¿te dijo algo?

—Sí —afirmó el otro hombre—, el oso me aconsejó: “Nunca salgas con alguien que te deja solo cuando hay peligro”.

Moraleja:

Un verdadero amigo no te deja solo cuando tienes problemas.



Comenta con un compañero la enseñanza que te deja esta fábula.

¿Cómo es un amigo verdadero?

Escribe tu definición de amigo.

9

Mi amigo

un amigo es muy amable y no me
dejan solo como
otros niños y he
rejo a veces casa y nos divertimos



Escribe los nombres de tus amigos y lo que te gusta hacer con ellos.

Alicia Cristina y

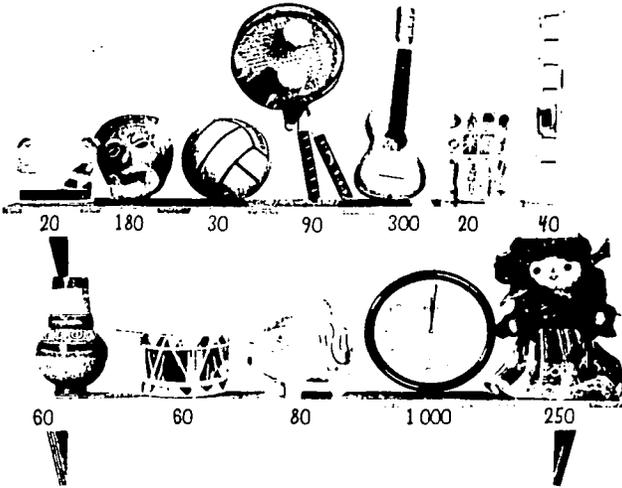
nos compartimos
y nos hacemos chiste
si tgs y nos ponemos
acer la tarea



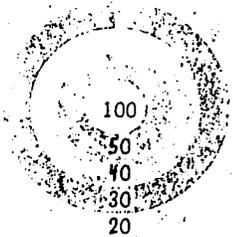
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Intercambia tu texto con un compañero y comenta con él lo que escribiste.

2 El Tiro al blanco / Un domingo, Luis y sus amigos visitaron la feria. ¡Diviértete y descubre qué premios obtuvieron!



3 tiros por \$ 5



1 De los números que están en la ilustración, escoge 3 y escríbelos sobre las líneas. Escribe también sus nombres.

1000 1000 40 cuarenta
 20 veinte 30 treinta

¿Cuál premio se gana con 30 puntos? la pelota
 ¿Cuáles son los premios que se ganan con menos puntos? la pelota y muñecas
 ¿Cuál premio se gana con más puntos? El reloj

2 Ordena de menor a mayor los números que tienen los premios.

20 30 40 50 80 90 180 200 300 1000

Escribe los números que faltan para completar las series.

20 30 40 50 60 70 80 90 100 1000

200 300 400 500 600 700 800 900 1000

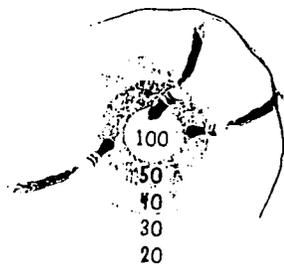
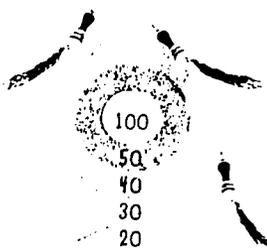
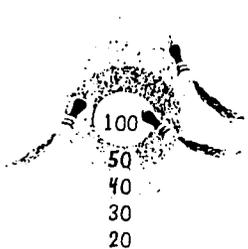
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3 Luis, Mónica e Itzel van a tirar al blanco. ¿Puedes saber en qué números caerán los dardos antes de tirar? N/O ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.

Luis

Mónica

Itzel



¿Cuántos puntos hizo Luis? 180

¿Podrá llevarse la máscara? SI

¿Cuántos puntos hizo Mónica? 80

¿Qué premio podrá llevarse? la guitarra

¿Cuántos puntos hizo Itzel? 250

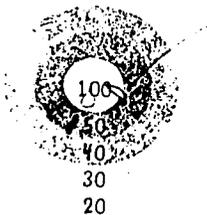
¿Qué premio podrá llevarse? la máscara

4. Observa nuevamente los premios y contesta.

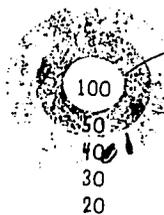
Si Luis quiere las raquetas, ¿en qué números deben caer sus dardos? 90 40 y 30

Para ganar la guitarra, ¿en qué números deben caer los dardos? 300 100

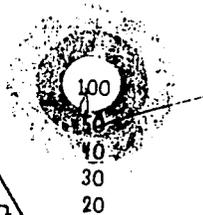
En otra tirada, Mónica sacó 250 puntos, Luis 80 e Itzel 100. ¿En qué números habrán caído los dardos de cada uno? Dibújalos donde corresponda.



Mónica



Luis



Itzel

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN