

41025
33



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS ARAGÓN**

**RETOS Y PERSPECTIVAS DEL PAPEL DEL PEDAGOGO
EN LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN
ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES CON UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.**

**MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
DIEGO ARTURO LÓPEZ DE RELLO**

ASESOR: LIC. JOSÉ LUIS CARRASCO NÚÑEZ

MÉXICO

2003

A

3



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.



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN
SECRETARÍA ACADÉMICA

Lic. MA. DE LA PAZ JIMÉNEZ CASTAÑEDA
Jefe de la Carrera de Pedagogía,
Presente.

En atención a la solicitud de fecha 29 de octubre del año en curso, por la que se comunica que el alumno DIEGO ARTURO LOPEZ DEL RELLO, de la carrera de Licenciado en Pedagogía, ha concluido su trabajo de investigación intitulado "RETOS Y PERSPECTIVAS DEL PAPEL DEL PEDAGOGO EN LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES CON UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA", y como el mismo ha sido revisado y aprobado por usted, se autoriza su impresión; así como la iniciación de los trámites correspondientes para la celebración del Examen Profesional.

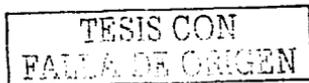
Sin otro particular, reitero a usted las seguridades de mi atenta consideración.

Atentamente
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
San Juan de Aragón, México, 29 de octubre del 2002
EL SECRETARIO


Lic. ALBERTO IBARRA ROSAS

C p Asesor de Tesis.
C p Interesado.

AIR/vr

D

DEDICATORIAS

A DIOS Y MIS PADRES:

por haberme dado la oportunidad de llegar
a lograr una de mis metas en la vida, y darles
las gracias por todo lo que he recibido.

A MI ESPOSA ROCIO Y GABI:

Por su apoyo y comprensión en el tiempo
dedicado a la elaboración de este trabajo y
compartir nuestras vidas.

A MIS HERMANAS Y SOBRINAS:

Martha y Guadalupe, Lucero y Belem por
su ayuda y colaboración en mi formación
profesional y personal

A MI ASESOR:

José Luis Carrasco Núñez por su dedicación,
tiempo y profesionalismo mostrado en la
realización de este trabajo.

A MIS AMIGAS:

Magdalena, Maricela, Patricia, Margarita Mirna y
Selene: por su amistad y apoyo en la realización del trabajo,
muchas gracias.

A MIS COMPAÑEROS DE LA USAER III-28

Por las facilidades, comentarios, e intercambio
De experiencias que me permitieron enriquecer
este trabajo.

A TODAS AQUELLAS PERSONAS:

**Qué de alguna forma han influido,
y me apoyaron en la elaboración de
este trabajo que hoy presento.**

**A ANTONIO, ADELA y OFELIA
mi agradecimiento por su ayuda
en la captura e impresión
de la tesis.**

Gracias.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2

INDICE

Dedicatorias.....	1
Introducción.....	3

CAPITULO I

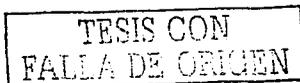
LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MARCO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

1.1. Reseña histórica de la educación especial en México.....	5
1.2. Modelos de atención en educación especial.....	12
1.2.1. Modelo asistencial	12
1.2.2. Modelo terapéutico	13
1.2.3. Modelo educativo	14
1.3. La Integración educativa	14
1.3.1. Fundamentos filosóficos de la integración educativa	15
1.3.2. Principios generales de la integración educativa	16
1.3.3. Concepto de integración educativa	16
1.4. ¿Qué es USAER?.....	17

CAPITULO II

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

2.1. Concepto de necesidades educativas especiales.....	23
2.2. Detección y determinación de las necesidades educativas especiales	26
2.3. Nivel de competencia curricular.....	29
2.4. Propuesta de formatos de registro para alumnos con N.E.E	31
2.5. ¿Qué es el trastorno por déficit de atención e hiperactividad?.....	33



CAPITULO III

ADECUACIONES CURRICULARES

3.1. ¿Qué es el currículo?.....	44
3.1.1. Currículo cerrado, semiabierto, abierto.....	47
3.2. Fundamentos y orientaciones para el diseño curricular.....	48
3.3. Definición y coceptualización de las adecuaciones	51
3.3.1. Orientación psicopedagógica para las adecuaciones curriculares.....	56
3.3.2. El proceso de enseñanza aprendizaje.....	57
3.4. Propuesta de trabajo para las adecuaciones curriculares en el aula.....	59
3.4.1. Los contenidos.....	60
3.4.2. Modelos de apoyo para la elaboración y diseño de las adecuaciones curriculares.....	61
3.4.3. Algunas reflexiones en torno a las adecuaciones curriculares.....	62
CONCLUSIONES	64
BIBLIOGRAFÍA.....	71
ANEXOS.....	76
GLOSARIO.....	87

INTRODUCCION

El presente trabajo está dirigido a los pedagogos, psicólogos, estudiantes de carreras a fines y personal docente que realiza funciones técnico-pedagógicas y de investigación, interesados en conocer con más profundidad el servicio educativo denominado USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) que brinda la atención a alumnos con Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad en la C.R.O.S.E.E. No. 3 en el D. F.

Esta investigación es resultado de mi experiencia laboral desempeñada a lo largo de 14 años de ejercicio profesional en los diferentes servicios en Educación Especial además de incluir información y datos del recién concluido ciclo escolar 2001-2002, siendo de mi interés el haber elegido este trabajo de tesis en la modalidad de Memoria de Desempeño Profesional. En ella se aborda una serie de apartados para el análisis, sugerencias y propuestas para mejorar su funcionamiento y calidad educativa del Modelo Educativo y su reforma.

El propósito principal de este trabajo consiste en presentar un análisis, retos y perspectivas de la Educación Especial en el marco de las Necesidades Educativas Especiales, así como una visión real del papel del pedagogo, de su intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula, de las dificultades y condiciones de cómo realiza su práctica docente en forma cotidiana.

Este trabajo se encuentra estructurado de la siguiente forma:

En el capítulo uno se presenta una crónica sencilla sobre los principales acontecimientos que se han dado en la Educación Especial en México, además de una breve explicación sobre los tipos de modelos de atención que han existido en la historia de la Educación Especial.

Posteriormente se hace una introducción de los fundamentos filosóficos de la integración educativa y del concepto de USAER.

En el capítulo dos se introducen el concepto de necesidades educativas especiales y su origen. Se plantean algunas consideraciones previas para la detección y determinación de las Necesidades Educativas Especiales.

En lo relacionado al proceso de aprendizaje del alumno se plantean los conceptos de nivel de competencia curricular y estilo de aprendizaje, así como los contextos: escolar, social y familiar que intervienen en su proceso educativo y por último a manera de propuestas, formatos de detección y determinación de necesidades educativas especiales.

En el capítulo tres se mencionan algunos de los principales conceptos del currículum por autores españoles como. Gimeno Sacristán, César Coll, Laurence Stenhouse y Serafín Antuñez.

Se puntualizan algunas orientaciones psicopedagógicas para las adecuaciones curriculares, modelos de apoyo para su elaboración y propuestas de trabajo para las adecuaciones en el aula.

En el capítulo cuatro se mencionan una serie de conclusiones relacionadas a la práctica docente y planteamientos teóricos de autores extranjeros en los que se sustentan el modelo Educativo Mexicano en el nivel de Educación Básica. Posteriormente se hace mención de algunas de las dificultades y condiciones de las funciones que realiza el maestro de apoyo (M. A.) de la USAER en la atención de la demanda educativa.

CAPITULO 1. LA EDUCACION ESPECIAL EN EL MARCO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

1.1. RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACION ESPECIAL EN MEXICO

Considero pertinente presentar algunos de los acontecimientos más sobresalientes que se dieron en educación especial en nuestro país, es conveniente aclarar que aunque la educación especial en nuestra patria se ha regido por hechos acaecidos en diversos países, como España, Francia, Inglaterra y otros, tenemos el interés de centrarnos en nuestra realidad y contexto inmediato: México.

- En algunas culturas durante la época Mesoamericana se marginaba y sacrificaba a los atípicos, mientras en otras como los toltecas, eran seres dignos de respeto y de ayuda.
- Hacia el año 1567 Bernardino Álvarez crea el Hospital "Convalecientes y Desamparados" siendo atendido y asistido por la iglesia.
- En 1850 el Presidente Gral. de la Republica José Joaquín Herrera funda un asilo para niños y jóvenes delincuentes, descubriendo que entre la población de éste, existen algunos deficientes mentales.
- En el año de 1867 el Presidente de la Republica Lic. Benito Juárez funda la Escuela Nacional de Sordos y dieron inicio las instituciones pioneras de la Educación Pública en México.
- En el año de 1870 es fundada la Escuela Nacional para Ciegos bajo el gobierno de Benito Juárez.

- Entre los años de 1914 y 1917 el Dr. José de Jesús González (oftalmólogo y neurólogo) funda una escuela para Deficientes Mentales en León de Aldama, Guanajuato y escribe el libro "Los niños anormales psíquicos".
- Entre 1919 y 1921 el Profesor Salvador Lima director de la escuela Normal de Guadalajara implanta por primera vez la cátedra de "Educación de niños anormales" en dicha institución.
- Entre 1919 y 1927 se fundan en el Distrito Federal dos escuelas de orientación (una femenil y otra varonil) que comienzan a funcionar como centros de capacitación y experimentación pedagógica para la atención a la Deficiencia Mental en la Universidad Nacional Autónoma de México.
- En el año de 1919 se funda una escuela para Débiles Mentales en Guadalajara bajo la dirección del Profesor Salvador Lima.
- En 1920 se crea un asilo para enfermos mentales en el Hospital de la Mujer.
- Entre 1924 y 1925 se crea en la Dirección de Establecimientos Penales en el Distrito Federal un servicio de "anormales mentales" a cargo del Dr. Roberto Solís Quiroga.

Entre estos mismos años se crean los grupos diferenciados para "niños anormales" en la Escuela de Demostración y Experimentación Pedagógica de la UNAM.

- En el año de 1925 se crea el Departamento de Psicopedagogía e Higiene de la Secretaría de Educación Pública.
- En 1929 el Dr. José de Jesús González plantea la necesidad de una escuela modelo de educación especial en México.

- En 1932 se inaugura la escuela modelo de educación especial por el Dr. Santamaría en un local anexo a la Policlínica No. 2 del Distrito Federal.
- Entre 1933 y 1934, en una escuela de Peralvillo, se establecen tres grupos de niños anormales a los que se les brinda la educación especial.
- En 1935 el Dr. Solís Quiroga, precursor de la Educación Especial en México y América lucha por la protección del deficiente mental.
- En el año de 1935 se funda el Instituto Médico Pedagógico en Parque Lira atendiendo al deficiente mental, tomando en cuenta tres puntos básicos:
 - Tratamiento y educación especial del deficiente mental
 - Formación de maestros especialistas.
 - Orientación de la educación especial en otros lugares para garantizar su utilidad, posibilidad y economía.
- En el año de 1937 se funda la clínica de la Conducta y Ortolalia, que funciona en el país por 20 años con carácter oficial.
- En el año de 1940 se declara la Ley Orgánica de Educación Especial bajo el Gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas.
- En 1941 el Ministro de Educación, Lic. Octavio Véjar Vázquez propuso la creación de una escuela de especialización de maestros en educación especial requiriendo del establecimiento de una reforma a la Ley Orgánica de Educación.

- En 1942 se reforma la Ley Orgánica de Educación; en este mismo año se instalan dos grupos diferenciales en la escuela anexa a la Normal de Maestros.
- El 7 de Junio de 1943 se funda la Escuela Normal de Especialización bajo el nombre de Escuela de Formación de Docentes para Maestros en Educación Especial y queda a cargo del doctor Roberto Solís Quiroga, contó inicialmente con las carreras de maestros especialistas en la educación de Deficientes Mentales y Menores Infractores.
- En el año de 1945 se agregan a la Escuela Normal de Especialización las carreras de maestros especialistas en la educación de Ciegos y Sordos.
- En 1953 surgen los Centros de Rehabilitación 3 y 6 para adolescentes débiles mentales.
- En 1955 se agrega a la escuela de Especialización la carrera en Tratamiento de Lesionados del Aparato Locomotor.
- En 1959 el Oficial Mayor de la SEP, profesor Manuel López Dávila creó la Oficina de Coordinación Especial dependiente de la Dirección General de Educación Superior e investigaciones Científicas quedando a cargo la Profesora Odalmira Mayagoitia quien se aboca a la atención temprana de los niños deficientes mentales.
- En 1960 se fundan las escuelas de perfeccionamiento No. 3 y 4.
- En 1964 comienza a funcionar el Centro de Cooperación No. 2 creado para recibir aquellos casos que por sus características no podían ingresar a la Escuela de Perfeccionamiento.

- En 1966 durante el tiempo en que la profesora Mayagoitia permanece al frente de la Coordinación de Educación Especial, logra la apertura de 10 escuelas de educación especial en el D. F. y doce en el interior del país, que se establecieron en: Monterrey, Aguascalientes, Puebla, Tampico, Córdoba, Saltillo, Culiacán, Mérida, Colima, Hermosillo, Chihuahua y San Luis Potosí.
- La profesora Mayagoitia se hace cargo de la dirección de la Escuela Normal de Especialización, dejando su cargo en la Coordinación de Educación Especial.
- En 1968 se funda la Sociedad Mexicana para el Estudio Científico del ADN (Ácido Desoxirribonucleico) a cargo del doctor Guillermo Coronado.
- En 1970 se ordena bajo decreto la creación de la Dirección General de Educación Especial.
- En 1980 se dan a conocer nuevos Planes de Educación Especial.

La Dirección de Educación Especial, emite un documento de Política Educativa titulado: Bases para una Política de Educación Especial que se apoya en: La normalización e integración de niños con requerimientos especiales de educación, adoptado el término de Sujetos con Requerimientos de Educación Especial y retomando el derecho a la igualdad de oportunidades para la educación.

- En 1982 se hace una reunión de Escuelas Normales a nivel nacional con el fin de unificar criterios para una reestructuración de planes y programas.
- En 1989 se organiza el Primer Foro sobre Legislación de Deficiente Mental.
- En 1990 se funda la primer residencia hogar por la maestra Odalmira Mayagoitia.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- En 1992 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, con el propósito de elevar la calidad de los servicios educativos que ofrece.

- En marzo de 1993 la Dirección de Educación Especial, elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México, destacando los siguientes puntos:
 1. Terminar con un sistema de Educación Paralelo
 2. Asumir la condición de modalidad de Educación Básica.
 3. Operar bajo criterios de la nueva concepción de Calidad Educativa.
 4. Operar con el Modelo Educativo.
 5. Establecer una gama de opciones para la integración educativa.
 6. Procurar la concertación intersectorial¹

En este año se inicia el proceso de reorientación de funcionamiento operativo de los Servicios de Educación Especial, los cuales se han transformado tanto en estructura como en oferta educativa de la siguiente manera:

ANTES	AHORA
<ul style="list-style-type: none"> ● Centro de Orientación, Evaluación y Canalización ● Unidad de Grupos Integrados A y B GIA, GIB ● Centro de Orientación para la Integración Educativa COIE ● Centro Psicopedagógico CPP 	<p>Unidad de Orientación al Público</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Unidad de Atención a Capacidades Sobresalientes CAS 	<p>Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Centro de Intervención Temprana CIT ● Escuela de Educación Especial EEE ● Centro de Capacitación de Educación Especial CECADDE 	<p>Centro de Atención Múltiple CAM en el nivel básico y laboral</p>

¹ López Flores Selene y López Rojas Mercedes Belem " El diagnóstico pedagógico en los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria" SEP. Escuela Normal de Especialización. Tesina, México, 2000.

- En mayo de 1993 se modifica el Artículo Tercero Constitucional a fin de garantizar el derecho de todo individuo de recibir educación básica en la modalidad de Educación Especial para quien así lo requiera. En este mismo año se sustituye la Ley Federal de Educación por La Ley General de Educación que reglamenta la equidad educativa y la participación social.
- Conforme a la modificación del artículo Tercero Constitucional se reestructura también el Plan y Programa de Estudio cuyo propósito es asegurar que los niños desarrollen armónicamente todas sus facultades como seres humanos y fomenten el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad en la independencia y justicia.
- En 1995 en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 queda plasmado el proceso gradual que amplía libertades educativas con un criterio equitativo de justicia, logrando integrar en la educación básica a los menores con discapacidad. Surge el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, con el fin de promover su participación de manera integral en áreas de salud, cultura, deporte, recreación y campo laboral.

Se crea el Programa Nacional de Acción a favor de la Infancia 1995-2000 que concreta y compromete una serie de acciones relevantes para la compensación de igualdad de oportunidades básicas de la población infantil.

- En 1996 se adopta el Currículo de Educación Básica en todos los servicios escolarizados de Educación Especial.

Se elimina la Certificación de estudios especiales, considerando que todos los alumnos están integrados al Currículo de Educación Básica.



- Se reorienta el Currículo de los Servicios de Capacitación y Formación para el Trabajo, de talleres de oficios a una estructura modular por competencias laborales.

En los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATIS) se están atendiendo a jóvenes con discapacidad, por lo que la Dirección de Educación Especial y Dirección General de Centros para la Formación para el Trabajo, acuerdan colaborar en acciones que fortalezcan la integración de las personas a los Centros Regulares.

1.2. MODELOS DE ATENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Como se ha visto a través de la reseña histórica, la atención a las personas con alguna discapacidad ha variado y evolucionado en tres momentos o etapas diferentes, desde: la etapa en que el discapacitado sólo era asistido en sus necesidades más básicas, otra etapa basada en que, a partir de la indicación de un médico, el sujeto recibía un tratamiento y/o terapia, y otra más en que el sujeto ya es considerado como capaz de adquirir conocimientos y relacionarse con la sociedad. Estas etapas han estado siempre basadas en una ideología, creencias y conocimientos, que en su conjunto se han denominado Modelos de Atención.

A continuación se explicarán brevemente algunos de los aspectos más importantes sobre los modelos de atención que se han desarrollado en la Educación Especial a través del tiempo.

1.2.1. MODELO ASISTENCIAL

Este modelo, en sus orígenes se asienta en una concepción religiosa, se considera a la Deficiencia Mental como un estigma que lesiona la integridad familiar, por lo que no se desea que el grupo social lo sepa.

Se centra en un ocultamiento de las personas con Deficiencia Mental con la intención de satisfacer sus necesidades vitales en un ambiente de custodia.

Existe una preocupación por los discapacitados, ya sea por motivos religiosos o filantrópicos, hay personas que se hacen cargo de sus cuidados en instituciones especializadas: se considera al discapacitado como un objeto, estableciendo poco o nulo contacto con sus padres y familiares, por lo cual desarrollan una segunda discapacidad, "la inadaptación social" como consecuencia de la segregación.

1.2.2. MODELO TERAPÉUTICO

Se rige por un modelo médico que tiene el fin de conocer, explicar las causas e intentar formas de atención a la Deficiencia Mental a través de tratamientos médicos.

El modelo estaba determinado por la intervención del médico a través de una sola disciplina y las posibilidades rehabilitatorias que se observan en el paciente determinaban las acciones para su tratamiento.

Considera al sujeto de educación especial un atípico que requiere un conjunto de correctivos, es decir una terapia para conducirlo a la normalidad.

Debido a que parte de un enfoque netamente médico, este modelo parte del diagnóstico individual que permite definir el tratamiento en sesiones, cuya frecuencia está en función del daño o atipicidad.

El maestro funciona como paramédico, auxiliar o terapeuta.

Durante esta etapa no solo se cuida a los discapacitados, sino que también se les proporciona cierta capacitación. Se piensa que pueden mejorar y compensar sus discapacidades hasta el punto de poder participar en actividades productivas.

El discapacitado pasa a ser considerado más como un sujeto que como un objeto, hay mayor interés en lo que pueden que en lo que no pueden hacer, sin embargo la rehabilitación permanece aún dentro del marco Institucional.

El modelo estaba determinado por la intervención del médico y las posibilidades rehabilitatorias que se observaban en el paciente, determinaban las acciones para su tratamiento.

1.2.3. MODELO EDUCATIVO

Se sustenta desde un conocimiento científico a partir de la integración de diferentes disciplinas y de la participación de distintos profesionales en una aproximación de carácter inter o multidisciplinario.

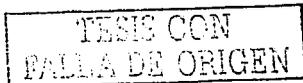
Se pretende atender aquellos factores psicológicos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hace evidente el principio de un sujeto cognoscente y objetos de conocimiento que coinciden en el aula de proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este modelo, la sociedad se adapta globalmente a la persona con discapacidad, dejando de considerar a la discapacidad como un problema exclusivo de la persona.

1.3. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Son muchas las condiciones que se deben conjuntar para alcanzar la meta de integrar a las escuelas y aulas regulares a los alumnos con necesidades educativas especiales. Podemos mencionar algunas: modificaciones legislativas, apoyo a las



autoridades educativas, cambios en la organización de los centros escolares y en las actitudes de todos los implicados (directores, maestros, padres de familia y, en algunas ocasiones, de los mismos niños), transformación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El primer paso para realizar estos cambios es reconocer que la integración educativa no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo en que reúne las condiciones necesarias para que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades.

En este sentido es importante tomar en consideración otros aspectos que contribuyan, en gran medida para cumplir con este propósito, como lo constituye contar con bases filosóficas y los principios operativos de la integración; otros los conceptos de integración educativa y de necesidades educativas especiales.

Cabe aclarar que no se pretende ofrecer un concepto universal, sino que debe de reconocerse las condiciones particulares de cada país y la posibilidad de contar con su propia infraestructura.

1.3.1. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Los principales fundamentos filosóficos en los que se basa la integración educativa son:

- 1.-Respeto a las diferencias.
- 2.-Derechos humanos e igualdad de oportunidades.
- 3.-Escuela para todos.

Estos fundamentos forman parte del ideal de hombre que cuente con las bases éticas y morales que han de formarse en el aula y sean parte de una serie de atributos y características, de habilidades y capacidades para integrarse a la sociedad.

1.3.2. PRINCIPIOS GENERALES DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Algunos principios generales que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son la normalización, la integración, y la individualización de la enseñanza.

NORMALIZACIÓN. Implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas.

INTEGRACIÓN. Consiste en coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando y valorando sus capacidades. (elegir su propio proyecto de vida.)

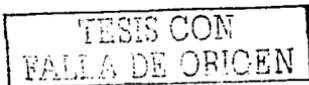
INDIVIDUALIZACIÓN. Este principio se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumna y alumno, mediante adecuaciones curriculares.

1.3.3. CONCEPTO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Existen muchos conceptos sobre integración educativa de acuerdo a los ámbitos al que se refiera, según (Bless 1996) define a la integración educativa como "El proceso que implica educar a niños y niñas con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular con el apoyo necesario. El trabajo educativo con los niños que presentan N.E.E. implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículum regular".²

Con esta definición se pueden observar tres puntos principales que dan una idea clara de lo que se pretende:

² García Cedillo I, ET. AL "La integración educativa en el Aula Regular". ED. Cooperación Española, México 2000 pp. 55



- a) La posibilidad de que los niños con N.E.E. estén en la misma aula
- b) La necesidad de ofrecerles todo el apoyo que requieran, realizar adecuaciones y
- c) La importancia de que el niño y el maestro reciban apoyo y orientación del personal de educación especial.

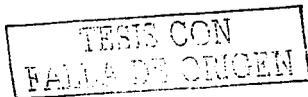
En resumen, la I. E. está basada en un contexto heterogéneo, posturas democráticas, apoyada en principios y valores identificados y erradicando la competencia, segregación y la etiquetación en cualquier ámbito y finalmente acceder a un currículum o la realización de una educación curricular si así lo requiere.³

1.4. ¿QUÉ ES USAER?

La política educativa nacional definida a partir de la modificación del ARTICULO 3° CONSTITUCIONAL y la LEY GENERAL DE EDUCACIÓN EN 1993, representó la más significativa oportunidad de innovación y cambio para la educación especial ya que por primera vez en su historia, se reconoce legalmente su existencia definiendo el ámbito de su operación mediante la atención educativa de la población con o sin discapacidad que presenta necesidades educativas especiales, propiciando su inclusión en las Escuelas de Educación Básica, su integración educativa o escolar de acuerdo a la elección de los padres de familia, proporcionando la asesoría pertinente a los docentes de las escuelas regulares y la orientación a los padres de familia para favorecer el desarrollo integral de la población.

Es a partir del año de 1994 cuando inicia la USAER como proyecto educativo y que hoy en el año del 2002 está constituido como un servicio complementario de la educación básica ya que brinda apoyo pedagógico en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y telesecundarias oficiales.

³ Idem, pp. 59



La Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es el servicio que educación especial ofrece para apoyar la atención educativa de la población con o sin discapacidad que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela ofreciendo las asesorías a los docentes en el planteamiento de la enseñanza y aprendizaje, que contribuyan al acceso al currículum, elevando la calidad de la educación básica, que coadyuvando en la transformación de las prácticas profesionales, a la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad proporcionando la orientación a las familias, que propicie la participación activa para lograr la integración familiar en el desarrollo integral de sus hijos.

De acuerdo a lo anterior se define a la USAER como "La instancia técnica-operativa y administrativa de la educación especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares".⁴

En una estructura funcional la USAER cuenta con un director, un equipo docente, paradocente y una secretaria de apoyo.

"Los maestros de apoyo en la actualidad deben tener un perfil académico en alguna de las Licenciaturas de Educación Especial o Licenciatura afines al sector educativo; psicología o pedagogía y contar con título".⁵

Los principales propósitos de la Unidad son:

- Atender educativamente a los alumnos con o sin discapacidad que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de la escuela, en su propia aula regular

⁴ La USAER cuaderno de integración educativa No. 4 DEE/SEP 1994 pp. 8

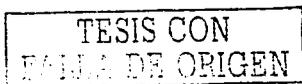
⁵ Manual de organización de la USAER DEE/SEP 1999 pp. 30,31.

- Diseñar los programas de atención partiendo del currículum de educación básica acordando con el docente del grupo las adecuaciones curriculares que faciliten el acceso.

Las principales acciones encomendadas al personal de la USAER son:

- Desarrollar proyectos que contribuyan a fortalecer el proceso de inclusión, integración escolar de la población con o sin discapacidad que presentan necesidades educativas especiales.
- Participar con los docentes de la escuela de educación básica para analizar de manera grupal los requerimientos de apoyo a la población.
- Revisar analizar y plantear las adecuaciones pertinentes al currículum de educación básica que contribuyen a lograr el acceso de los contenidos para los alumnos y la satisfacción de las necesidades educativas especiales.
- Aplicar una evaluación de las condiciones del contexto de la población que conforma un grupo escolar a fin de poder identificar las características y conocimientos de la competencia curricular del grupo con relación a los propósitos establecidos en el currículum de educación básica.
- Diseñar y aplicar las estrategias de atención educativa y de evaluación del aprendizaje de la población escolar, previo acuerdo con los docentes del aula regular.
- Diseñar y Desarrollar las actividades de orientación a padres de familia de acuerdo a las necesidades consideradas tanto por los docentes del aula regular así como por el equipo paradocentes de la unidad que contribuyan en el proceso de integración.
- Participar en las reuniones del consejo técnico consultivo de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular, así como en la escuela la educación básica.

En la actualidad el alumno que es remitido al servicio de USAER está sujeto a consideración de una serie de criterios y aspectos que lo ameriten como alumno candidato a recibir el apoyo pedagógico si así lo requiere.



Este proceso se inicia con una evaluación psicopedagógica denominada nivel de competencia curricular como primer momento, posteriormente en un segundo momento una vez identificada la detección y determinación de necesidades se diseña un plan de intervención así como su correspondiente seguimiento.

Finalmente como parte de la reestructuración de la Dirección de Educación Especial, a partir del nuevo ciclo escolar 2002-2003 se llevará a cabo una rezonificación de los servicios educativos al reducir a cuatro escuelas primarias en lugar de cinco por cada Unidad de USAER como venía operando, hasta el ciclo escolar 2001-2002 con el propósito de ofrecer una mejor calidad educativa y mayor cobertura a la población escolar.

En el capítulo II se hará mención sobre el origen, concepto, detección y determinación de las necesidades educativas especiales

- Establecer los niveles de corresponsabilidad y compromiso entre los docentes de aula regular y de apoyo
- Proporcionar la asesoría técnico-pedagógica a los docentes del aula regular
- Brindar la orientación adecuada a los padres de familia para apoyar al alumno en el trabajo escolar en casa.

En contraste con el párrafo anterior y de acuerdo a mi experiencia laboral a la fecha, existe una incongruencia operativa del servicio, ya que en el manual de organización de la USAER edición 1999, se mencionan funciones de la descripción del puesto en la práctica educativa sucede lo contrario

- Se habilita al personal paraprofesor como equipo docente (trabajo Social psicológico y especialista para realizar las mismas funciones como maestro de apoyo .
- Se cubren los grupos escolares cuando el profesor de la primaria no asiste a clases

- En algunas escuelas no cuentan con el espacio o aula para que el maestro de apoyo desempeñe su labor
- La planeación de las educaciones curriculares de manera conjunta entre el maestro de grupo y el maestro de apoyo, no se realiza como lo establecen los lineamientos educativos debido a la carga de trabajo administrativa y de la falta de tiempo por ambas partes
- Finalmente el trabajo del maestro de apoyo no es valorado o tomado en cuenta por algunos maestros de la escuela primaria. Estos son solo algunos de los problemas que se presentan en forma cotidiana. A continuación se presentan los modelos de organización que han existido a la fecha.

LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN



CUADRO 1

ESQUEMA ANTERIOR 2000



CUADRO 2

ESQUEMA ACTUAL 2002

En los cuadros 1 y 2 que aparecen en la parte superior se puede apreciar y comparar la estructura organizativa de la USAER, como funciona y opera hasta la actualidad.

En ambos modelos se puede observar que en el cuadro No. 1 en donde aparecen el equipo docente y equipo paradocte, se han ido transformando en uno solo: equipo docente (cuadro 2). Es decir donde antes lo constituían las figuras profesionales tales como: el psicólogo, Lic. en problemas de aprendizaje, maestra de lenguaje (hoy

llamada maestra de comunicación), así como contar en el servicio con otros especialistas en trastornos neuromotores, en deficiencia mental, en ciegos y débiles visuales, etc. Sin importar el perfil en ocasiones los profesionales de la educación han estado desempeñando las funciones de maestro de apoyo.

De acuerdo a lo anterior existen varias razones para explicar este fenómeno de transformación, pero sin embargo existen dos de las principales que se argumentan de manera oficial por parte de las autoridades educativas y son las siguientes:

1. No hay presupuesto para cubrir recursos humanos, ni plazos abiertas.
2. Deberá de darse la cobertura del servicio de USAER en todas las escuelas que integran la Unidad, y si es necesario sea removido el personal donde sea necesario y sin afectar a la escuela primaria que tenga baja población, es decir en lugar de contar con dos maestros de apoyo en cada escuela, solamente dejar un maestro.
3. El maestro de apoyo cubre más funciones de las mencionadas en el Manual de Organización de la USAER por abarcar más áreas de atención en el servicio educativo a la población.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO II: LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

2.1 CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Desde hace mucho tiempo se ha introducido en la mayor parte de todos los países occidentales un "Cambio Conceptual" a la hora de plantear la educación de los alumnos mal llamados "deficientes, minusválidos, disminuidos o discapacitados entre otros".

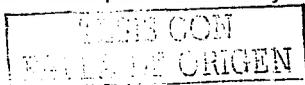
Sin embargo, el problema no estaba únicamente en eliminar la carga negativa de la terminología, sino también el modo de pensar y sentir que refleja. Si al referirnos a Juan o Pedro decimos "el sordo, el tonto", anteponeamos su limitación a su condición esencial de persona, del ser humano.

Pero además la tecnología refleja prejuicios de tipo social, pues implica que estas personas estén "enfermas" y la sociedad no se responsabiliza de ello.

Surge entonces la pregunta ¿quién tiene que ayudarlos en todo caso?, en el sistema de salud el servicio de rehabilitación, el médico o terapeuta que le presentará un tratamiento y así lograr subsanar la deficiencia física, orgánica o motora que presenta.

Lo que se pretende en la actualidad, es realizar un profundo cambio de un modelo centrado en el individuo (en el déficit) a otro de naturaleza educativa, basado en las ayudas de tipo personal, curricular o material que determinados alumnos precisan, ya sea de forma temporal o permanente, para acceder a los fines de la educación.

Desde esta perspectiva todos los alumnos tienen necesidades educativas y la respuesta a dichas necesidades en el marco escolar se identifica con la respuesta a la diversidad presente en todo grupo humano ante el proceso de enseñanza y aprendizaje, sucede, sin embargo, que para que determinados alumnos puedan progresar van a requerir además unos medios poco frecuentes y en cierto modo



distintos a los de sus compañeros de clase; es por esta razón que a las necesidades de estos alumnos se les conoce como especiales dado que no son comunes al resto de sus compañeros.

El concepto de necesidades educativas ha revolucionado en los últimos años la atención a los alumnos con alguna condición personal de discapacidad al facilitar el tránsito de un modelo de atención preocupado por el déficit y la categorización a otro modelo centrado en las ayudas que puedan facilitar y estimular su progreso, en definitiva, un modelo que confía en las posibilidades de la educación.

"El concepto de necesidades educativas especiales había comenzado a utilizarse en los años 60, pero no fue capaz inicialmente de modificar la concepción dominante. El informe Warnock, encargado por el secretario de educación del Reino Unido a una comisión de expertos, presidida por Mary Warnock, en 1974 y publicado en 1978, tuvo el enorme acierto de convulsionar los esquemas vigentes y popularizar una concepción distinta de la educación especial. Una buena parte de sus propuestas fueron recogidas pocos años después en la legislación inglesa y comenzaron a aplicarse posteriormente en el sistema educativo".¹

Ante todo el planteamiento anterior surge la pregunta ¿qué entendemos por necesidades educativas especiales?, a continuación analizaremos algunas de las principales definiciones de autores impulsores de la integración educativa.

El término queda instituido en la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, que fue organizada por el gobierno español con la cooperación de la UNESCO en Salamanca, España del 7 al 10 de junio de 1994, a fin de promover el objetivo de la educación para todos.

Marchesi y Martín (1995) , dicen que "Un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando existe "algún" problema de aprendizaje a lo largo de su

¹ Coll, Marchesi y Palacios Desarrollo y Educación T. III, Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar, Ed. Alianza, Madrid, 1995, pp.19

escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad".²

Por su parte, Brennan W.K., en su libro El Currículo para niños con necesidades Educativas Especiales (1980), nos dice que: "Hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas afecta al aprendizaje, a tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado eficazmente, la necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda: puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno".³

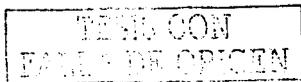
La Dirección de Educación Especial en México considera que "un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el currículo escolar, por lo que requiere, que en su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes, a fin de que logre los fines propósitos planteados en él".⁴

El concepto de necesidades remite a los requerimientos educativos especiales que surgen en la interacción del alumno con el contenido en los contextos en donde se desenvuelve. La intención de las necesidades educativas especiales, sitúa al currículo escolar como eje de las respuestas a las mismas, permitiendo poner el acento normalizador sobre las condiciones del contexto escolar del alumno. Por otro lado el Ministerio de Educación y Ciencia de España en su publicación Adaptaciones Curriculares realizado en Madrid en el año de 1996, nos dice que:

² Garrido Landivar, Jesús Adaptaciones Curriculares (Guía para los Profesores Tutores de Educación primaria y de Educación Especial Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, Madrid 1995, pp.21

³ Idem pp. 21

⁴ Zavaleta Dávila, Andrea ET. AL: Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (estructura y organizativa) SEP/DEE, México, 1998, pp. 6



"Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo"⁵

2.2 DETECCIÓN Y DETERMINACION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Este punto es de mucha importancia para el grupo de especialistas, ya que es el inicio de la búsqueda de información a través de la evaluación del alumno y del contexto donde se desarrolla su aprendizaje.

Los elementos que constituyen los grandes bloques de información sobre el alumno y su entorno, servirán de guía para la aplicación de estrategias de un programa de intervención que cubran las dificultades y necesidades detectadas.

La evaluación es siempre una tarea compleja que implica ante todo determinar que tipo de informaciones resultan más útiles para orientar la toma de decisiones, esto dependerá en buena medida de las características particulares de los equipos interdisciplinarios que participen en este proceso de evaluación. Para poder explicar mejor las etapas de este proceso de detección y determinación de las necesidades educativas especiales se sugiere ver CUADRO No. 1 y 2 que aparece en la parte de anexos.

Conocer datos relevantes sobre el desarrollo del alumno según diferentes aspectos:

⁵ Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adecuaciones Curriculares, Ministerio de Educación y Ciencia, España, 1996.pp.20

Aspecto Biológico: Incluye datos de tipo médico (físico, neurológico, de edad, de salud, como por ejemplo alguna lesión cerebral, alguna enfermedad que provoca daños a la vista, etc.) y que interfiere en el aprendizaje del alumno.

Aspecto Intelectual: Se refiere a aquella información sobre las capacidades básicas del sujeto (Percepción, procesamiento de la información, atención, memoria y sus procesos de razonamiento).

Aspecto de Desarrollo Motor: Se refiere a posibles dificultades de manipulación y/o movilidad que pudiera requerir de algún apoyo o educación (uso de prótesis, silla de ruedas, etc.)

Aspecto Comunicativo-Lingüístico: "Información sobre la competencia lingüística que incluye los niveles de interacción del lenguaje (sintáctico, morfológico, programático y fonológico)"⁶

CONSIDERACIONES PREVIAS

Sugerencias para la detección de alumnos con N. E. E. que son necesarias antes de obtener la información:⁷

- a). La identificación de las N. E. E. no es una responsabilidad del maestro de grupo, es una responsabilidad del personal de educación especial y del trabajo conjunto con maestros y padres de familia.
- b). Es de mayor importancia que la detección de los problemas y los apoyos necesarios no se conviertan en etiqueta.
- c). El diagnóstico debe enfatizar las acciones que podamos realizar para ayudar al alumno, y no debe servir solamente para ponerle un nombre a sus problemas y origen de los mismos.
- d). Ciertamente a otros profesionales les puede resultar muy útil el diagnóstico realizado bajo la respuesta del modelo médico.
- e). Los profesores deben tener claro que una discapacidad no es una condición que solamente está en el niño, sino que el ambiente juega su juego.

⁶ López Flores Selene y López Rojas Mercedes Belem. El diagnóstico pedagógico en los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela primaria SEP/DGNEAM, Escuela Normal de Especialización Tesina México, Junio 2000, pp. 48

⁷ García Cedillo J. ET. AL. La integración educativa en el aula regular principios, finalidades y estrategias, SEP/Subsecretaría de Educación Básica y Normal México 2000 pp. 97

- f). Todo diagnóstico tiene un grado de confiabilidad limitado, hay discapacidades que son muy evidentes, pero en otras se debe tener cuidado extremo pues es fácil equivocarse.
- g). Aún cuando en ocasiones parezca que los apoyos requeridos por el alumno rebasan las posibilidades de atención del maestro, es necesario ofrecer algún tipo de ayuda mientras se determinan o consiguen los apoyos específicos pertinentes.
- h). Es frecuente que los maestros soliciten el servicio de USAER, aunque a veces se sientan inseguros respecto a qué alumno valorar o bien son elementos que han sido catalogados como niños con problemas de conducta.
- i). Detectar problemas, detectar las habilidades, considerar las capacidades de los niños otorgando una importancia secundaria a la carencia, es lo que permite diseñar estrategias para capitalizar dichas necesidades.

Identificación inicial de niños con necesidades educativas especiales

El proceso de detección de los niños que pueden presentar necesidades educativas especiales comprende tres etapas:

1.- Realización de la evaluación inicial o diagnóstico del grupo. Esta evaluación formal es integrada por las observaciones que realizan los profesores en grupo donde se hacen mención a sus estilos, ritmos de aprendizaje, sus intereses y preferencias en el trabajo escolar cotidiano.

2.- Evaluación más profunda de los niños. Algunos alumnos mostrarán dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje y de sus compañeros de grupo. El maestro los observa de manera que éstas puedan disminuir la diferencia de trabajo y aprendizaje que hay entre ellos y el resto del grupo, aquí cabe aclarar que en la práctica docente y de la experiencia este aspecto pasa desapercibido ya que muchos maestros no se preocupan del aprovechamiento y de las dificultades del alumno ni se muestran interesados en buscar propuestas de estrategias de aprendizaje que mejoren a la vez su práctica docente.

3.-Solicitud de evaluación psicopedagógica. El profesor o maestro de grupo solicita al personal de educación especial (maestro de apoyo) que realice la evaluación psicopedagógica, puesto que el maestro de grupo ha hecho lo que estaba a su alcance para ayudar a estos niños con dificultades.

2.3 NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR Y ESTILO DE APRENDIZAJE

Aspectos y consideraciones para la elaboración del informe de evaluación psicopedagógica, del nivel de competencias de los niños con necesidades educativas especiales.

Contexto Escolar:

Identificar los factores que favorecen u obstaculizan el proceso de aprendizaje del niño en su contexto más próximo: el aula, estos factores se refieren tanto a la planificación educativa como a la práctica y concepciones del profesor, es decir su estilo de enseñanza y la medida en que éste se adecua a las necesidades de los alumnos.

Contexto sociofamiliar:

La tarea trascendente consiste en identificar los factores del medio social y familiar en el que se desarrolla el niño, que favorecen o dificultan su proceso de aprendizaje.

Esta información nos permitirá tomar decisiones educativas, en este sentido, podemos agruparlas en tres bloques:

- 1.- Información relacionada con el alumno.
- 2.- Información relacionada con la familia
- 3.- Información relacionada con el entorno social.

Nivel de competencia curricular:

Determinar lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los propósitos y contenidos de las diferentes asignaturas del currículo escolar, así como en las materias en que experimentan mayores dificultades.

Supone verificar en que medida desarrolla las capacidades que se consideran básicas para el grado en que se encuentra inscrito, así el nivel real en relación a los grados anteriores o bien si se encuentra por debajo del promedio del grupo, observación en el aula.

A continuación se mencionan los aspectos a tomar en cuenta:

- 1.- Las áreas sobre las que es preciso realizar una evaluación a profundidad.
- 2.- La situación de partida del alumno si ha llegado a cursar algunos grados de la escuela regular o bien si ha estado inscrito en educación especial.
- 3.- El momento en que se realiza la evaluación. Si se realiza a mitad de ciclo.
- 4.- Relacionar las dificultades y las actividades de aprendizaje y de evaluación en los propósitos y contenidos de los planes y programas.

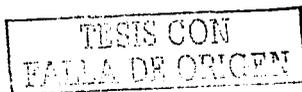
Estilo de aprendizaje:

Conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de un alumno con la evaluación del nivel de competencias curriculares sabemos lo que el alumno es capaz de hacer, pero también es importante conocer cómo lo hace, cómo enfrenta y responde a las tareas escolares, esto servirá para que el maestro ayude a mantener o modificar las condiciones más favorables para el alumno.

A continuación se sugieren los aspectos que se deben tomar en cuenta:

Les gustan las lecturas o historias y las actividades de tipo manual condiciones físico-ambientales : luz, cortinas, ubicación del alumno en el aula.

Prefiere las actividades más sencillas del libro.



Respuestas y preferencias del alumno para realizar tareas escolares (¿Cómo trabajar mejor?, de manera individual en parejas o en equipos).

Tiene una actitud positiva ante el trabajo.

Nivel de atención del alumno, esto tiene que ver con los momentos del día en que más está atento, de qué manera puede captar mejor su atención ¿Cuánto tiempo puede centrarse en una misma actividad?, etc.

2.4 PROPUESTA DE FORMATOS DE REGISTRO PARA ALUMNOS CON N. E. E.

Es de mucha importancia que para el registro de información que se lleva a cabo en cada una de las etapas del proceso de atención de alumnos con N. E. E. con y sin discapacidad, se cuente con un sistema estadístico confiable y preciso que permita tener la información de manera oportuna.

La evaluación del proyecto escolar de la primaria y de la USAER servirá para la realización de los ajustes necesarios que así se requieran.

Es determinante la organización y funcionamiento del centro escolar, puesto que esto será traducido en resultados o propósitos cumplidos al inicio de un ciclo escolar y la participación de toda la comunidad escolar que la constituyen, si queda bien establecido que la operación de estos proyectos buscará mejorar la calidad del servicio.

Existen una serie de formatos que pueden ayudarnos a llevar el registro de alumnos atendidos en el servicio de USAER para un control estadístico de información cuando se solicite.

A continuación se mencionan algunos de ellos:

Etapas

Detección y determinación de necesidades

- Datos de identificación
- Guías de observación
- Perfil grupal
- Proyecto escolar (USAER y Primaria)
- Entrevistas: padres , maestros y alumnos
- Diagnóstico de la escuela

Intervención.

Avance programático

Formato D. I. A. C.

Seguimiento

Hojas de Seguimiento

Aspectos que deberá incluir el formato del informe de la evaluación psicopedagógica del Nivel de Competencia Curricular

Nivel de dificultad de las tareas.

Estrategias que emplea para la resolución de tareas, si es reflexivo o impulsivo, tipo de errores que comete con más frecuencia o si son del mismo tipo y qué recursos utiliza y si es capaz de utilizar diversas estrategias de resolución de problemas.

Requiere orientación aunque no solicita ayuda a la maestra (o), la acepta, requiere de más tiempo para realizar las actividades, y algunas tareas que realiza son copias de las de sus compañeros.

Conclusiones y recomendaciones.

Consiste en la comunicación de los resultados que deberán de contemplar en el planteamiento sobre la situación del niño y las orientaciones del trabajo a realizar.

Por último es muy importante que deben de incluirse en el informe psicopedagógico todos aquellos aspectos: sobre la alimentación y nivel de vida en familia que destaquen la falta de apoyo, abandono y nutrición que puedan repercutir en su aprovechamiento escolar.

En términos generales se considera que la detección y determinación de necesidades educativas especiales, serán un indicador para la elaboración de un plan o programa de intervención en la atención de dificultades basadas en el currículum básico del que se mencionará a continuación en el capítulo tres.

2.5 ¿QUÉ ES EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD ADD-ADHD?

El trastorno por déficit de atención (sus siglas en inglés, ADD) o el trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad (sus siglas en inglés, A.D.H.D.), son los trastornos de conducta más comunes que presentan tanto los niños como adultos, con manifestaciones diferentes según la edad y la educación recibidas.

Este trastorno implica, primordialmente, una dificultad, generalizada en el espacio y el tiempo (ocurre en cualquier lugar y todos los días), para mantener y regular la atención, y una actividad motora excesiva (hiperkinesia o hiperactividad). Secundariamente, se manifiesta en forma de un notable déficit de reflexibilidad: actúa con impulsividad o con escasa reflexión.

En general la persona: niño, joven o adulto, se muestra ante los demás como un individuo con escaso auto-control, dejándose llevar con frecuencia por sus emociones: ira, tristeza, alegría, ansiedad... sus deseos o sus necesidades.

Para algunos autores el diagnóstico temprano en estos tipos de dificultad permite un rápido abordaje y solución, evitándose agravamiento del cuadro que presenten así como esfuerzos en tratamientos que resulten estériles o que, en el mejor de los casos, ofrecen resultados insuficientes.

Para la Sociedad Mexicana de Déficit de atención e Hiperactividad definen a este trastorno como: "Trastorno del desarrollo de los periodos de atención, impulsividad y/o hiperactividad, así como también de la conducta gobernada por reglas"⁸ en el mismo documento menciona la siguiente definición: "El T.D.A.H. conjunta una serie

⁸ Sociedad Mexicana de Déficit de Atención e Hiperactividad
Curso-Taller Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad México, 1999, p. 1

de habilidades que se presentan deficientes y que inhiben las respuestas apropiadas de las personas"⁹

En la primera definición este trastorno refiere que estos déficit son significativamente inapropiados para la edad, necesariamente la sintomatología debe comenzar en la niñez temprana (antes de los 7 años), son por naturaleza generalizados (se presentan en varios contextos), son crónicos y persistentes en el tiempo. En la segunda definición, se hace referencia a los problemas de inatención son consecuencia de la incapacidad de la persona para detenerse a responder ante los estímulos externos e internos que provoca que se pierda el objetivo. La distractibilidad es la inhabilidad para planear y organizar.

Para Luis Oscar Gratch define: al ADD-ADHD "Como un trastorno que afecta ambos campos, la atención y la impulsividad".¹⁰ En su génesis y desarrollo participan causas neuroquímicas y psicodinámicas y su tratamiento requiere la imprescindible participación de profesionales, médicos, psicólogos, psicopedagogos, maestros y maestras. Una diferencia entre ambos trastornos es que el DX del A.D.H.D. es mucho más precoz y frecuente que el A.D.D.

SÍNTOMAS DEL A.D.D. Y EL A.D.H.D.

Hay una variedad de síntomas que por lo general se relacionan con el A.D.D. y el A.D.H.D. A pesar de que son muchos, los síntomas se pueden organizar en tres categorías generales. Primera, los niños con A.D.D. y A.D.H.D. no ponen atención. Cuando se le da instrucciones a su hijo, bien podría estar hablándole a la pared. Las maestras se quejan de que su hijo no escucha, se distrae fácilmente, está <<en otro mundo>> y no termina los trabajos. Segunda, los niños con A.D.H.D. son impulsivos. Pueden contestar abruptamente en clase sin pensar y comprometerse en actividades

⁹ Idem.

¹⁰ Gratch Luis Oscar
El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (ADD-ADHD)
Ed. Médica Panamericana, Argentina, 2001

peligrosas sin medir las consecuencias. Tercera, los niños con A.D.H.D. son hiperactivos. En clase, pueden estar inquietos y agitados. En casa, puede ser que constantemente estén impacientes y no se estén en paz. Hablan de manera incesante y presentan niveles inadecuados de actividad motriz. Como consecuencia de estos síntomas, los niños con A.D.D. o A.D.H.D. con frecuencia tienen serios problemas en casa, en la escuela y con los compañeros.

Los niños con A.D.D. y A.D.H.D. tienen un bajo rendimiento, enfermedades más específicas, muestran deficiencias en sus habilidades académicas y de aprovechamiento.

Estos niños pueden ser desorganizados en el salón de clases, e incluso los pueden suspender por sus acciones, gran parte de los niños repiten año.

CAUSAS DEL A.D.D. Y EL A.D.H.D.

Aun cuando se desconoce qué sucede exactamente en el cerebro de los niños con A.D.D. o A.D.H.D., múltiples factores biológicos parecen afectar el desarrollo del trastorno. Los investigadores usan nuevos e interesantes métodos para aprender más acerca del cerebro, entre ellos las resonancias magnéticas, que no duelen ni agreden, a fin de estudiar la estructura cerebral y la tomografía por emisiones de positrones para estudiar el metabolismo cerebral, así como la biología molecular para identificar los genes asociados con el A.D.H.D. Estas son algunas causas potenciales del A.D.D. y el A.D.H.D. identificadas hasta la fecha.

FISIOLOGÍA CEREBRAL

Mediante el uso de la nueva tecnología, los científicos han observado algunas diferencias menos entre el cerebro de los niños con A.D.H.D. y el de los demás niños. La resonancia magnética ayuda a que los investigadores examinen el cerebro. En algunos estudios, los investigadores determinaron que el lado derecho del cerebro por lo general es más pequeño en niños con A.D.H.D. que en los que no lo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

padecen, descubrieron que en el cerebro de quienes padecen A.D.H.D., el área que controla la atención usó menos glucosa que el cerebro de quienes no lo padecen.

TRAUMA CEREBRAL

Desde hace años, los médicos saben que los niños con daño cerebral debido a lesiones o una infección cerebral grave pueden presentar hiperactividad o una falta de atención. Las madres de niños con ADHD tuvieron una mayor incidencia de complicaciones durante el embarazo, la labor de parto o el alumbramiento. Más aún, los niños de madres que fumaron, tomaron bebidas alcohólicas o usaron drogas durante el embarazo presentaron una mayor incidencia de ADHD. Debido a estos motivos, las lesiones menores en cabeza, embarazos riesgosos, complicaciones en el parto y daños cerebrales no detectados se están investigando como probables causas de ADD o ADHD.

GENÉTICA

Parece existir un fuerte componente genético con el ADHD. Si una madre o un padre tiene ADHD, el hijo tiene 57 por ciento de probabilidades de tener el trastorno. Si un hermano tiene el ADHD. En gemelos con ADHD es mayor la probabilidad de que gemelos idénticos tengan ADHD que los gemelos fraternos. Sin embargo, no cada gemelo idéntico con ADHD tiene un gemelo con A.D.H.D., por lo tanto los genes no lo son todo.

FACTORES AMBIENTALES

Los factores ambientales también participan en el origen del ADD y el ADHD, y como quizá usted ya lo advirtió, es una de las causas más importantes. Se sabe que las toxinas como el plomo y el aluminio alteran ciertos procesos cerebrales, así como el desarrollo cerebral. La exposición a dichas toxinas podría conducir a síntomas del ADD o el ADHD.

Estos son resultados de investigaciones realizadas en Estados Unidos desde hace más de quince años.

La identificación de diagnósticos como ADD o ADHD ayuda a la comunicación entre médicos y pacientes. Asimismo, son importantes para la escuela, donde este diagnóstico abre la puerta a programas de educación especial. Del mismo modo, dos niños pueden tener anomalías biológicas idénticas y mostrar síntomas diferentes. Un niño sensible a la leche puede padecer cansancio e irritabilidad en tanto el otro, que también es sensible a la leche, presenta enuresis.

PROPUESTAS DE CLASIFICACION DEL DDA Y ADHD

La Dra. Stevens Laura J. señala en su libro como ayudar a los niños con déficit de atención señala lo siguiente:¹¹

-Si de los nueve enunciados con respecto a los problemas de falta de atención, el niño presenta seis o más conductas, es posible que el hijo tenga problemas de falta de atención ADD, (ver cuadro 1, inciso A).

-Si de los diez enunciados califico como bastante o mucho, indicando seis o más, tal vez el hijo presenta problemas de hiperactividad, ADHD, (ver cuadro 1, inciso B)

Según la American Psychiatric Association.

CUADRO 1

A) PROBLEMAS DE FALTA DE ATENCIÓN (ADD)

1. Mi hijo se distrae con facilidad.
2. No escucha.
3. Comete errores por descuido.

¹¹ Stevens Laura J.
Cómo Ayudar a los niños con Déficit de Atención (ADD/ADHD)
Ed. AGUILAR, México, noviembre 2001 p. 31, 32

4. No cumple con las tareas de la escuela y sus obligaciones.
5. Se le dificulta poner atención en la escuela y en situaciones de juegos.
6. Pierde las cosas en la escuela y en la casa.
7. Evita las tareas que requieren poner atención.
8. Se le dificulta organizar las tareas y actividades.
9. Con frecuencia es olvidadizo.

B) PROBLEMAS DE HIPERACTIVIDAD E IMPULSIVIDAD (ADHD)

1. Mi hijo interrumpe o estorba.
2. Habla sin parar.
3. Se compromete en actividades peligrosas.
4. Está inquieto y agitado.
5. Contesta abruptamente.
6. Tiene problemas para jugar en silencio.
7. No puede permanecer sentado.
8. No pone atención en la escuela y los juegos.
9. Con frecuencia <<sigue en lo suyo>> y actúa como si lo <<impulsara un motor>>.
10. Corre, sube y baja demasiado.

El Dr. Luis Oscar Gratch en su libro trastorno por déficit de atención en el capítulo de observación y diagnóstico señala las diferencias de trastorno:¹²

La conducta de un sujeto debe evaluarse en base a la edad y etapa del desarrollo en que se encuentra.

Todos los niños son distraídos, impulsivos e hiperactivos. Estas características en la conducta en parte de un desarrollo normal.

Pero estos comportamientos deben de ir desapareciendo a partir de los dos años de edad.

Sugiere que un diagnóstico temprano de estas dificultades permite un rápido abordaje y solución, evitándose agravamientos del problema (ver cuadro 2).

¹² Idem. p.23-27

CUATRO 2
PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL ADD Y EL ADHD

ADD

(predominantemente desatentos)

- Tienen dificultades para seguir instrucciones.
- Pierden objetos personales y olvidan consignas para cumplir tareas.
- Parecen no escuchar.
- Tienen dificultades en sostener la atención en la clase cuando realizan deberes y a veces durante los juegos.
- Olvidan los detalles pues no les prestan atención.
- Habitualmente se desenvuelven en un clima de desorganización.
- Tienen dificultades para realizar tareas que requieran un esfuerzo mental sostenido.
- Son olvidadizos.
- Viven constantemente distraídos.
- Pueden ser tímidos e introvertidos.

ADHD

(predominantemente impulsivos)

- Son inquietos.
- Se levantan del asiento cuando no deben.
- Hablan constantemente, interrumpen, molestan a maestros y compañeros.
- Habitualmente un juego en silencio, están siempre en movimiento.
- Responden antes de que se concluya de formular la pregunta. Son intrusivos.
- Tienen dificultades para esperar su turno.
- Interrumpen a otros.
- Siempre responsabilizan a otros de sus dificultades.
- Actúan antes de pensar.
- Tienen dificultades para localizar la atención.

COMO SE BRINDA LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS EN USAER CON TDAH

Existen criterios y consideraciones que el maestro de apoyo y el equipo interdisciplinario determina para que un alumno sea atendido en el servicio de USAER y a su vez sea canalizado a alguno de los servicios del sector salud para que se le practiquen estudios complementarios que confirme si el alumno presenta el trastorno de déficit de atención e hiperactividad a través de un informe o reporte clínico, donde se haga mención del tipo de intervención, tratamiento o terapia que requiere para su problemática particular atendida por personal médico especializado como: neurólogos, psiquiatras, psicoterapeutas, psicoanalistas y psicólogos. Lo que constituirá el soporte médico que conformara la parte integral del expediente del alumno.

Es de vital importancia que el padre de familia, lleve a consulta en el momento oportuno a su hijo a la institución que se le sugiere que pueden ser: El hospital pediátrico infantil Juan N. Navarro, Centro de Rehabilitación de Educación Especial Iztapalapa, Centro Comunitario de Salud Mental Cuauhtémoc, Centros de atención particular, clínicas y asociaciones civiles.

Finalmente la administración del medicamento será de gran ayuda para el niño, ya que se pretende que mejore su comportamiento y su rendimiento escolar y en caso de suspenderlo deberá de informarlo al médico, maestro de grupo y a la dirección de la escuela.

PROPUESTA DE TRABAJO CON NIÑOS CON ADD Y ADHA

Según Luis Oscar Gratch en su libro El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Los maestros suelen tener que enfrentarse con el desafío de educar niños con características personales y dificultades de variada índole. Si bien el docente no puede conocer todo el espectro de patologías que pueden presentar sus alumnos, es recomendable que conozca los trastornos más frecuentes.

Es importante que los maestros tengan información respecto del ADD-ADHD permite sugerirles algunos principios generales que les permitirán manejar las dificultades que surjan durante el proceso de enseñanza minimizándolas o evitándolas.

Gran parte de las sugerencias que a continuación se proponen se basan en el intento de contrarrestar en lo posible los síntomas de los niños con ADD-ADHD.

Algunos consejos para maestro

- Mantenga el orden en el aula. Es sumamente importante para estos alumnos el orden y la rutina.
- Transmita la importancia del orden en la realización de las tareas. Ayude a que el alumno mantenga el mayor orden posible en sus pupitres, carpetas, cuadernos y lugar de trabajo.
- Actúe usted mismo con mucho orden pues el niño aprende más a través de la identificación con su padres y sustitutos.
- Fragmenta la tarea en subtareas, a los efectos de aprovechar el periodo de atención de que los niños son capaces y al mismo tiempo estimule que se puedan quedar con la sensación de empezar y concluir algo.
- Ayude a los alumnos a atravesar los momentos de transición de una actividad a otra, pues en esos momentos la dispersión es máxima.
- Insista para que el alumno haga tareas en las áreas en las que es más "fuerte", así podrá reforzar su autoestima.

ESTRATEGIAS PARA TRABAJAR CON UN NIÑO CON T.D.A.H. DENTRO DEL SALÓN DE CLASES.

Propuesta de la Sociedad Mexicana de Déficit de Atención e Hiperactividad.

1. Estar seguros que se trata de T.D.A.H.
2. Conseguir apoyo de los profesionistas que manejan el T.D.A.H.
3. Conocer nuestros propios límites, estar abiertos a las ayudas ya que el T.D.A.H., es muy complejo.

4. Preguntar al alumno cuales han sido las estrategias que ha utilizado y que le han ayudado a aprender mejor.
5. El maestro debe recordar la parte emocional del aprendizaje. Los niños con T.D.A.H. necesitan ayuda especial en el salón de clases para pasársela bien y aprender: MAESTRÍA Y APRENDIZAJE en lugar de fracasos y frustración, ACTIVIDADES DINÁMICAS, CORTAS Y VARIADAS en lugar de aburrimiento, miedo y fracaso.
6. Necesita ESTRUCTORA, RECORDATORIOS, DIRECCIÓN, LIMITES, REPETICIÓN, AVISOS, TIEMPO PARA PROCESAR LA INFORMACIÓN, CLAVES, AYUDA PARA NO PERDER EL RUMBO, SABER LO QUE SE ESPERA DE ELLOS, ADUTOS PREDECIBLES.
7. No asumir que entendió lo que tiene que hacer. Es importante asegurarse que lo esté haciendo y que sepa que sigue...
8. Hacer contacto visual continuamente.
9. Sentarlo cerca del maestro con un compañero que sea tolerante.
10. Ayudarlo a estructurar un horario para la escuela y para actividades extraescolares, con el fin de ayudarlo a organizar su tiempo y que no caiga en el "procrasnnation" no hacer las cosas por no empezarlas.

Estos son algunas estrategias de esta propuesta

CAPITULO III: ADECUACIONES CURRICULARES.

Como hemos visto en los capítulos anteriores relacionados a la detección y determinación de las necesidades educativas especiales y de la evaluación psicopedagógica, en este punto ahora se dará paso a las adecuaciones curriculares y las consideraciones en su elaboración.

Las adecuaciones curriculares se enmarcan necesariamente en el currículum que se desarrolla en la escuela y deben ofrecer una respuesta a la diversidad desde el escenario de la escuela regular, sea cual fuere el grado de especificidad y tipo de estas necesidades. Lo anterior lleva a considerar al menos dos principios básicos y otro derivado, que Climent Giné (1987) puntualiza como:

- A) Partir de un enfoque plenamente educativo de las diferencias individuales, que lleve al docente a diseñar estrategias diversificadas de intervención pedagógica cuyo punto de partida sea la identificación de áreas potenciales de desarrollo, necesidades, capacidades y talentos individuales de los educandos.
- B) Reconocer que los menores con discapacidad presentan lo que Giné llama factores del déficit y que estos son indicadores de posibles o efectivas necesidades educativas especiales.
- C) Darse cuenta de que estos factores de déficit no necesariamente constituyen los elementos únicos a considerar en la apreciación de las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad.

Un enfoque curricular acorde con la concepción de una escuela abierta a la diversidad, exige poder disponer de un marco curricular común en todas las modalidades y niveles educativos. No significa negar las diferencias, ni dejar de atender su especificidad, sino que se orienta a crear condiciones pertinentes para el desarrollo de las capacidades de todos los educandos.

Todo currículo básico busca la incorporación futura de los alumnos al mundo del trabajo y su intervención en la vida pública; a ninguna de estas dos aspiraciones

debe renunciar la población de educación especial. Asumir el currículo básico no es renunciar a los objetivos tradicionales de la educación especial, al contrario, es completar la formación de alumnos y alumnas en prepararlos para ser ciudadanos con plenos derechos. Este ideal puede hacerse realidad mediante la estrategia de adecuaciones curriculares.

3.1 ¿QUÉ ES CURRÍCULO?

El término es algo reciente en el lenguaje pedagógico cotidiano, y como pasa a menudo con estos vocablos, no siempre se entienden de la misma manera. Pues prácticamente cada especialista tiene su propia definición con características muy particulares.

De aquí, que para algunas personas, sea el conjunto de conocimientos que hay que transmitir a los alumnos y alumnas y que la escuela debe enseñarles mediante las diferentes asignaturas que se inscriben en el plan de estudios.

Para otros, el currículum es básicamente la especificación de resultados que se pretenden conseguir mediante el proceso educativo. Estos conceptos responden a la concepción tradicional sobre el currículum en educación. En la actualidad tiene un sentido más amplio y tiende a interpretarse más como un proceso de planificación general de la enseñanza y aprendizaje que como un programa concreto.

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica (una propuesta sobre qué y cómo enseñar, aprender y evaluar) de los distintos sujetos y un reflejo de una concepción no sólo de lo educativo, sino de lo social, lo político, lo cultural, etc.

Por otra parte en lo relacionado a los términos operativos, el problema central de todo currículo suele plantearse en términos de selección, organización, presentación y secuencia del conocimiento.

A continuación se presentan algunas definiciones sobre el currículum de autores e investigadores que han contribuido en la educación y atención de alumnos con necesidades educativas especiales.

Gimeno Sacristán (1981), dice "El currículum significa no sólo los contenidos de la enseñanza, que será la acepción más restringida, sino toda la estructuración de la misma incluyendo sus apoyos científicos, que de esta suerte vienen a superponerse con lo que dentro del ámbito europeo se ha venido denominando didáctica" ¹

Por su parte César Coll en su libro Psicología y currículum (1999), nos dice que: entendemos el currículum como "El proyecto o guía que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el currículum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, como enseñar y qué, cómo y cuando evaluar." ²

Lawrence Stenhouse (1984) propone un modelo curricular basado en su libro Investigación y desarrollo del currículum.

Este autor define al currículum como "El análisis de la práctica, como un marco en el que hay que resolver problemas planteados en situaciones diversas concretas. Una vía alternativa de entender la elaboración de los planes de estudio, que puedan ofrecer perspectivas muy sugerentes para los profesionales de la enseñanza"³

En el caso de la actual reforma educativa española, se está entendiendo por currículo "Al conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente"⁴

¹ Gimeno Sacristán J. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum 1981. Diccionario Enciclopédico

² César Coll. Psicología y currículum Ed. Paidós Mexicana, México 1999 pp. 30, 31.

³ Stenhouse Lawrence, Investigación y desarrollo del currículum Ed. Morata Madrid pp. 10-16.

⁴ Ministerios de Educación y Ciencia. España 1990.

La Dirección de Educación Especial en México ha adoptado todas aquellas corrientes pedagógicas de origen español principalmente con autores como César Coll y L. Stenhouse como planteamientos teóricos y tomados en cuenta como lineamientos oficiales en la planeación de los alumnos con necesidades educativas especiales y que existe un margen de tiempo de aproximadamente doce años, ya que estos autores elaboraron dichas investigaciones a principios de los noventa y hoy en la actualidad la población escolar mexicana presenta grandes dificultades para su aprovechamiento académico por significativas causas sociales, económicas y políticas que vive el país.

Por otra parte el propósito fundamental del gobierno federal y de las autoridades educativas es de integrar a la población escolar con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, haciendo uso del mismo currículum que es llevado a cabo en la escuela regular y que se den las mismas posibilidades de aprender a estos alumnos en la misma aula y de un trabajo de planeación conjunta en la medida de las posibilidades reales entre el maestro de grupo y el maestro de apoyo.

Finalmente considero que de acuerdo a estos planteamientos de los modelos de currículum por parte de los autores, para que exista una verdadera concepción pedagógica se hace necesario que durante la planeación y en la práctica educativa, se involucren todos aquellos aspectos que influyen de manera determinante en el aprendizaje escolar de los alumnos como: problemas de tipo emocional, desintegración familiar, delincuencia y drogadicción, ya que en lo que corresponde al trabajo pedagógico y académico el maestro de grupo y el maestro de apoyo lo asumen. Sin embargo en el contexto sociofamiliar le competen a la familia y la sociedad coadyuvar a la formación del educando.

Hay una situación importante que aclarar, la demanda escolar a la fecha ha sido mayor de la considerada, puesto que hoy se atienden a alumnos con problemáticas diferentes, desde un bajo aprovechamiento escolar, conductas, problemas

emocionales, hasta violencia intrafamiliar . Y no propiamente de aprendizaje o necesidades educativas especiales.

3.1.1 CURRÍCULO CERRADO, SEMIABIERTO O ABIERTO

El planteamiento de la atención a la diversidad va aparejado con el del carácter abierto o cerrado del currículo.⁵

Es importante que en el momento de la planeación conjunta entre el maestro de grupo y el maestro de apoyo se tomen en cuenta ciertas consideraciones que mejoren el trabajo en el aula y en la teoría.

El currículo cerrado es el modelo tradicional que por sus características de ser tan rígido, homogéneo, jerárquico, impide que la diversidad de alumnos no permitan la interacción maestro – alumno - contenido en el proceso, al no tomar en cuenta los contextos: social, familiar y escolar en su aplicación en el ámbito escolar.

El currículo semiabierto es una opción que posibilita la oportunidad de realizar ajustes o modificaciones al currículum básico cuando el profesor lo considere necesario, y el trabajo con los alumnos puede llegar a realizarse en forma heterogénea de acuerdo a sus posibilidades y a su ritmo de aprendizaje como en el caso de los alumnos con N.E.E. y la evaluación y resultados sean alcanzados en la misma forma que los demás alumnos del grupo.

Curriculum abierto ofrece la posibilidad de aportar los principios metodológicos de carácter general, innovaciones en los estilos de enseñanza y aprendizaje y principalmente en la necesidad de adaptarse a la realidad y necesidades del alumno y con la corresponsabilidad de las personas que se involucran en su entorno escolar, familiar y social.

⁵ Curso: Mapas Conceptuales una estrategia para el aprendizaje. SEP. D.O.E.P. No. 4. México 1999. pp. 109

Finalmente como puede constatare que aún dentro de los esquemas curriculares supuestamente prescritos y cerrados, existen amplios márgenes para la modificación o ajuste de un plan o programa oficial y que de ser adaptado a las necesidades educativas especiales del alumno, el maestro de grupo deberá ir más allá de lo que se le exige como programa de grado escolar a cubrir en un ciclo académico, aún ante los argumentos injustificados de no ser especialista en la atención de alumnos con dificultades severas en el aprendizaje.

Como lo señala García Pastor:⁶ "Abordar las dificultades que experimentan los niños desde una perspectiva. Esta tiene como característica fundamental que no se centra en el niño, sino en la interacción del niño con su entorno y en el caso de la educación, con su contexto educativo. Esta situación no se expresa como un déficit o laguna en un programa educativo, sino como una necesidad educativa especial."

3.2 FUNDAMENTOS Y ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO CURRICULAR

Los problemas relacionados con el currículum no son por supuesto los únicos a resolver cuando se somete a una reforma educativa, que debe contemplar también otros muchos factores igualmente determinantes, en mayor o menor medida, y por consecuencia el éxito o fracaso de un proyecto. Sin embargo, la importancia crucial de las cuestiones curriculares, no sólo consiste en la fase de planificación, sino también en la fase de ejecución.

En el currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diverso: ideológicos, pedagógicos, psicológicos que tomados en su conjunto, muestran la orientación general del Sistema Educativo. Elaborar un diseño curricular supone, entre otras cosas, traducir dichos principios en normas de acción, en prescripciones educativas, con el fin de elaborar un instrumento útil y eficaz para la práctica pedagógica. El currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de

⁶. 1993 p.115

principios generales y su operacional entre la teoría educativa y la práctica educativa, entre la planificación y la acción, entre lo que se percibe y lo que realmente sucede en las aulas.

Para situar el currículum en contexto de las necesidades educativas especiales es necesario precisar, determinar sus funciones e identificar sus principales elementos, pues el significado y la extensión del término varían enormemente según los autores y las orientaciones teóricas así como las fuentes de currículum, es decir, al tipo de informaciones que deben tomarse en cuenta en su elaboración como: la psicológica, la sociología de la educación, nivel educativo y la edad de los alumnos.⁷

Los elementos básicos de todo currículo escolar son: propósitos, los contenidos, la metodología y la evaluación, en la página siguiente (cuadro No. 4), se presenta un cuadro sinóptico donde se explican los elementos o componentes y su interrelación. Los objetivos: el carácter intencional de la educación se traduce en objetivos o propósitos educativos que la van concretando, son los resultados a los que hay que llegar. Se refiere a capacidades que se pretenden desarrollar y conocimientos que se deben adquirir. Se constituyen en una guía tanto para el profesor como para el educando.

El contenido: da cuenta del conocimiento que se programa adquirir, hace referencia a diversos contextos socioculturales y permite organizar el aprendizaje de menor a mayor complejidad.

Implícitos en los contenidos se identifican:

- Hechos, conceptos y principios.
- Procedimientos.
- Valores y normas.

⁷ Antología de Educación Especial: "Fundamentos y Orientaciones para el diseño de fichas y adecuaciones curriculares" p. 143

La metodología: es la forma de presentar los contenidos para optimizar el proceso de aprendizaje de alumnos y alumnas; implica la recreación de las condiciones necesarias para que sean ellos los protagonistas de su proceso de aprendizaje. La metodología incluye procedimientos didácticos, estrategias y actividades para el proceso enseñanza-aprendizaje, formas de organización grupal y recursos.

La evaluación: Se plantea como un proceso permanente que retroalimenta y orienta la programación del trabajo educativo en función de los logros de los educandos. Es el proceso a partir del cual se ubican y precisan los conocimientos, habilidades y destrezas que niños y niñas han logrado adquirir de acuerdo con los propósitos escolares.

López Melero (1988) argumenta que, para que el currículo tome en cuenta a los niños cognitivamente diferentes, debe regirse al menos, por los principios siguientes:⁸

El principio de flexibilidad: es decir, el currículo debe ser moldeable con el fin de dar respuesta a las características individuales de alumnas y alumnos. Este principio parte del reconocimiento de que cada niño logra su propio grado de abstracción de conocimientos y que, de acuerdo con factores diversos, cada uno aprenderá a un ritmo particular en función de sus necesidades, intereses y estilos personales de aprendizaje, a los cuales el currículo deberá responder.

El principio de trabajo simultáneo, cooperativo-participativo: se expresa con éste, la importancia de la incorporación de todos a un currículo común y a la obsolescencia de currículos paralelos. Hace también referencia a la indiscriminada posibilidad de participación de niños diferentes en el desarrollo de actividades y experiencias sobre temas en concreto, independientemente de que se reconocen diferencias en la intensidad y grado de abstracción. Enmarca todo lo anterior dentro del consenso de cooperación con los otros, proceso con el que se obtienen beneficios mutuos insustituibles.

⁸ Idem, pp.140

El currículo escolar, con su plan de estudios y programas por asignatura y grado, es punto de referencia obligado para la atención educativa de niñas y niños con discapacidad. Es el marco principal con el que cuenta la escuela para ofrecer respuestas adecuadas a las múltiples y diversas necesidades que presentan las y los educandos y que, a la vez, será adoptado o modificado en sus elementos a partir de las diferencias individuales y características que presentan dichos alumnos y alumnas.

De esta perspectiva, las adecuaciones curriculares son consideraciones específicas y pautas para el acceso al currículo y ajustes de tiempos y secuencias, priorización de propósitos y contenidos, adaptaciones en la metodología y en la evaluación.

3.3. DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS ADECUACIONES.

Existen diferentes aspectos a considerar para conformar una idea propia sobre las adecuaciones curriculares. Entre el material revisado se destacan conceptos y terminología que ayuda a avanzar hacia su definición, de los que consignamos los siguientes:

- En todos los casos se habla de cambios necesarios en los elementos del currículo básico.
- Siempre se persigue el fin o propósito de hacer accesible el currículo para diferentes personas o grupos.
- En ocasiones, la terminología cambia: se habla de adaptaciones, adecuaciones, ajustes, modificaciones. Sin embargo, en todos los casos se percibe que las connotaciones son muy similares; es decir, en todos los casos el significado, si no idéntico, es muy próximo.
- Se diversifican los propósitos para la elaboración de adecuaciones curriculares, ya que se consideran tanto como estrategias de compensación, de complementación como de prevención.

- En todos los casos, las referencias sobre adecuaciones curriculares se orientan a ajustes a los elementos del currículo regular, es decir, a los planes de estudio y programas de cada grado de las diferentes asignaturas. En ningún caso se propone la elaboración de currículos diferentes y, en ningún caso, paralelos.
- Un elemento más a considerar es el hecho de que cuando se habla de flexibilizar o modificar el currículo lo que puede suceder es tanto una variación en tiempo, con profundidad del trabajo didáctico con ciertos propósitos u objetivos curriculares o en la eliminación de ciertos aspectos de los elementos del currículo.

A partir de estas precisiones y, más exactamente, de las coincidencias y pertinencia para ofrecer un servicio educativo de calidad creciente, se definen las adecuaciones curriculares como:

“Un continuo de modificaciones en algún o algunos de los elementos del currículo de educación básica que permiten ajustar la propuesta educativa a las características y necesidades especiales que puedan presentar las alumnas y los alumnos con discapacidad en el proceso de aprendizaje escolar”⁹, otra definición parecida a la anterior es la siguiente:

“La respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículum común. Constituyen lo que podía llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se de respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con el grupo”¹⁰

⁹ Antología de Educación Especial; “Fundamentos y Orientaciones para el diseño de fichas y adecuaciones curriculares” p. 143

¹⁰ García Cedillo, y. Et. al. “La integración educativa en el aula regular”. SEP ED Cooperación Española, México, 2000 p. 132

Las adecuaciones se realizan en dos dimensiones:

Aquellas que se refieren a la dimensión físico-ambiental y aquellas cuya dimensión es curricular y que inciden en los elementos del currículo prescrito.

Dimensión físico ambiental: se refiere a la creación de condiciones físicas de sonoridad, luminosidad y ventilación en los espacios y mobiliarios del ambiente escolar y a la accesibilidad física a la escuela y al aula, así como a todos aquellos auxiliares personales que compensan las dificultades derivadas de la discapacidad (auxiliares auditivos, lentes, lámparas y prótesis, por mencionar algunas).

Estas adecuaciones permiten el acceso, desplazamiento y permanencia autónoma de alumnos y alumnas en la escuela con el fin de posibilitar amplios niveles de interacción y comunicación con cada integrante de la comunidad educativa.

Se reconocen entre las primordiales adecuaciones físico-ambientales:

- Las de carácter arquitectónico en el contexto de la escuela y del aula
- Las que implican modificaciones y anexos al mobiliario, equipamientos y recursos materiales específicos en la escuela y en el aula.
- El equipamiento personal que funciona como auxiliar como auxiliar para compensar, en alguna medida, las discapacidades ocasionadas por alteraciones sensoriales o neuromotoras.

Dimensión curricular: en esta dimensión se contemplan dos tipos de adecuaciones fundamentales, ambas referentes a accesibilidad curricular.

La primera, engloba aquellas **adecuaciones de acceso al currículo**, es decir, las modificaciones o ajustes relacionados con aspectos de utilización de diferentes lenguajes -lenguajes alternativos- así como la utilización de formas diversas de representación gráfica y modificación cualitativa de textos con el propósito de favorecer la accesibilidad para menores con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

La segunda se refiere a las adecuaciones que inciden en los elementos del currículo y responden al **¿para qué?**, **¿cuándo?** y **¿cómo?** enseñar y evaluar.

Las adecuaciones curriculares pueden referirse a modificaciones en la metodología, estrategias y actividades de enseñanza y aprendizaje –secuenciación didáctica– temporalización del aprendizaje; cambios en el tiempo previstos para alcanzar objetivos, en la priorización de determinados propósitos o contenidos, en la eliminación o introducción de algún objetivo o contenido.

Las adecuaciones curriculares de cada uno de los elementos del currículo, corresponden a lo que se expresa a continuación:¹¹

A. Adecuación de propósitos.

Se refiere a la posibilidad de priorizar los propósitos, sin que implique, necesariamente, la renuncia a otros. Se modifique el tipo y grado de aprendizaje y la temporalización del mismo, es decir, se programan logros a tiempos mayores a los usuales. Contempla también la incorporación de propósitos intermedios para el logro de aprendizajes consistentes.

B. Adecuación de contenidos.

Hace referencia a la selección, jerarquización, grado, amplitud y profundidad de los contenidos. Se encamina a la congruencia entre las actividades previstas y su consecuente desarrollo, así como a la identificación de los materiales requeridos.

C. Adecuación de la metodología didáctica.

Es la modificación que se realiza en la organización del grupo y en las técnicas y estrategias didácticas para la enseñanza. Se dirige a la introducción de métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje específicos.

Implica hacer más dinámica la información en cuanto a la puesta en práctica de distintos lenguajes y formas de representación que favorezcan la interiorización comprensiva de los contenidos escolares, su aplicación a situaciones de la vida cotidiana y la construcción de una estructura cognoscitiva lo suficientemente consistente para la asimilación de aprendizajes de mayor complejidad.

¹¹ Ibidem, pp. 144

Busca realizar distintos modelos de enseñanza-aprendizaje y promover el desarrollo de actividades diferentes e interesantes para dar respuesta a la diversidad.

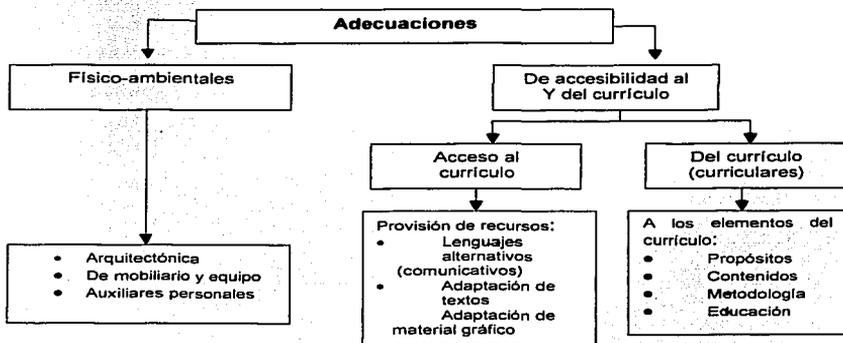
Pretende la incorporación de mecanismos que desarrollen la participación activa de las y los alumnos en la toma de decisiones y que favorezcan actitudes de iniciativa y protagonismo en la expresión verbal, gráfica, psicomotora, etc.

D. Adecuación de los procedimientos de valoración del proceso de aprendizaje (la Evaluación).

Comprenden la utilización de diversas técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación, así como la consideración de tiempos específicos para aplicación de sus criterios.

Tienen como finalidad adecuar los modos de evaluación a las peculiaridades de determinados alumnos y alumnas con discapacidad mediante el seguimiento sistemático y gradual de los aprendizajes establecidos en los propósitos escolares.

Esta clasificación de las adecuaciones escolares para la integración educativa, se esquematiza en el siguiente cuadro:



Algunos autores marcan una diferencia entre adecuaciones curriculares significativas y no significativas, dependiendo de la medida en que la nueva propuesta respeta o no, se aleja o conserva, los planteamientos incluidos en los diferentes elementos del currículo escolar. Para los fines de este trabajo, se ha considerado irrelevante esta distinción para colocar el acento de término significativo en lo referente al aprendizaje.

3.3.1 Orientación psicopedagógica para las adecuaciones curriculares

Sin duda, un elemento relevante de los esfuerzos técnico-pedagógicos del sistema educativo, lo representa el diseño y característica del currículo para la educación básica. En su diseño, se plantea la necesidad de un solo planteamiento, es decir, de un currículo lo suficientemente permeable y moldeable para dar respuesta a la diversidad que la integración educativa sustenta.

De esta manera, las adecuaciones curriculares constituyen un elemento central para dar respuesta al qué, cómo, cuándo (y en cuánto tiempo) y para qué enseñar y evaluar. Esta perspectiva se orienta hacia la comprensión de las necesidades de niños y niñas a partir de su participación en la experiencia escolar y hacia la concepción de las dificultades educativas como indicadores a partir de las cuales se pueden sugerir formas para mejorar las prácticas y condiciones del aprendizaje escolar

Diseñar adecuaciones curriculares implica transformar prácticas educativas y arriesgarse a ejercitar la evaluación permanente, continua y sistemática. Esta concepción del currículo enfatiza una reconceptualización de la evaluación que tradicionalmente se ha reducido a la aplicación de exámenes usados, con frecuencia, para exhibir a los estudiantes como incapaces de adecuarse a perfiles cognoscitivos predeterminados. En este proceso de adecuar el currículo se incluye, por lo tanto, una modificación a las formas de evaluación como proceso y logros en el aprendizaje.

Para evaluar hay que aprender a comprender, pues se tiene la experiencia de que, en las evaluaciones convencionales que pretenden ser objetivas, no se toma realmente en cuenta la comprensión del proceso educativo. Al asumir los resultados en términos de éxito o fracaso, se generan prácticas que establecen valoraciones carentes de explicaciones consistentes. De ahí que apostar al desarrollo de la comprensión para toda acción educativa es una actitud que permite analizar los procesos educativos en sus dimensiones y contextos.

Realizar adecuaciones curriculares significa ayudar a estimular la creatividad y curiosidad acerca de la enseñanza y del aprendizaje escolar. Equivale a investigar los fenómenos educativos y a probar estrategias que permitan elevar la calidad en las escuelas.

3.3.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje.

Introducirse en el terreno de las adecuaciones curriculares, requiere de la definición de nuestra acción pedagógica como docente y especialistas.

Situar al aprendizaje escolar en un contexto socioeducativo, permite comprender que todo proceso escolar se expresa en un conjunto de prácticas sociales mediante las cuales se promueve el aprendizaje que requiere para su asimilación de una atención específica preparada y ejecutada bajo un plan de acción psicopedagógico.

En este sentido, el aprendizaje escolar en la educación básica se concibe como un proceso en donde interactúan con una dinámica particular, los docentes, los alumnos y alumnas de un grupo y los contenidos planteados en el currículo.

En el proceso de integración educativa, es fundamental tener presente la participación de elementos relacionados con conocimientos, habilidades, capacidades y experiencias previas y entre éstas, aquellas que son comunes a todos

los educandos y las que son particulares; dentro de estas últimas, se encontrarán con frecuencia las experiencias de alumnos y alumnas con discapacidad.

La construcción de aprendizajes significativos es un objetivo a alcanzar con todos los alumnos y las alumnas. Por tanto, resulta imprescindible considerar que en el aprendizaje se producen diversas mediaciones que pueden producir sesgos y obstáculos e, incluso, efectos sustanciales en sus resultados. Estas mediaciones se ubican en una vertiente de la interacción social que concede especial importancia a la compleja dinámica de intercambios comunicacionales que se establecen a múltiples niveles entre compañeros y, particularmente, entre maestros, maestras, alumnos y alumnas.

Lo anterior se traduce en considerar, desde la función docente, el sentido que los maestros y alumnos atribuyen a las actividades de aprendizaje, así como las percepciones que los alumnos reflejan frente a un conocimiento o actividad concreta.

Ausubel define el aprendizaje significativo como: "La posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender, el nuevo contenido y lo que ya se sabe, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende, sus conocimientos previos. Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje, dicha atribución sólo puede estructurarse a partir de lo que ya se conoce mediante la actualización de esquemas de conocimientos pertinentes para la situación de que se trate"¹²

El acto educativo requiere de una voluntad explícita de incidir o de intervenir sobre los procesos de aprendizaje escolar de los alumnos y alumnas, esto es, de una voluntad de enseñar y no sólo de un proceso donde el alumno y alumna aprenden. Esta actitud puede concretarse de diversas maneras e, incluso, se puede decidir no intervenir. Pero es imposible hablar de un verdadero acto educativo si esta voluntad está ausente. En tal caso, puede producirse un aprendizaje espontáneo o un proceso de desarrollo, pero no un acto educativo (Coll 1990).

¹² Antología de Educación Especial "Aprendizaje Significativo y Ayuda Pedagógica" pp. 211.

Para que un acto educativo se presente, se requiere de procesos interactivos escolares que se caracterizan, según señala César Coll, por tres vértices:¹³

- El sujeto que aprende: el alumno o alumna.
- El objeto u objetos de conocimiento que constituyen los contenidos del aprendizaje.
- El sujeto que tiene la voluntad explícita de enseñar: la maestra o maestro.
- El profesor es el mediador quien, con sus intervenciones específicas, promueve el aprendizaje a través de la organización de actividades que le permitan a alumnos y alumnas estructurar sus conocimientos.

3.4. PROPUESTA DE TRABAJO PARA LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL AULA.

La atención educativa a la diversidad centrada en el vitae de la educación básica no podría concretarse sin el principio de flexibilidad curricular, el cual posibilita la adecuación del mismo para responder a la amplia gama de necesidades, intereses, aprendizajes previos, y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

La adecuación curricular en su diseño contempla diversos grados: de los tiempos, contenidos, objetivos, metodología, recursos y evaluación. La propuesta de adecuación curricular se centra en la adaptación de los elementos curriculares concretamente.

La organización de los contenidos a partir de estrategias docentes desde un enfoque globalizado del currículum, el cual considera:

- La metodología
- Las actividades de enseñanza y aprendizaje.

¹³ Ibidem, pp.210-219.

Estos aspectos constituyen los elementos importantes en la elaboración de la programación de contenidos para el trabajo en el aula y tomando en cuenta los saberes y experiencias (aprendizajes previos) de los alumnos así como de los elementos teóricos abordados en los capítulos anteriores.

3.4.1 Los contenidos.

Los alumnos deben lograr saberes para desarrollar las capacidades que les permitan afrontar diversas situaciones personales, o sociales que se les presenten.

Estas capacidades llamadas competencias, constituyen las experiencias que el alumno ha construido en su entorno:

- Capacidades intelectuales
- Capacidades sociales
- Capacidades prácticas

Incluyen por lo tanto conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que, en definitiva son contenidos.

Han sido representados de acuerdo a un renovado enfoque explícito de los contenidos como saberes o "formas culturales" que amplían y profundizan el concepto de contenido como datos y conceptos emergentes de los campos de conocimiento.

Cesar Coll define como contenido, "Al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se consideran esenciales para su desarrollo y socialización."¹⁴

¹⁴ Gimeno Sacristán, Pérez Gómez Curso –Taller "Estrategias de organización didáctica para la educación curricular" S.E.P. D.E.E. México 2001 pp. 36

Por su parte Gimeno Sacristán, Pérez Gómez afirma "Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ella, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento además de conocimiento..."¹⁵

Reflexionando ambos conceptos, el enfoque que se pretende hacer consiste en la transformación educativa con fundamentos en el aprendizaje significativo para que "los alumnos pueden construir significados y atribuir sentido a lo que aprenden", de modo que logren:

Observar, analizar, interactuar, formular hipótesis, experimentar, confrontar las hipótesis, practicar sus aprendizajes y transferirlos a otras situaciones.

La noción de aprendizaje significativo está ligada a las motivaciones, necesidades y relaciones, es decir al desarrollo afectivo -relacional- social, componente fundamental del aprendizaje conceptual.

En lo relacionado al ámbito escolar, se parte de la premisa: no hay aprendizaje significativo sin contenidos. Ya que el aprendizaje social está integrado en el aprendizaje de los contenidos con elementos de tipo cognitivo.

3.4.2. Modelo de apoyo para la elaboración y diseño de las adecuaciones curriculares.

Diseñar modelos de planificación o formatos para el registro del sistema de información y del avance programático constituyen una guía de apoyo para el

¹⁵ Idem p. 36

maestro de grupo y del especialista para incluir todo aquello que es importante aprender y conocer que se encuentra enmarcado en el currículum básico.

Contar con estos instrumentos nos puede facilitar nuestra tarea en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales como a todo el grupo.

Los formatos que llevan el registro del alumno a observar y considerar como posible candidato a recibir apoyo hasta el control de su seguimiento permitirá contar con la información suficiente que se deberá proporcionar cuando alguna autoridad lo solicite.

A continuación se mencionan algunas de las propuestas de formatos más utilizados en el servicio de USAER, que tienen como finalidad, ser instrumentos de trabajo para la planeación y diseño de las adecuaciones curriculares, estos formatos se encuentran en la parte de anexos.

- Guía de observación (cuadro IV)
- Programas de intervención grupal (cuadro V)
- Documento individual de adecuación curricular DIAC (cuadro VI)
- Carta descriptiva (cuadro VII)

3.4.3. Algunas reflexiones en torno a las adecuaciones curriculares.

En el trabajo cotidiano en el aula resulta difícil y contradictorio, en muchas de las ocasiones, conjuntar la teoría y la práctica, esto es debido a múltiples factores determinantes que no han permitido el desempeño laboral de manera adecuada, tanto en lo técnico como en la práctica docente. Esto puede representar muchas situaciones contradictorias entre lo que se propone y se realiza ya que esto implica un mayor esfuerzo para el logro de los propósitos y contenidos a alcanzar en un programa y en un proyecto escolar, así como los cuestionamientos y reflexiones sobre la práctica docente y en las contextos familiar, escolar y social juegan un papel importante en la educación del alumno.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A continuación menciono algunos de los problemas detectados en el sistema de operatividad y funcionamiento de la USAER:

- Desconocimiento de documentos, información actualizada del servicio por parte del personal docente de educación especial que no considera para su planeación.
- Falta de apoyo técnico permanente a través de la creación de talleres para el diseño de adecuaciones curriculares, y no únicamente en los cursos de carrera magisterial o juntas de consejo técnico consultivo.
- Falta de tiempo para la planeación en el aula de apoyo, en lugar de cubrir grupos cuando falta algún maestro de la primaria y brindar la asesoría adecuada a los maestros.
- Diversidad de criterios en el trabajo de planeación de las adecuaciones curriculares en cada una de las USAER.
- Preferencia en alguna de las modalidades en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales (el maestro de apoyo elige la que más se le facilite y establezca sus propios tiempo de apoyo al alumno).
- La planeación de los programas de intervención individualizada están considerados en la planeación general al grupo. A veces se hace la elaboración de la adecuación curricular de los niños con N.E.E., en formatos por cada niño.

Finalmente así podría mencionar más situaciones contradictorias a la forma de planear las adecuaciones curriculares, sin embargo queda bien claro que todo aquello que le compete al maestro de apoyo, ya sea el pedagogo o algún otro especialista, apoyar el proceso de enseñanza –aprendizaje en lo académico o pedagógico, y en los contextos sociales y familiares corresponden básicamente a la familia y sociedad y que afectan directamente el bajo rendimiento escolar de alumno que es atendido en el servicio de USAER en donde las adecuaciones curriculares cubren de manera parcial las necesidades educativas de los alumnos.

4.- CONCLUSIONES

- El proyecto "Transformación de la escuela primaria" carece de un sustento bien definido, ya que en su operatividad y funcionamiento aún permanecen muy arraigadas las formas de trabajo del sistema tradicional de enseñanza, debido a la presencia de múltiples factores, conceptualizaciones y situaciones contradictorias como: la toma de decisiones por parte del director, la no reprobación de los alumnos, sin importar ni tomar en cuenta su aprovechamiento escolar en general y principalmente el no asumir un cambio de actitud el maestro para modificar sus prácticas docentes en beneficio de los alumnos.
- A partir de la creación de la USAER, en 1994, por parte de la Dirección General de Educación Especial, ahora constituido en un servicio de apoyo a la educación básica, se ha venido reduciendo la atención prioritaria a los alumnos integrados con discapacidad a un sector mínimo de población de la escuela, en comparación con la diversidad de funciones que realiza el maestro de apoyo (pedagogo o especialista) por tener que brindar la atención adecuada a toda la comunidad escolar.
- En la planeación educativa se requiere de un espacio de tiempo suficiente para el trabajo de gabinete, ya que para la elaboración de la Detección y Determinación de Necesidades Educativas, Diagnóstico psicopedagógico y la elaboración de los programas o plan de intervención los tiempos son mínimos.

Cabe aclarar que no existen ni se elaboran adecuaciones curriculares, sólo se hacen sencillas adaptaciones a los contenidos básicos del programa de grado (flexibilidad curricular), además se carece de un conocimiento más profundo de los contenidos del currículo básico, esto hace necesario que el maestro de apoyo maneje más metodología además de contar con el apoyo de lecturas teóricas de temas educativos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- En cuanto a las perspectivas de trabajo y campos de acción del pedagogo, de acuerdo a mi experiencia docente a través de mi paso por los diferentes servicios durante 14 años (1988-2002), he apreciado una mayor competencia y preferencia en el campo laboral hacia el psicólogo para ocupar puestos directivos y de supervisión. Esta razón quizás se deba a que son personal egresado de instituciones como la U. P. N., La Escuela Normal de Especialización, U. A. M. y escuelas particulares principalmente.

Por otra parte en lo relacionado a los puestos de dirección y supervisión, éstos son otorgados de manera vertical por autoridades superiores, siendo una de las direcciones de educación básica que no promueve los concursos de oposición en donde el escalafón académico de preparación profesional debería ser más tomado en cuenta en la actualidad.

En la parte de anexos se presenta un directorio de servicios con nombre de los directores y supervisores egresados de la E. N. E. P. Aragón, que dan una idea de la participación mínima en los puestos directivos.

Como dato complementario, en reunión reciente celebrada en mayo del 2002, el coordinador de la Coordinación Regional de Operaciones de servicios de educación especial N° 3 en el D. F. (CROSEE), comentó que tiene más de 210 psicólogos de todas las especialidades realizando funciones de maestros de apoyo y que resulta favorable para el puesto que desempeñan en el Servicio de USAER, ya que es de mucha ayuda su intervención en la problemática educativa que pueda presentar un centro educativo.

- En cuanto a la integración del personal de la Unidad de USAER, éstas no cumplen con lo establecido en el manual de operación, debido a que la unidad debe contar con el equipo docente y paradocente (durante este ciclo escolar la Unidad de USAER III-28 T. M. funcionó únicamente como equipo docente) por no contar con los recursos humanos y no poder dar la atención adecuada a las escuelas primarias que forman dicha Unidad, se planea que para el

próximo ciclo escolar 2002-2003 se llevarán a cabo la reorganización de la CROSEE N° 3 a ampliarse a 8 zonas de supervisión en lugar de 6 y constituir las USAER a 4 escuelas primarias con el personal y recursos de que se dispone para dar mayor cobertura a la demanda de la educación básica.

- En lo referente al proceso de atención y a la demanda educativa, no existe un lineamiento específico en la forma de brindar el apoyo colaborativo al maestro de grupo y al alumno; ya que en ocasiones se norma un criterio como lineamiento de trabajo para brindar la atención al alumno ya sea en el aula de apoyo o el salón de clase, y cuando falte algún profesor de la escuela primaria, la directora solicita que el maestro de apoyo pase a cubrir el grupo donde haga falta, sin que la autoridad de Educación Especial determine en que casos solamente se deberá de apoyar, ya que no está bien establecido en los lineamientos generales de funcionamiento de la escuela primaria no específica como brindar dicho apoyo, puesto que existen compañeros que han llegado a cubrir días, semanas o meses completos a grupos donde ha faltado el maestro a clase.

Esto trae como consecuencia una falta de continuidad en la atención adecuada de los alumnos y la manera de no lograr cubrir los propósitos y contenidos del programa.

- Las condiciones en que se desarrolla el trabajo técnico o de gabinete; para muchos de los compañeros de trabajo no cuentan con un espacio o lugar apropiado (aula de apoyo) para llevarlo a cabo, ya que cuando se requiere de hacer una entrevista a padres de familia, a un alumno o una reunión de trabajo, se ha tenido que hacer en el patio, debajo de una escalera en muchas de las ocasiones, en pequeños cuartos habilitados como bodega, además de la falta de mobiliario.

Y en el caso del alumno son pocas las adaptaciones realizadas a las instalaciones educativas como: rampas, baños y mobiliario.

- La capacitación al personal docente sobre metodología o estrategias de aprendizaje son indispensables para mejorar la práctica educativa en el aula, ya que únicamente están considerados para los cursos de carrera magisterial y las asesorías proporcionadas por la zona de supervisión consisten en experiencias vivenciales, teorías sobre autores españoles y modelos educativos de apoyo de otros países.

Sugiero que los videos que se entregan a las Unidades de USAER contemplen los contextos social y familiar, ya que generalmente hacen referencia al desempeño escolar del alumno integrado

- En la actualidad el alumno que es remitido al servicio de USAER está sujeto a consideración de una serie de criterios y aspectos que lo mantienen como alumno candidato a recibir el apoyo pedagógico, si así lo requiere por todo el equipo de USAER y no porque el maestro de grupo lo considere.

Este proceso se inicia con una evaluación psicopedagógica denominada nivel de competencia curricular como primer momento, posteriormente en un segundo momento una vez identificada la detección y determinación de necesidades se diseña un plan de intervención considerando la modalidad en que será atendido ya sea en el aula de apoyo o en el salón de clases así como su correspondiente seguimiento.

- Los contextos sociofamiliar y escolar serán determinantes para facilitar o obstaculizar el aprendizaje, ya que muchos de los problemas que presenta el niño provienen del ámbito familiar y escapan del control del maestro de grupo debido a que su labor está basada en el apoyo académico - pedagógico y los resultados en cuanto al aprendizaje no serán los deseados.

Los padres de familia no asumen la responsabilidad y compromisos verdaderos con el maestro y la escuela.

Finalmente, como parte de la reestructuración de la Dirección Especial, a partir del nuevo ciclo escolar 2002-2003 se llevará a cabo una re zonificación de los servicios educativos al reducir a cuatro escuelas primarias en lugar de cinco por cada unidad de USAER como venía operando, con el propósito de ofrecer una mejor calidad educativa y una mayor cobertura a la población escolar.

- En la evaluación final del Plan Anual Escolar de la USAER III-28 T. M. correspondiente al ciclo escolar 2001-2002 en su análisis, evaluación y conclusiones, en uno de los apartados del Informe se hace referencia al índice de reprobación como un dato no significativo o deseado, ya que de los 176 alumnos con N. E. E. con y sin discapacidad que fueron atendidos, sólo 17 no fueron promovidos de grado escolar, lo que significa que el porcentaje de reprobación es alto para las autoridades y es de mucha importancia este aspecto para poner en cuestionamiento el trabajo de la unidad y solicitar a la vez las propuestas y alternativas de solución como retos para el próximo ciclo escolar 2002-2003.

Sin embargo, esto representa para el maestro de apoyo una obligación de reconsiderar este punto como una función principal al tener que reducir el índice de reprobación sin ser tomada en cuenta la serie de justificaciones que no serán válidas para la situación del menor no promovido, o bien si alguno de los contextos: escolar, familiar y social no funcionó también se le adjudica al maestro de apoyo o finalmente no contó el menor con los apoyos requeridos. Es decir, el maestro de USAER deberá entregar buenos resultados cuantitativos relacionados a la promoción.

- La movilidad o rotación del personal de la USAER de escuela en escuela, afecta la atención y seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno con N. E. E. y discapacidad, ya que no hay continuidad en todo su proceso.

Cuando el maestro de apoyo está adscrito a la Unidad de USAER puede ser movido de la escuela donde presta su servicio al inicio o durante el ciclo escolar si las necesidades del servicio lo requieren.

- Lo que mas me ha dejado el papel que he desempeñado como pedagogo en las funciones de la intervención psicopedagógica en la atención con los alumnos con necesidades educativas especiales, ha sido de un valor muy significativo, ya que las vivencias, satisfacciones y reflexiones me han servido para mi crecimiento profesional y que va más allá de una simple exposición de motivos.

Es importante señalar dos perspectivas que me han dejado muy claro la situación educativa: por un lado las expectativas que yo esperaba al ingresar a laborar en la institución y por otra parte el proyecto educativo oficial del Estado. Puesto que como todo profesional busca establecer la vinculación mercado de trabajo escuela, donde en mi caso particular representa una fortuna de encontrar dicha congruencia.

- Existe una relación profesional entre mi formación y el puesto que desempeño, debido a que a través de diversas actividades como la constituyen la práctica educativa, planeación e investigación, son actividades que nos ofrecen elementos y conceptualizaciones que me han permitido diseñar propuestas, estrategias y sugerencias que ha mejorado el proceso de aprendizaje de los alumnos con N.E.E., aunque esos logros hayan sido mínimos o bien ante las resistencias o negativas de maestros de grupo de no aceptar el apoyo de servicio de USAER por considerarlo no necesario, por otra parte los cambios y resultados no han sido los deseados por las autoridades educativas además de que la planeación conjunta con los maestros de grupo se ha visto reducida a la falta de tiempos por las actividades escolares de ambas partes.
- Resumiendo lo expuesto anteriormente, sólo se mencionan algunas de las principales: propuestas, dificultades y contradicciones que se presentan de

manera cotidiana en la práctica docente y del servicio de USAER, que de forma permanente se nos da a conocer a través de nuevos planteamientos normativos y conceptuales, que están encaminados hacia el mejoramiento de la calidad educativa de la Educación Especial.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcantar Barraza, Lorenza.
CURSO TALLER: LA FUNCIÓN DEL MAESTRO DE LAS UNIDADES DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR: RETOS Y ALTERNATIVAS.
S.E.P. D.E.E. México, 2001.
- Alcaráz Chávez, María Elena.
LA INTEGRACIÓN DE MENORES CON DISCAPACIDAD A LA EDUCACIÓN REGULAR.
Tesis UNAM, ENEP ARAGÓN, México, 2001.
- ANTOLOGÍA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
S.E.P. Carrera magisterial para la evaluación del factor preparación profesional
profesional
(9ª. Etapa), México, 2000.
- Antuñez, Serafin; Del Carmen, Luis M.; Inberón, Francisco; Parcerisa, Arturo; Zabala, Antoni.
DEL PROYECTO EDUCATIVO A LA PROGRAMACIÓN DE AULA
Editorial Graó. 13ª. Edición. Barcelona, 2000.
- ARTICULO 3º. CONSTITUCIONAL Y LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.
S.E.P. México, 1993, 94 p.
- Baena, Guillermina.
MANUAL PARA ELABORAR TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL.
Editores Mexicanos Unidos, México, 2000 123 pp.
- Bautista Jiménez, Rafael
UNA ESCUELA PARA TODOS: LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
Capítulo III, Editorial Málaga, 1991
- CERO EN CONDUCTA. "LOS NIÑOS PROBLEMA"
No. 16 México, 1989 p 4-10
- Coll, César
PSICOLOGÍA Y CURRÍCULUM
Editorial Paidós Mexicana, México, 1999
- CURSO: LOS MAPAS CONCEPTUALES UNA ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE
S.E.P./D.O.E.P. No. 4 D. F. México, 1999

- Dávila Zavaleta, Andrea; Domínguez Hernández, María Eugenia y Veloz Chávez, María de la Luz
PROYECTO: LA FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LA USAER.
D.E.E./S.E.P. México, 2000
- DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL TOMO I Y II
Editorial Santillana, México, 1990
- EL NIÑO: DESARROLLO Y PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.
Antología Básica U.P.N. México, 1994
- ENCICLOPEDIA DE LA PSICOLOGÍA TOMO II Y IV
Ediciones Océano, España, 1994
- Fullan, Michael y Hargreaves
LA ESCUELA QUE QUEREMOS. LOS OBJETIVOS POR LOS QUE VALE LA PENA LUCHAR.
S.E.P. Biblioteca para la actualización del maestro. México, 2000, 190 p.
- Gallardo Quiroz, María Eulalia y Ramírez Suárez, María Guadalupe
CURSO TALLER: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA PARA LA ADECUACIÓN CURRICULAR
S.E.P. D.E.E. México, 2001
- García Cedillo, Ismael; Escalante Hernández, Iván; Escandón Minutti, Ma. Carmen; Fernández Torres, Luis Gerardo; Mustri Dabbah, Antonia y Puga Vázquez, Iliana.
LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR.: PRINCIPIOS, FINALIDADES Y ESTRATEGIAS.
S.E.P. Cooperación Española, México, 2000, 203 p.
- García Pérez E. Manuel y Magaz Lago Ángela
ACTUALIDAD SOBRE EL T.D.A-H
México, marzo 2000
- Godínez de la Barrera, Gonzalo
CURSO PROGRAMADO DE ORTOGRAFÍA
Editorial Trillas, México, 2001
- Gómez León, Angélica
PROPUESTA DE INTERACCIÓN PEDAGÓGICA ENTRE EL MAESTRO DE APRENDIZAJE Y EL PROFESOR DE PRIMARIA QUE ATIENDEN A NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.
Tesis, ENEP ARAGÓN, México, 1997

- Gratch Luis Oscar
EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN (A D D - A D H D)
Ed. Médica Panamericana, Argentina, 2001
- LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.
CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL
Documento interno de la D.E.E. s / f
- López Flores, Selene y López –Rojas, Mercedes Belem
TESINA: EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO EN LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA PRIMARIA
S.E.P. Escuela Normal de Especialización México, 2000 107 p.
- López Melero, Miguel y Guerrero, José Francisco
LECTURAS SOBRE INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL
Ediciones Piados, España, 1993.
- Macías Maya, Blanca Silvia
LA INTEGRACIÓN DEL PEDAGOGO DE LA USAER A LA PRIMARIA REGULAR
Tesis, UNAM, ENEP ARAGÓN, México, 2000
- MANUAL DE ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN.
D.E.E. S.E.P. México, 1999
- Marchesi, Álvaro; Coll, César y Palacios, Jesús
DESARROLLO PSICOLÓGICO Y EDUCACIÓN
Capítulo III Editorial Alianza, Madrid, 1990.
- Martínez Lira, Lourdes
DE LA ORACIÓN AL PÁRRAFO
Editorial Trillas, México, 2001
- Martínez Ponce, Avelino; González Ezeta, Salvador y Hernández González, Hortensia.
CURSO-TALLER: ESTRATEGIAS DE APOYO PSICOPEDAGÓGICO EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
D.E.E. / S.E.P. México, 2001
- Narvarte, Mariana El
TRASTORNOS ESCOLARES, DETECCIÓN, DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO TOMO I y II
Gil Editores, Colombia, 2001
- PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA
S.E.P. México, 1993

- PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Soluciones paso a paso TOMO I y IV
Ediciones Euro México, Colombia, 2000
- EL PROYECTO ESCOLAR. Una estrategia para transformar nuestra escuela
S.E.P. México, 2001
- PROYECTO GENERAL PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO
(Cuadernos de integración educativa No. 1
D.E.E. / S.E.P. México, 1994
- PROYECTO GENERAL PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO
(Cuadernos de integración educativa No. 2
D.E.E. / S.E.P. México, 1994
- PROYECTO GENERAL PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO
No. 7
D.E.E. / S.E.P. México, 1997
- Rockwell, Hélice
SER MAESTRO. ESTUDIOS SOBRE EL TRABAJO DOCENTE.
Ediciones El Caballito S.E.P. México, 1985 160 p.
- Sacristán J., Gimeno: Pérez Gómez, A.I.
COMPRENDER Y TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA.
Ediciones Morata, S.A. España, 1993
- Sánchez Sosa, Silvia
ESTRATEGIAS DE CONTEO EN ALUMNOS QUE PRESENTAN
DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMATICAS
Tesis. UNAM. ENEP. ARAGÓN, México, 1998
- Sociedad Mexicana de Déficit de Atención e Hiperactividad
CURSO-TALLER TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E
HIPERACTIVIDAD.
México, 1999
- Seve, Lucien; Verte, Michel y Zinder, Georges
EL FRACASO ESCOLAR
Ediciones de Cultura Popular, México, 1981. 149 p.
- Stenhouse, Lawrence
INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO
Ediciones Morata, Madrid, 1984
- Stevens Laura J.
CÓMO AYUDAR A LOS NIÑOS CON DEFICIT DE ATENCIÓN (ADD/ADHD)
Ed. Aguilar, México, noviembre 2001.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

- Van Steenlandt, Danielle
LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS DISCAPACITADOS A LA EDUCACIÓN COMÚN
Chile, 1991
- Velásquez Suárez, Rosalba
LA UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR Y SU INTERVENCIÓN EN EL ÁREA DEL LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR.
Tesis, U.P.N., Unidad Oriente, México, 2000

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

75-A

INFORME DE EVALUACION DEL NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR.

NOMBRE DEL ALUMNO: ANA KAREN MARTINEZ HERNANDEZ

FECHA DE NACIMIENTO: 28 DE SEPTIEMBRE DE 1995
GRUPO 1° "B"

EDAD 6 11/12

NOMBRE DEL MAESTRA: DIANA LILIA SANTIBAÑEZ BAUTISTA

FECHA DE ELABORACION: 06 SEPTIEMBRE DEL 2002.

La señora Margarita Hernández Olague se presentó a entrevista con el maestro de apoyo de USAER, aprovechando que le había sido enviado un citatorio a la mamá por parte de la maestra de grupo del 1° "B" para tratar asuntos relacionados con la educación de la menor.

Durante la plática, la señora informó sobre los diferentes estudios que se le han practicado a Karen y los cuales se anexan al final.

CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR

La dinámica de la familia es funcional, ya que existen buenas relaciones entre los esposos y las hijas, ambas trabajan y cooperan en los gastos de educación, salud y alimentación.

La vivienda que habitan es de su propiedad y se encuentra ubicada cercana a la escuela.

PADRE	JOEL MARTINEZ	52 AÑOS- PROFESOR DE
SECUNDARIA		
MADRE	MARGARITA HERNANDEZ OLAGUE	30 AÑOS-EMPLEADA
BANCARIA		
HIIJA	ANA KAREN MARTINEZ HERNANDEZ	6 11/12 AÑOS-m/e
HIIJA	ALEJANDRA MARTINEZ HERNANDEZ	3 AÑOS

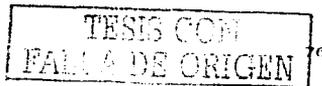
CONTEXTO ESCOLAR:

La menor ingreso al Jardín de Niños a la edad de 3 años, cursando los tres años en escuela oficial.

Existen reportes de CAPEP del equipo interdisciplinario sobre el trabajo escolar logrado en la escuela, así como las sugerencias de continuar en el servicio de USAER y su respectivo seguimiento.

En el informe de evaluación inicial de preescolar se menciona lo siguiente: La niña presenta déficit de atención, la calidad del trabajo en general es muy limitada, no conoce colores, se distrae con mucha frecuencia y constantemente está parada y de acuerdo a la valoración del neurólogo, presenta lesión mínima de maduración.

CUADRO I



CUADRO I

En la evaluación final de la alumna al cierre del ciclo escolar 2001-2002 fueron mínimos, continua teniendo dificultad en la concentración y atención por tiempos más prolongados y su calidad de trabajo es bajo.

En lenguaje presenta dificultad para expresarse, hay omisiones y/o sustituciones que requieren de mayor tiempo para corregirse, además de recibir actividades de apoyo en casa por parte de la madre.

Actualmente la niña cursa el primer grado de primaria en el grupo "B" donde es reportada por la maestra de grupo por presentar dificultades en el aprendizaje y problemas debidos a la falta de maduración en el nivel preescolar.

COMPETENCIA CURRICULAR:

De acuerdo a la evaluación diagnóstica para el primer grado y de las observaciones realizadas en el aula, la niña presenta las competencias siguientes:

Se muestra insegura en el trabajo, se para de su lugar y volteo a ver a sus compañeros para comprobar si lo que hace es la indicación dada por la maestra.

En seriación y clasificación presenta dificultad para establecer relaciones de figura, forma y color al unir líneas y puntos en el plano.

Su coordinación visomotora es baja, recorta sin respetar contornos, no identifica colores ni figuras geométricas, así como conceptos sencillos: arriba-abajo; cerca-lejos y dentro-fuera. Utiliza la mano izquierda para la escritura sin embargo emplea también la mano derecha para el juego y las actividades.

No maneja el concepto de número y cuenta mecánicamente hasta el número 7.

ESTILO DE APRENDIZAJE:

Su actitud hacia el trabajo es positivo, le gusta más las tareas de tipo manual, requiere de mayor tiempo para realizar las actividades y algunas tareas que realiza son copias de las de sus compañeros en el trazo y recortado principal, mantiene preferencia por el trabajo individual.

Utiliza como estrategia para la resolución de problemas y actividades el cambio de posición el cuaderno para escribir y motivación para el trabajo.

ANTECEDENTES HEREDO-FAMILIARES

Karen es producto de un tercer embarazo, ya que los dos primeros no se pudieron lograr, el primer bebé murió a las pocas horas de haber nacido, y el segundo lo perdió por presentar varicela durante el embarazo teniendo aborto.

La menor recibió fototerapia por infección en sus vías respiratorias a la edad de un año, después estuvo internada doce días por la intolerancia a la leche materna, la cual le fue suspendida a los seis meses de nacida, al año siguiente fue nuevamente internada por presentar infección en el estómago. Caminó a los 18 meses, no se le permitió gatear por mayor seguridad de la niña, los doctores comentan a la mamá que Karen está por debajo de la talla y peso.

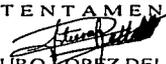
Existen antecedentes familiares de alteraciones del lenguaje por parte de los familiares de los abuelos maternos. Refiere la madre que la menor esta siendo atendida en el servicio médico particular especializado y del diagnóstico hecho por el neurólogo la alumna presenta INMADUREZ NEUROLOGIA CON PREDOMINIO IZQUIERDO.

A la fecha existe un seguimiento médico de Karen para conocer el grado de evolución.

SUGERENCIAS:

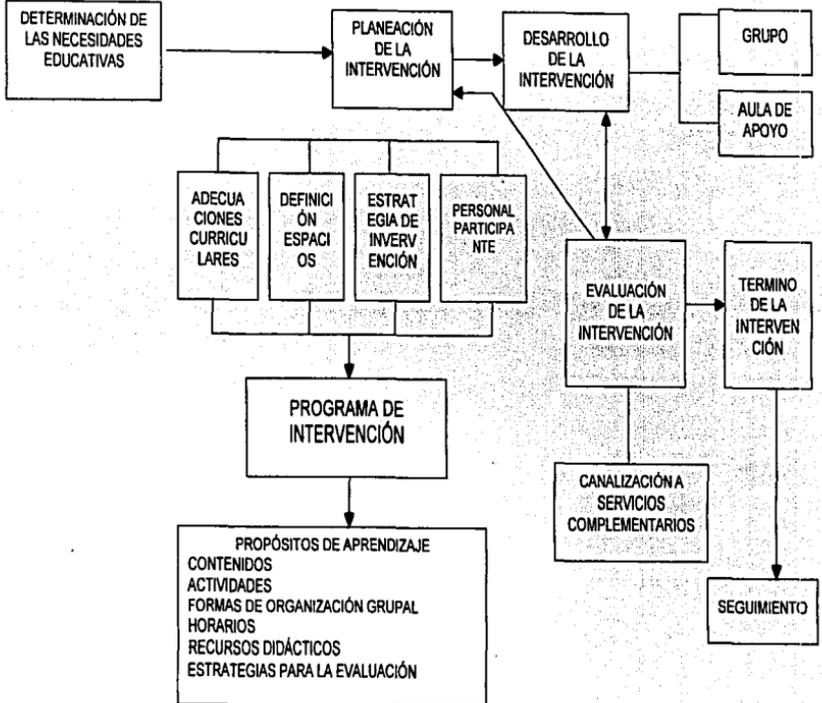
- Orientar a la madre de la menor para las actividades escolares de apoyo en casa para superar el déficit de atención y maduración que presenta.
- Continuar en el servicio de USAER con apoyo del área de comunicación y psicología.
- Establecer comunicación y compromisos con la maestra de grupo (1ª "A") para adecuar las actividades y contenidos de acuerdo a las necesidades y posibilidades de la menor.

ATENTAMENTE


PED. DIEGO ARTURO LÓPEZ DEL RELLO
USAER III-30

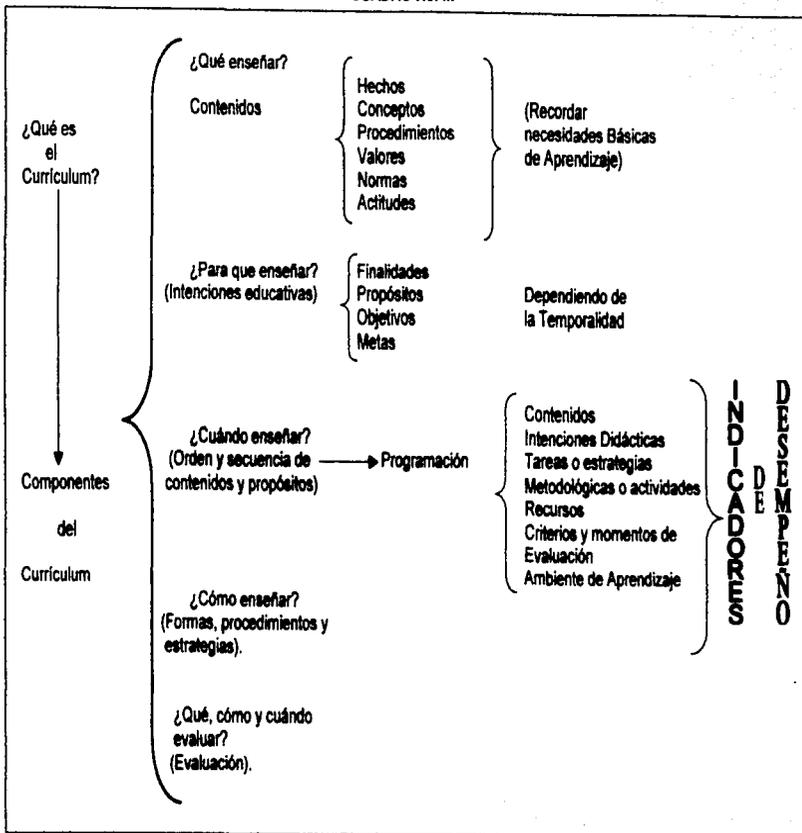
TESIS CON
FALLA DE OPIGEN

CUADRO DESCRIPTIVO PARA LA DETECCIÓN Y DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES



CUADRO No. 2

COPIA NO SAJE
 FOTOGRAFIA



TESIS CON TALLA DE ORIGEN

CUADRO IV

GUIA DE OBSERVACIÓN

<p>PAUTAS DE ANÁLISIS OBSERVAR</p> <p>NOMBRE: DEL ALUMNO:</p> <p>GRUPO: GRADO:</p> <p>Contexto de la Obs:</p> <p>Actividad:</p>	<p>Realización del trabajo:</p>	<p>Valoración Global de la Obs.</p>
<p>Valoración Gral. De la Tarea:</p>	<p>Relación Maestro – Alumno:</p>	<p>Conclusiones de la Obs.</p>
<p>Actitud del alumno / durante la tarea:</p>	<p>Relación con los compañeros:</p>	
	<p>Interacción con el observador:</p>	<p>Orientaciones.</p>
	<p>Comentarios del maestro</p>	

CUADRO V

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR	COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL N.º 3 EN EL D.F.
--	---

UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR III-28 T.M.	TURNO: MATUTINO	NIVEL PRIMARIA	PERIODO:
--	-----------------	----------------	----------

ESCUELA SEDE "DEFENSORES DE VERACRUZ"	CLAVE:	C.C.T	FECHA:
---------------------------------------	--------	-------	--------

ESCUELA "HEROES DE ZACAPOAXTLA"	CLAVE:
---------------------------------	--------

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES.

Asignatura:	Contenido:
Grado:	
Eje temático:	
Propósito:	Nombre de la actividad:
Material:	Desarrollo de la actividad:
Referencia didáctica:	
Aspectos que favorece:	
Relación con otras asignaturas:	
Observaciones:	
	ESPECIALISTA DE LA USAER III-28 M. MAETRO (A) DE GRUPO
	DIRECTOR DE LA USAER

TESIS CON TALLA DE ORIGEN

DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIONES CURRICULARES (D.I.A.C.)

APellidos _____ NOMBRE _____

FECHA DE NACIMIENTO _____ NOMBRE DE LOS PADRES _____

DIRECCIÓN _____ TELEFONO _____

ESCUELA _____

DIRECCIÓN _____ TELEFONO _____

DIRECCIÓN _____

CICLO. NIVEL. GRUPO _____

TESIS CON
 FALTA DE ORIGEN

ADECUACIONES CURRICULARES PARA LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Asignatura: _____

Grado: _____

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

Componente	Contenido	Estrategias	Recursos/Material	Dificultad/Necesidades

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE LOS
SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL No. 3 EN EL D.F.

PROPUESTA PARA EL CICLO ESCOLAR 2002-2003

VENUSTIANO CARRANZA					
<p>ZONA 1</p> <p>Mérida de los Angeles Azorín Zamora DIFSE003C Módulo en eq. Canal del Norte Col. Populac Rastro CP 15220 Tel. 57-04-34-70</p>	<p>ZONA 2</p> <p>Eduardo Alarcón Rivaleto DIFSE0016E Rómulo Lugo en Eq. Ernesto P U Col. Adolfo López Mateos CP 15670 Tel. 57-68-08-68</p>	<p>ZONA 3</p> <p>Juanita Martínez Hernández DIFBE018D Río Frio en Col. Magdalena Milhauz CP 15660 Tel. 57-68-82-41</p>	<p>ZONA 4</p> <p>Rayna Elizabeth Reyna Parra DIFSE0065E Pasadizo 52 de Carlos Robledo en Col. Jardín Bellavista CP 15600 Tel. 28-43-0299 (USAER 85-296)</p>	<p>ZONA 7</p> <p>Mérida del Carmen Benítez Román DIFSE0065E Cajal, Central Sánchez No. 102 Col. De las Flores CP 15640 Psm. Tel. 57-68-06-14</p>	
<p>CAM 72 C</p> <p>M-16 CNMV Saramban DIFLA0027D Módulo en eq. Canal del Norte Col. Populac Rastro C.P. 15220 Tel. 57-02-80-32</p>	<p>CAM 13 M</p> <p>Lorena Zambrán Flores DIFLA0208C Av. 16 No. 447 Col. Puebla C.P. 15220 Tel. 57-63-48-02</p>	<p>CAM PRIMAVERA</p> <p>Carmen Segura González DIFLA0002Z Prad. Lucía Hernández en Col. El Pinar CP 15680 Tel. 65-62-86-16</p>	<p>USAER 088-37</p> <p>Cristina Espinoza García 9 FUNDADIX Norte 216 No. 578 Col. Modestiana 2da. Sección CP 15500 Tel. 65-68-14-43</p>	<p>CAM 88 M</p> <p>José Antonio Yáñez Sánchez DIFLA0039E Francisco Escobar No. 88 Col. Modestiana 1a. Sección C.P. 15500 Tel. 67-89-01-34</p>	
<p>CAM 81 C</p> <p>C. Beatriz Gómez Flores 05CMA0053B Congreso de la Unión No. 15 Col. Populac Rastro CP 15220 Tel. 57-04-64-26</p>	<p>USAER II-2 M</p> <p>Elsa Herrera Robles DIFLA0188Y Rómulo Lugo en Eq. Ernesto P U Col. Adolfo López Mateos C.P. 15670 Tel.</p>	<p>CAM 83 C</p> <p>María Margarita Paz González DIFLA00073P Norte 178 No. 578 Col. Paraisito Mexicano CP 15500 Tel. 57-71-64-10</p>	<p>USAER II-4Y</p> <p>María Esther Juárez Osuna DIFLA0041Y Norte 178 No. 578 Col. Paraisito Mexicano CP 15500 Tel. 57-71-64-10</p>	<p>CAM 88 Y</p> <p>Diana Elva Martínez Hroques DIFLA0005Y Francisco Escobar No. 88 Col. Modestiana 1a. Sección C.P. 15500 Tel. 67-89-01-34</p>	
<p>USAER III-18 M</p> <p>Eugenia Raymundo Hernández DIFLA0087T Av. del Trabajo y Jardines en Col. Morelos CP 15270 Tel. 57-02-72-72</p>	<p>USAER III-IV</p> <p>Elsa Herrera Robles DIFLA0188Y Rómulo Lugo en Eq. Ernesto P U Col. Adolfo López Mateos CP 15670 Tel.</p>	<p>USAER III-20 M</p> <p>Leticia López Díaz DIFLA0131Q Sur 105 en Prad. Lucía Hernández Col. Aeroméxico Milhauz CP 15670 Tel. 57-64-08-78</p>	<p>USAER III-28 M</p> <p>Nora de la Cruz Yañez DIFLA0288S Oriente 136 No. 134 Col. Modestiana 2da. Sección CP 15500 Tel. 65-61-98-82</p>	<p>USAER III-5 M</p> <p>Cynthia Hernández Espino DIFLA0005Y Cajal, De Pelón y Refreña en Col. Adica CP 15220 Tel. 28-18-18-88</p>	
<p>USAER III-19 M</p> <p>Ama Laura Martínez Catalina DIFLA0131P Pulquerona No. 184 Bta. Col. Modestiana CP 15270 Tel. 57-02-93-28</p>	<p>USAER III-11 V</p> <p>Margarita Pérez Alvarez DIFLA00340 Cox Cox en (Adicosa y Morelos) Col. Anáhuac 2da. Sección CP 15670 Tel. 57-68-18-88</p>	<p>USAER III-21 V</p> <p>Leticia López Díaz DIFLA0132P Río Frio en eq. Nicolás Bravo Col. Magdalena Milhauz CP 15660 Tel. 57-64-08-78</p>	<p>USAER III-29 M</p> <p>María Eugenia Pardo García DIFLA0188Y Oriente 178 en Col. Modestiana 2da. Sección CP 15500 Tel. 28-43-20-87</p>		
<p>USAER III-25 V</p> <p>María Guadalupe Chaves Becard DIFLA0210X Protegiendo Plomería en Col. Modestiana CP 15240 Tel. 21-16-05-02</p>	<p>USAER III-24 M</p> <p>Amanda Segura León DIFLA0210C Calle 31 en eq. Av. 12 Col. Ignacio Zaragoza CP 15600 Tel. 28-43-09-27</p>	<p>USAER III-23 M</p> <p>Luz del Alba Cruz Flores DIFLA0134N Vie. Del Parque Bellavista No. 34 Col. Jardín Bellavista CP 15670 Tel. 55-62-87-42</p>	<p>USAER III-26 M</p> <p>María del Rocío Martínez Moren DIFLA0281Q Vie. 52 de Carlos Robledo en Col. Jardín Bellavista CP 15600 Tel. 28-43-34-02-88</p>	<p>USAER III-17 V</p> <p>Galina Mireya Velázquez DIFLA0281P Río Frio en Col. Magdalena Milhauz CP 15660 Tel. 65-62-88-70</p>	
<p>USAER III-26 V</p> <p>Eugenia Raymundo Hernández DIFLA0194B Col. del Trabajo y Jardines en Col. Morelos CP 15270 Tel. 57-02-72-72</p>	<p>USAER III-27 M</p> <p>Rafael Yáñez Segura DIFLA0198Z Garcíaánzales No. 72 Col. Fátima CP 15700 Tel. 57-68-08-80</p>	<p>USAER III-30 M</p> <p>José Luis Navarro González DIFLA0241V Paseo 2 de Av. Del Teller No. 53 Col. Jardín Bellavista CP 15600 Tel. Psm. 65-52-87-88</p>	<p>USAER III-35 M</p> <p>Aracely Azul Navarro DIFLA0241V Norte 216 No. 110 Bta. Col. Modestiana 2da. Sección CP 15500 Tel. 28-43-34-11 (Psm)</p>	<p>USAER III-33 M</p> <p>Concepción Yáñez Aragón DIFLA0240W Módulo de Chicago eq. Fátima Gómez en Co. 1o. De Mayo CP 15640 Tel. 67-89-17-88 (Psm)</p>	
<p>USAER III-33M</p> <p>Aurora González Ruiz DIFLA0328A Plomo No 113 Col. Valle Gómez CP 15210 Paraná Tel. 55-37-03-68</p>	<p>USAER III-37 M</p> <p>Sonia Avilés Peralta DIFLA0324ZJ Telles en U.M. Aeropuerto Col. Anáhuac 2da. Sección CP 15600 Tel. 57-61-28-86 (Psm)</p>				

* Puesto de director y supervisor ocupado por alumnos egresados de la ENEP ARAGON
(En estos cuadros se puede apreciar la misma cantidad de profesionales universitarios).

**TESTES CON
FALTA DE ORIGEN**

IZTACALCO

ZONA 5

Ma. De Jesus Martínez Díaz
09FSE0023Q
Av. Tezontle s/n esq. Adn Agave
Col. INFONAVIT Iztacalco
CP 08900 Tel. 56-49-12-46

CAM 82 C

Ana María Bárcenas Valdeoz
09DML00740
Av. Tezontle s/n esq. And Agave
Col. INFONAVIT Iztacalco
CP 08900 Tel. 56-49-24-23

USAER III-8 M

María Teresa Mayorga Muñoz
09FUA0037L
Juan Carbonero No. 120
Col. Ampliación Ramos Millán
CP 08020 Tel. 56-48-95-84

USAER III-12 V

José Martín González Hernández
09FUA0033P
Oriente 132 y Sur 119
Col. Gabriel Ramos Millán
CP 08020 Tel. 56-48-95-84

USAER III-18 M

Ma. De Lourdes Jirkins Pedraza
09FUA02080
Oriente 118 No. 1981
Col. Los Picos de Iztacalco
CP 08770 Tel. 56-64-65-50

USAER III-22 V

Rocío Guadalupe Enríquez Martínez
09FUA0209N
Oriente 110 y Sur 105
Col. Juventino Rosas
CP 08700 Tel.

USAER III-34 M

Luz María Alvirde Guterrez
09FUA0398H
Oriente 110 No. 1999
Col. Juventino Rosas
CP 08700 Tel. 56-49-38-15 (Prim)

ZONA 6

María de la Luz López y Origel
09FSE0024P
Azafrán No. 18 So. Piso
Col. Granjas México CP 08400
Tel. 56-48-54-38 / 53-28-10-00 / 19060

CAM 10 M

Patricia Galván Sánchez
09DML0064H
Santa Anita No. 50
Col. Viaducto Piedad
CP 08200 Tel. 55-30-59-88

USAER III-6 V

Laura del Carmen Romero Castillo
09FUA00391
Playa Tecoluitla s/n y And. Norte
Col. Militar Marte
CP 08830 Tel. 56-34-62-35

USAER III-7 V

Rosa María Camargo Payano
09FUA0039K
Av. Coruña No. 325
Col. Viaducto Piedad
CP 08200 Tel. 54-40-25-34

USAER III-10 M

Ana María Galindo Ortiz
09FUA0035N
Santos Degollado No. 16
Col. Benito Juárez
CP 08930 Tel. 56-21-01-75

USAER III-32 M

Ana María Chavez Trujillo
09FUA00326C
Catz. De la Viga No. 865
Col. Maestros de México CP 08240
Primera Tel. 55-79-03-39

USAER DE NC

Clave reorientada de CAM 30 V

ZONA 8

María del Refugio Pazarán Argonza
Pinal Alto s/n esq. Canal de Tezontle
Col. Carlos Zapata Vela
CP 08040 Tel. 56-50-28-72

CAM 30 M

Graciela Guillemina Lara Rojas
09DML0066F
Pinal Alto s/n esq. Canal de Tezontle
Col. Carlos Zapata Vela
CP 08040 Tel. 56-50-28-72

CAM 30 V

Graciela Guillemina Lara Rojas
09DML0066F
Pinal Alto s/n esq. Canal de Tezontle
Col. Carlos Zapata Vela
CP 08040 Tel. 56-50-28-72

CAM 13 V

Marisela M. Fernández Rodríguez
09DML0070S
CALLE 2 No. 97
Col. Agrícola Panitlián
CP 08040 Tel. 57-56-19-96

USAER III-1 V

María Teresa Mayorga Muñoz
09FUA0197Z
Calle 2 No. 200
Col. Agrícola Panitlián
CP 08100 Tel. 57-56-30-75

USAER III 13 V

Isabel Alicia Casanego Vazquez
09FUA0032Q
Calle 2 No. 200
Col. Agrícola Panitlián
CP 08100 Tel. 57-56-97-66

USAER III-14 V

Alicia Pérez Montiel
09FUA0031R
Sur 16 No. 1234
Col. Agrícola Oriental
CP 08500 Tel. 55-58-22-53

USAER III-31 M

Luz María Josefina Mata Morales
09FUA325D
Av. Javier Rojo Gómez No. 103
Col. Agrícola Oriental CP 08500
Primera Tel. 55-58-45-96

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

GLOSARIO

- **Maestro de grupo:** Profesor de la escuela primaria que atiende a un grupo de alumnos de algún grado escolar, en el que puede estar inscrito algún alumno con N. E. E. con y sin discapacidad, con un horario de cuatro horas y media de lunes a viernes. Este alumno es atendido también por el equipo de USAER en un horario establecido en mutuo acuerdo con el maestro de grupo, en el aula de apoyo o en el salón de clase.
- **Maestro de Apoyo:** Es aquel maestro especialista en cualquiera de las áreas de lenguaje, psicología, problemas neuromotores, deficiencia mental y aprendizaje o bien profesionales con un perfil afín al campo educativo que puede ser pedagogo, psicólogo, educador, u otro.

Este profesional se encarga de atender y de integrar a los alumnos con N. E. E. en la escuela regular del turno que esté inscrito.

El maestro de apoyo estará adscrito a una Unidad de USAER y puede ser asignado a alguna de las cuatro escuelas primarias de Educación Básica.

- **Alumno con N. E. E. :** Se trata de aquel alumno que en relación con sus compañeros de grupo manifiesta dificultades para acceder al aprendizaje de los contenidos del currículo básico, por lo cual requiere de mayores recursos y/o materiales diferentes para lograr los propósitos curriculares.

DEFICIENCIA: Hay una pérdida o anomalía de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

DISCAPACIDAD: Debido a la deficiencia, hay restricción o ausencia de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad dentro del margen que se considera "normal" para el ser humano. Es la falta de habilidad o incapacidad para realizar una función específica como: ver, oír y caminar.

INTEGRACIÓN EDUCATIVA: Proceso que aparta información útil principalmente para los profesores de educación regular, quienes podrán así orientar sus acciones para satisfacer las necesidades educativas de sus alumnos.

DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO: Conjunto de técnicas y actividades que permiten describir y explicar el desarrollo del alumno dentro del marco escolar, detectando las dificultades de aprendizaje para brindarle una adecuada orientación y respuestas a dichas necesidades.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**FRACASO
ESCOLAR:**

Se destacan las limitaciones que tienen los maestros, las escuelas y los planes de estudio para favorecer un aprendizaje escolar exitoso.

**RETRASO
ESCOLAR:
NIVEL DE
COMPETENCIA
CURRICULAR:**

Es el deterioro y lentitud del proceso de aprendizaje que conducen a la aparición de síntomas escolares y hasta repitencias. Determina lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los propósitos y contenidos de las diferentes áreas del currículo escolar. Está relacionada con las actividades de aprendizaje y de evaluación que realizan los maestros con su grupo.

**ESTILO DE
APRENDIZAJE:**

Son las estrategias o formas de resolver problemas o situaciones de aprendizaje en el aula: preferencias de las actividades, en grupo o de manera individual, requiere de orientación; aunque no solicite ayuda de la maestra, la acepta. Se le reconoce que tiene una actitud positiva ante el trabajo.

INTERVENCIÓN

PSICOPEDAGÓGICA: Consiste en guiar al niño en el desarrollo de sus capacidades y habilidades de manera progresiva, permitiéndole interactuar con materiales que le sirvan para establecer, deducir y coordinar relaciones para así adquirir conocimientos mediante diversas estrategias.

ESTRATEGIA:

Guía de acciones de las actividades de aprendizaje que llevan al logro de conocimientos.

EVALUACIÓN

PSICOPEDAGÓGICA: 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, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de las distintas capacidades.

**ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD:**

Constituye un mecanismo de ajuste de la oferta pedagógica a las capacidades, intereses y necesidades de los alumnos, en este sentido, actúan como elemento corrector de posibles desigualdades, ha de reportar, atender y compensar las variables que originan situaciones de desventaja en unos alumnos respecto a otros.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN