



**"EVALUACION DEL MODELO DE INTERVENCION
EDUCATIVA DE U.S.A.E.R. EN NIÑOS CON
DIFICULTADES DE LENGUAJE"**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
P R E S E N T A :
NIDIA LORENA RIOS PELAYO

ASESOR: JOAQUIN HERNANDEZ GONZALEZ

MEXICO, D.F.

FEBRERO DEL 2001.

MCM 3/12/01

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por haberme regalado la vida,
por darme salud, amor y la oportunidad
de realizarme como profesionista.
Y porque a través de las personas que ha puesto en mi camino,
he llegado a la meta.

Al profesor Joaquín Hernández González,
que gracias a su conocimiento,
paciencia y dedicación,
pude culminar la realización de este trabajo.

A los profesores que contribuyeron en mi formación,
sin ellos no lo hubiera logrado,
de todos me llevo algo muy valioso.

A todos los que forman parte
de mi maravillosa Universidad.

Al personal de la Escuela "Xicoténcatl",
especialmente al profesor
Bernardino.

Y a todos aquellos
que siempre han caminado
a mi lado...

... A todos, ¡MIL GRACIAS!

DEDICATORIAS

*Papá te ofrezco este logro,
no es más que el resultado
de tu trabajo como padre.
Gracias por impulsarme
y apoyarme siempre,
por enseñarme a luchar
por lo que se desea
y por transmitirme el sentido de
superación.*

*A la mejor mamá del mundo,
porque toda mi vida haz tenido una
palabra de aliento, siempre me recibes
con un abrazo y con una sonrisa.
Siempre creíste en mí y eso me dió
fuerzas para seguir.
Por ser una mujer extraordinaria,
por ser...
mi "Madrecita Valiente".*

*A Obed,
porque estuviste a mi lado en este largo
camino; cuando caí,
gracias a tu ternura, aliento y
comprensión pude levantarme.
Somos uno, y por eso hoy comparto
contigo este triunfo.
Gracias por tu amor y apoyo
incondicional.
¡Te Amo!*

*A Adriana,
por ser una hermana ejemplar,
te agradezco tu paciencia,
comprensión y tolerancia.
Siempre fuiste uno
de mis principales apoyos.
Espero nunca defraudarte.*

Nidia Lorena

RESUMEN

Se efectuó un estudio evaluativo de los procedimientos de intervención que emplea el equipo de U.S.A.E.R. en nueve niños con dificultades de lenguaje, ubicados en el primer grado de la escuela primaria "Xicoténcatl".

La evaluación tuvo como base los documentos y manuales organizativos y operación de U.S.A.E.R., y las posturas que mantienen algunos autores (Dockrell y Mc. Shane, 1997; Sánchez, et al. 1997; Santiuste, 1991; entre otros) respecto a la evaluación e intervención educativa en niños con N.E.E. y con dificultades de lenguaje específicamente.

El estudio fue realizado durante el ciclo escolar 1999-2000, observando el trabajo de intervención que aplicó U.S.A.E.R. a los niños mencionados, tanto en aula regular como en aula de apoyo. Además, se emplearon entrevistas semiestructuradas y una escala estimativa de opinión que tienen algunas profesoras de grupo acerca del servicio que presta U.S.A.E.R.

Como resultado se obtuvo que los procedimientos de intervención empleados no cumplen con todos los lineamientos planteados por los documentos organizativos. Este incumplimiento se debe, entre otras cosas, a la deficiente evaluación de las N.E.E., a la ausencia de planeación y desarrollo de la intervención, así como a la falta de conocimiento por parte de los docentes de la escuela acerca del funcionamiento de U.S.A.E.R., lo que propicia su poca cooperación.

Pese a las irregularidades encontradas, se destaca la importancia de este servicio dentro de la escuela, ya que proporciona espacios de atención para los niños con N.E.E., que difícilmente se encuentran en otro lugar. Es importante señalar que así como se encontraron irregularidades, también se observaron beneficios, por ejemplo se reflejaron avances de algunos de los niños atendidos y esto fue gracias al trabajo que realizó el equipo de U.S.A.E.R. Aunque falta mucho por hacer en la escuela y en el equipo de U.S.A.E.R., es necesario enfatizar la importancia de este servicio dentro de la Escuela Regular.

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN	1
---------------------	---

CAPÍTULO 1

<i>EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EN N.E.E. DE LENGUAJE</i>	3
--	---

1. El lenguaje y su desarrollo	3
--------------------------------	---

2. Dificultades de aprendizaje	5
--------------------------------	---

2.1 Dificultades específicas de lenguaje	7
--	---

3. Evaluación de las dificultades de aprendizaje	12
--	----

3.1 Evaluación de las dificultades de lenguaje	13
--	----

3.2 Intervención educativa en niños con dificultades de lenguaje	15
--	----

3.2.1 Estrategias de intervención	17
-----------------------------------	----

4. Instituciones que intervienen en niños con dificultades de aprendizaje (U.S.A.E.R.)	18
--	----

4.1 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular	26
---	----

CAPÍTULO 2

<i>METODOLOGÍA</i>	35
--------------------	----

CAPÍTULO 3

<i>ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE RESULTADOS</i>	38
--	----

Contexto de la U.S.A.E.R. IV-6	38
--------------------------------	----

Análisis General	42
------------------	----

Resultados de Escala Estimativa de opinión del servicio de (U.S.A.E.R.)	68
---	----

Evaluación de los resultados de la investigación	78
--	----

Recomendaciones para mejorar el servicio que presta U.S.A.E.R. en la Escuela Primaria "Xicoténcatl"	82
---	----

CONCLUSIONES	85
---------------------	----

ANEXOS	88
---------------	----

1. Entrevistas para el equipo de U.S.A.E.R.	89
---	----

2. Entrevista para profesora del grupo 1 ° "C"	90
--	----

3. Escala estimativa de opinión acerca del servicio de U.S.A.E.R.	91
---	----

4. Guías de observación (Aula regular y aula de apoyo)	93
--	----

Ejercicios de evaluación	95
--------------------------	----

5A. Alumna: Silvia	96
--------------------	----

5B. Alumna: Berenice	99
----------------------	----

5C. Alumno: Luis Felipe	102
-------------------------	-----

5D. Alumno: Manuel	105
--------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	108
---------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Como sabemos, las dificultades de lenguaje representan para el niño en un primer momento, un retraso en su socialización e interacción, y lo más grave que trae consigo es el problema para acceder a los contenidos y aprendizajes propios del momento de desarrollo del niño. Por ésto, se puede afirmar que un problema de lenguaje representa una Necesidad Educativa Especial (N.E.E.).

Las alternativas para la intervención educativa con estos niños son múltiples, y se pueden llevar a cabo desde diferentes ámbitos; uno son las acciones que lleva a cabo el profesor de grupo para poder integrar al niño con estas dificultades, y para poder facilitar su acceso a los contenidos curriculares básicos; otro aspecto de ayuda para los niños con dificultades de lenguaje es el ambiente que propicie la familia para su desarrollo o socialización; un último ámbito de intervención es el que proporcionan los grupos de U.S.A.E.R. (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) dentro de las primarias, donde un grupo integrado por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, médicos y terapeutas de lenguaje brindan ayuda al niño con N.E.E. para poder integrarse a la escuela de la mejor manera posible, para que a partir de su ritmo de aprendizaje accedan al contenido.

Dicho modelo de intervención (U.S.A.E.R.) surge a partir de la Modernización Educativa, donde se fusionan la Escuela Regular con la Escuela Especial, por la cual a los niños se les concede un mismo curriculum y se les otorgan las mismas oportunidades, o sea, que dicho modelo es prácticamente nuevo.

Como ya se mencionó, en esta tesis se investigó específicamente acerca de las dificultades de lenguaje, y ésto debido a que constituyen un obstáculo para la adquisición de contenidos, y respecto a su intervención en el modelo de U.S.A.E.R.

El propósito de investigación consiste en evaluar cómo funciona el modelo de atención educativa de U.S.A.E.R. en niños con dificultades de lenguaje. Específicamente en la Escuela Primaria "Xicoténcatl", en el primer grado del turno vespertino. Dicha escuela se ubica al sur del Distrito Federal en la Delegación Magdalena Contreras, de cuya atención se encarga la U.S.A.E.R. IV-6.

El interés de estudiar este tema, radica fundamentalmente en que la creación y puesta en marcha del modelo de intervención educativa de U.S.A.E.R. tiene alrededor de siete años, lo cual implica que es un modelo nuevo y es una forma interesante y novedosa de brindar atención educativa a niños con N.E.E. dentro de la escuela regular.

Son dos los objetivos principales que guían el trabajo presentado:

- Hacer un estudio evaluativo inicial acerca de la atención y procedimientos utilizados en niños con dificultades de lenguaje en la U.S.A.E.R. que opera en la escuela citada.
- Formular sugerencias para mejorar los procedimientos de atención a niños con dificultades de lenguaje en la U.S.A.E.R. que opera en la Escuela Primaria "Xicoténcatl" del turno vespertino.

El reporte de investigación se compone de tres capítulos. En el primero de ellos tenemos el Marco Teórico, el cual sustenta la investigación. En él se presenta una amplia explicación del lenguaje y su desarrollo, es decir, la conceptualización del lenguaje, cómo se desarrolla de acuerdo a distintos autores y a etapas del desarrollo humano.

También se aborda el tema de las N.E.E. en general desde un enfoque cognitivo, para dar paso a las dificultades de lenguaje específicamente.

En un tercer apartado de este capítulo, se expone de manera general la evaluación de las dificultades de aprendizaje y específicamente de las de lenguaje.

El último apartado contiene todo lo referente a la U.S.A.E.R., sus antecedentes, su organización y estructura.

En el segundo capítulo se plantea el método de investigación. En él se explican detalladamente todos los elementos que sirvieron de base para desarrollar lo presentado.

En este apartado tenemos los sujetos de investigación y sus características, los materiales e instrumentos utilizados y el procedimiento seguido.

En el capítulo tres se presentan los resultados de investigación, donde se exponen, primero el contexto general en el que opera la U.S.A.E.R. IV-6; también se expone un análisis general de los procedimientos empleados, donde se abordan temas como evaluación e intervención psicopedagógica, modalidad de intervención que se emplea en la U.S.A.E.R. y las adecuaciones curriculares implementadas con los niños estudiados.

Este capítulo contiene los resultados de una escala estimativa de opinión del servicio de U.S.A.E.R., instrumento utilizado y aplicado a algunas profesoras de la escuela donde se incluyen gráficas y comentarios que complementan a las mismas.

Dentro de este mismo capítulo se presenta una evaluación de lo investigado, y sugerencias para mejorar los procedimientos de atención descritos.

La última parte del reporte son los anexos, donde se encuentran los instrumentos de trabajo, algunos productos de los alumnos estudiados y observados y otros elementos que ayudaron a la evaluación y análisis de lo investigado.

CAPÍTULO 1

" EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EN N.E.E. DE LENGUAJE "

Antes de hablar de lo que son las dificultades de lenguaje, es necesario tener un panorama general acerca del desarrollo del mismo, así como una definición de este. Esto es con el fin de comprender en qué consisten los trastornos de lenguaje que presentan los niños y sus causas.

1. EL LENGUAJE Y SU DESARROLLO

E.B. Johston y A.W. Johston (1993) definen al lenguaje como "un grupo organizado de relaciones simbólicas mutuamente aceptadas por una comunidad parlante para representar y facilitar la comunicación (...) Es un grupo de símbolos elegidos arbitrariamente por los miembros de una familia de lenguaje para representar referentes específicos en la experiencia grupal. "

Según Clemente (1997), el lenguaje se da a partir del desarrollo cognitivo del niño, el cual, partiendo de las teorías de Piaget, el lenguaje se va estimulando a través de la imitación que el niño hace del adulto, y éste se concibe como la manifestación sensoriomotora de sus comportamientos comunicativos. Dicha imitación es la primer vía que utiliza el niño para las estructuras morfosintácticas de su comunicación antes de que aprenda y asuma las reglas lingüísticas que se establecen en su lengua de origen.

Por otro lado, cabe mencionar que la imitación está estrechamente relacionada con la persona más cercana al niño, que en la mayoría de los casos es la madre, de ahí que algunos autores como E.B. Johston y A.W. Johston (1993) establezcan esto como vínculo instintivo entre la madre y su hijo, es decir, que la madre por instinto hable al niño y que provoque en este la asimilación del lenguaje, lo que más tarde será un código de comunicación entre el niño y su entorno.

Otros autores (Sánchez et al. 1997) definen al lenguaje como un sistema complejo de símbolos, y cada uno de ellos con sonido propio (fonemas), y al mismo tiempo, la secuencia de estos fonemas forman sílabas, las cuales forman morfemas a través de las reglas de comunicación de cada lenguaje.

Los morfemas tienen significado y combinados forman enunciados, conceptos o ideas; Sánchez et al. (1997) afirma que el lenguaje tiene una articulación en dos sentidos, uno que es a nivel de significado, el cual lo forman los morfemas, y el otro que es a nivel de sonidos, el cual está formado por los fonemas. Estos dos niveles forman una parte fundamental del lenguaje, ya que para poder comunicarse es necesario que exista sentido, el cual lo tiene el significado; y registro, que está formado por los sonidos; a la relación que tienen estos dos aspectos Sánchez et al. (1997) los definen como signo lingüístico.

El desarrollo del lenguaje abarca diferentes etapas, las cuales se dan a partir del nacimiento hasta los cinco años, y ya en el sexto año el lenguaje se consolida; en esta etapa resaltan dos periodos importantes, los que Piaget nombra Periodo Sensoriomotor (de los 0 a los 2 años) y Periodo Preoperacional (de los 2 a los 6 años). (Borzzone, 1997)

A estas etapas Coy (1997) las caracteriza año por año de la siguiente forma:

En el primer año, la actividad que el niño presenta inicialmente refleja, poco a poco se convierte en voluntaria y el niño quiere independizarse del adulto, esto se manifiesta en el lenguaje, autonomía personal, alimentación, entre otros. Esto implica que su comunicación se transforme en verbalizaciones aunadas a la expresión gestual existente (mirada, gestos, sonrisa, etc.).

En el segundo año, hay un avance notable en el lenguaje, que se da a dos niveles, uno de expresión y otro de comprensión, ya que el niño es capaz de llevar a cabo ordenes con estructura simple. El niño intenta acomodar el tiempo verbal a la acción, aunque predomina el uso del infinitivo.

Durante el tercer año, el lenguaje es más articulado, predominan los nombres de objetos, personas, acciones y situaciones; el niño utiliza correctamente los pronombres "mío" y "tuyo" y domina de manera más efectiva las frases, haciéndolas cada vez más complejas, y el uso del infinitivo va cediendo paso a la introducción de otros tiempos verbales, como son el presente, pasado y futuro.

En el cuarto año, el vocabulario del niño aumenta de manera considerable, y ésto a su vez implica que su expresión sea más rica y fluida, también trae como consecuencia un grado de comprensión más elevada, puede utilizar oraciones complejas, y esto se debe a que ya se han adquirido reglas gramaticales fundamentales.

De los cuatro a los seis años, el niño ya es más comunicativo, y su lenguaje tiene muchos aspectos y manifestaciones de tipo adulto, puede dominar la interrogación y la utiliza para recabar información que desee. Las preguntas que hace suelen estar bien formuladas y con sentido.

A decir de Sánchez et al. (1997), existen tres etapas fundamentales en el desarrollo del lenguaje, estas etapas son: Etapa Prelingüística, Etapa Preescolar y Etapa Escolar.

La primera abarca, desde el nacimiento hasta el primer año, y la comunicación del niño es a través del llanto, risas y balbuceo, esto se da a partir de las sensaciones que experimenta, tales como agrado o malestar provocadas por su entorno.

A partir de los ocho meses, el niño ya es conciente de los sonidos que emite, y puede, en cierto grado regularlos, y gran parte de estos son imitados fundamentalmente de la madre.

La Etapa Preescolar se caracteriza por el reconocimiento y la discriminación que el niño hace de lo que escucha y por su memoria auditiva. A partir de esto, el niño logra manejar el lenguaje para su comunicación social y su aprendizaje escolar, y comienza a comprender de una manera más compleja el código que maneja su contexto. Cabe destacar que en esta etapa le es aún difícil poder alcanzar la perfección en su articulación, y suele cometer algunos errores, lo que resta entendimiento a lo que dice.

En la Etapa Escolar, el niño ya consolidó su articulación y pasa del modo colectivo al lenguaje socializado, en esta etapa el lenguaje pasa a ser un medio de comunicación eficaz, y esto es gracias a la amplitud que ha adquirido de vocabulario y la fluidez que tiene de éste, también se debe a la madurez de noción corporal, espacial, temporal, ritmo, y coordinación ojo-mano, etc. Para que el niño logre en esta etapa escolar, tener las estructuras parecidas a la de los adultos, es necesario que consolide las etapas que Piaget menciona, como son Etapa Preoperatoria, y la Etapa de las Operaciones Concretas, ya que en esta última, el niño podrá ser capaz de operar, relacionar y resolver problemas mediante la manipulación de objetos, además de adquirir las nociones numéricas.

Ahora bien, por lo general, si al término de estas etapas no se cumplen las características planteadas, se puede decir que hay dificultades o trastornos de lenguaje, y las causas son múltiples, pero retomando a Azcoaga (1997) pueden ser de tipo genotípico o fenotípico; desde el primer factor, se habla de una deficiencia del instinto de imitación y del impulso a hablar, así como también predominan las predisposiciones del carácter, como podrían ser la timidez, las inhibiciones motoras del desarrollo, etc. Por otra parte, el factor fenotípico considera los partos prematuros, lesiones perinatales, incluyendo enfermedades como la meningitis o encefalitis y sus consecuencias.

Las dificultades de lenguaje son consideradas como una dificultad de aprendizaje en los alumnos que cursan la educación básica, debido a que interfieren en la comunicación y en la comprensión; sin embargo, es conveniente dar paso a la explicación de lo que constituye una dificultad de aprendizaje en general, para poder tener una visión más clara de lo que se está hablando.

2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Las dificultades de aprendizaje que presentan los niños, pueden ser dificultades generales, o bien, específicas, donde no necesariamente se presenta dificultad en todas las áreas.

En las dificultades de aprendizaje, como lo afirman Dockrell y Mc. Shane (1997) intervienen tres aspectos importantes, que son la tarea, el niño y el entorno, donde cada uno de ellos juega un papel importante. En primer lugar, el niño es quien vive la dificultad con la tarea, por lo tanto debe contar con las adecuadas habilidades cognitivas que le permitan llevarla a cabo.

Por otro lado, el entorno, es el contexto donde el niño presenta determinada dificultad, y los aspectos y factores de éste pueden contribuir a la dificultad, o bien disminuirla.

Respecto a la tarea que el niño tiene que ejecutar, tenemos que muchas veces, ésta no es entendida o explicada correctamente, por lo que el niño presentará dificultades respecto a ella, y es aquí donde es necesario hacer un análisis de la misma y a su vez, dividirla en subtareas, y de este modo, identificar en qué parte radica la dificultad, tanto de entendimiento por parte del niño, o de explicación por parte del adulto. Es importante tomar en cuenta el desarrollo cognitivo que presenta el niño, ya que esto nos permite conocer las habilidades que tiene frente a la tarea encomendada.

Cuando el niño presenta alguna dificultad, es necesario tomar como referencia el nivel de otros niños de la misma edad, y de este modo poder establecer qué aspecto es el que está influyendo para la dificultad presentada, sea el entorno o la tarea.

Hablando del lenguaje, se puede decir que hay dificultades cuando el niño no cumple de acuerdo a su edad con las características del habla normal.

Es frecuente que dentro del contexto escolar, se presenten algunos casos de niños con dificultades de lenguaje en sus diversas modalidades. Estas dificultades, son generalmente detectadas tanto por padres como por maestros, esto es debido a que el niño tiene problemas para comunicarse con las demás personas y por las diversas anomalías que presenta en el proceso de comunicarse, dichas dificultades o disfunciones pueden tener diferentes causas. Las que se explican a continuación, tienen que ver con el aspecto referente al niño. (Cambourne, 1992)

A) *Causas orgánicas:*

Es cuando los diferentes órganos implicados en el lenguaje tienen alguna alteración de tipo fisiológico, como las lesiones en el aparato fonoarticulador (labio leporino, anomalías dentales, etc.), o alteraciones del sistema nervioso como el daño cerebral.

B) *Causas funcionales:*

Estas son cuando los órganos que intervienen en el lenguaje no funcionan adecuadamente o no son utilizados correctamente, esto puede suceder a pesar de que los órganos se encuentren en perfectas condiciones.

C) *Causas orgánico-funcionales:*

Esto es cuando un daño orgánico puede originar dificultades en el aspecto funcional de los órganos, o bien, esto puede darse contrariamente, por ejemplo que una alteración o dificultad funcional favorezca el origen de anomalías orgánicas.

D) Causas ambientales:

Son los factores socioculturales que contribuyen a estimular o no el desarrollo del lenguaje. Si un niño no recibe la adecuada estimulación por parte del adulto, su lenguaje será deficiente o escaso.

E) Causas endócrinas:

Debido al papel que juegan las glándulas endocrinas en el desarrollo psicomotor, en el crecimiento y en el lenguaje del individuo, es muy importante el sistema endocrino, ya que puede actuar como excitante o inhibidor de la palabra, lo cual puede ocasionar alteraciones en la misma.

F) Causas psicossomáticas:

Entre el pensamiento y el lenguaje existe una estrecha relación, debido a esto, puede suceder que las alteraciones en el pensamiento puedan causar una mala expresión oral o viceversa. La alteración lingüística puede ser síntoma de neurosis o mal funcionamiento del sistema nervioso.

G) Discriminación inadecuada:

Es cuando el niño no logra discriminar correctamente los fonemas, se encuentra con dificultad de reproducirlos acertadamente y tiene problemas para emitir el sonido adecuado.

H) Factores psicológicos:

Algunos niños tienen anomalías en el lenguaje debido al pobre contexto afectivo en el que se encuentran, ejemplo de ello podría ser: falta de cariño y atención por parte de los padres, entre otros.

2.1 DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL LENGUAJE

Se considera trastorno de lenguaje, a la comprensión, expresión o adquisición anormal del lenguaje, ya sea en su forma hablada o escrita. El lenguaje tiene componentes lingüísticos que pueden estar implicados en dicho trastorno, tales componentes son: Fonológico, Morfológico, Semántico, Sintáctico y Pragmático.

Como revisamos anteriormente, las dificultades de lenguaje se pueden deber a diversas razones, por ejemplo a alguna causa orgánica, pérdida auditiva, o bien, algún defecto en la emisión vocal.

El léxico, la fonología, la sintaxis, la semántica y la pragmática, según Santiuste (1991) constituyen las representaciones del lenguaje, y las distinciones entre éstas ayudan a enfocar las evaluaciones acerca del lenguaje y las intervenciones posteriores.

En las causas de las dificultades de lenguaje, se consideran dos clases de procesos, una son los sistemas estructurales del sistema lingüístico y otra, son los procesos cognitivos de los cuales depende el sistema. (Roldán y Serán, 1998)

Aspecto fonológico:

Como sabemos, el fonema es la unidad que compone una palabra y la distingue de otra. Los rasgos fonológicos no se aprenden, son innatos en el hombre, y lo que se aprende es específico de cada idioma.

Los trastornos de este aspecto, se presentan como sustituciones, omisiones o adiciones. Tenemos las dificultades fonéticas (cuando el problema se localiza en la producción), y las dificultades fonémicas (cuando hay dificultades organizativas del sistema fonológico).

Aspecto semántico (léxico):

Se denomina léxico al almacén de palabras que se adquiere y que constituye el vocabulario. En este aspecto, se adquiere el significado de las palabras y la morfología. La morfología es el estudio de la estructura interna de las palabras, y del modo en que esta estructura se ve afectada por otras palabras.

Las dificultades en este aspecto, radican en la aparición retardada de las palabras, y se refiere al tipo de representaciones que disponen los niños para utilizar las palabras en momentos determinados (lo que se denomina como dominios semánticos).

Componente sintáctico:

La sintaxis son todos los principios que rigen la combinación de las palabras de una forma gramatical. Las palabras, debido a la sintáctica, se clasifican en elementos del habla, como verbos y sustantivos, y mediante reglas determinadas, éstos se combinan para formar oraciones y frases. Es también debido a la sintáctica que rige el orden de las palabras y su función.

Las dificultades en este aspecto, radican en el orden que le dan los niños a los elementos del habla, para formar oraciones y comunicarse. Y su origen podría ser el procesamiento fonológico, o bien, la pobre estructura sintáctica de los niños.

Aspecto pragmático:

Se refiere al sentido que se le da a lo que se dice en un contexto determinado, es decir, las palabras y las oraciones deberán usarse correctamente, para que tengan efectividad, en tanto que sirvan para la comunicación. La pragmática se va a enfocar a la relación que existe entre el lenguaje como sistema y las intenciones de la comunicación humana. Aquí se establecen las reglas de conversación y discurso, es decir, iniciar conversaciones, respetar turnos, variedad de temas, etc.

Las dificultades pragmáticas se pueden deber a las dificultades existentes con el sistema lingüístico y con el sistema cognitivo.

Existen problemas específicos de este aspecto, como son:

- Ausencia de respuesta por parte de los niños.
- Dependencia abundante de respuesta por parte de los otros.

- Comunicación alterada o incoherente.

A decir de Triadó y Forns (1990), existen otras dificultades que son propias del sistema lingüístico, como las que a continuación se describen:

Procesamiento auditivo:

Se refiere a la pobre discriminación auditiva que repercute en el sistema fonológico, al presentarse estímulos de forma rápida.

Memoria auditiva:

Problemas en el almacenamiento de material fonológico en la memoria a corto plazo o memoria de trabajo, lo que repercute en una representación firme en la memoria a largo plazo.

Procesos cognitivos:

Se refiere a los problemas generales en los procesos cognitivos, como por ejemplo, el procesamiento de símbolos diversos.

Según Roldán y Serán (1998) se tienen otras dificultades, además de las ya descritas cuando el niño presenta en la comprensión o expresión lingüística los siguientes aspectos:

En el lenguaje expresivo:

- El niño usa gestos y expresiones corporales con mayor frecuencia que el lenguaje oral.
- Entiende bien pero se expresa mal.
- La gente ajena a la familia no le entiende.
- Falla al estructurar sus oraciones.
- Habla con frases cortas o palabras sueltas.
- Falla al nombrar objetos.
- Tiene poco vocabulario.
- No puede describir objetos.
- No sabe decir palabras que significan lo mismo o lo contrario.
- No puede mencionar objetos que pertenecen a un mismo conjunto.
- Falla al relatar algún suceso.
- No puede formular preguntas.
- No sabe dar explicaciones a preguntas.
- No usa bien los verbos.
- No emplea correctamente los plurales.
- Falla al usar preposiciones.
- Empieza a comentar acerca de algún suceso pero sin explicar desde el principio.
- Se le dificulta mantener una conversación por teléfono.
- No respeta su turno al hablar.
- Se le hace muy difícil hablar simulando ser otra persona.
- No hace contacto visual al hablar.
- Se le dificulta expresar sus sentimientos.
- Tiene dificultad para aprender rimas y canciones.

- No usa el lenguaje correspondiente al interlocutor o a la situación.
- No puede explicar cómo realizar alguna actividad o cómo llegar a algún lugar.
- No sabe expresar hipótesis, conclusiones y establecer analogías.
- Cambia de tema con mucha facilidad.

Respecto al lenguaje receptivo:

- No entiende órdenes.
- No entiende reglas de juegos que niños de su edad sí lo hacen.
- No entiende bromas ni chistes.
- No entiende preguntas que se le plantean.
- No entiende conversaciones complejas.

Respecto al habla:

Hay alteraciones en la articulación si:

- Distorsiona fonemas.
- Omite fonemas al hablar.
- Sustituye un fonema por otro.
- Habla como un niño más pequeño.
- Un mismo fonema lo pronuncia bien algunas veces y otras mal.
- Invierte fonemas al hablar.
- Tiene dificultades para mover la lengua o labios.
- No respira bien al hablar.

Existen fallas en la fluidez cuando:

- Repite fonemas, sílabas o palabras al hablar.
- Su habla es irregular usando pausas inapropiadas.
- Habla muy rápido siendo difícil entenderle.
- Se atora constantemente al expresarse.
- Prolonga la emisión de algunos fonemas.

Retomando a Santiuste (1991), las dificultades de lenguaje se pueden clasificar de acuerdo a las manifestaciones lingüísticas, como son fónica (sonidos), sintáctica (reglas) y semántica (significado).

En los trastornos de la organización fónica, tenemos la carencia de las destrezas verbales básicas y la carencia de entonación y prosodia, dichas dificultades se explican a continuación:

a) Carencia de las destrezas verbales básicas:

En este apartado tenemos tres aspectos:

1. Alteración permanente de los fonemas, ya sea en lenguaje espontáneo o repetitivo.
2. Cuando esta dificultad solo se presenta en el lenguaje espontáneo y en el repetitivo no. En este tipo de problemas se dice que hay inmadurez articulatoria, la cual se define por la falta de agilidad para colocar adecuadamente los órganos

fonoarticulatorios y se presenta por omisión de palabras, deformación de fonemas (ej. defecil por difícil) e inversión silábica (ej. petola por pelota).

b) Carencia de entonación y prosodia:

Dentro de las alteraciones del ritmo, se pueden citar los problemas de tartamudez y taquialia (traquilialia).

La tartamudez se caracteriza por la falta de coordinación de los movimientos fonoarticulatorios y de espasmos en los grupos musculares implicados. Por su parte, la taquialia es cuando existe un ritmo demasiado acelerado para expresarse.

Los trastornos de la organización morfosintáctica se presentan como:

I) Dificultad de la estructuración de la frase, como cambios en el orden de las palabras según su función sintáctica (en español el orden es sujeto-verbo-complementos).

II) Dificultad en la utilización correcta de las flexiones (plural-singular, masculino-femenino, o en los tiempos verbales).

III) Dificultad en la utilización de los nexos, lo que trae consigo dificultad en la elaboración de un lenguaje preposicional complejo.

IV) Dificultad en la ordenación de las ideas que se poseen y en su expresión.

El último aspecto de las dificultades de las manifestaciones lingüísticas se refiere a la organización semántica, que abarca las dificultades que tiene un individuo en la captación del significado del lenguaje, y se manifiesta por:

a) Dificultad de entender el lenguaje consecutivo (establecer la relación de consecuencia entre dos enunciados).

b) Dificultad para adjudicar significados a las palabras, objetos e imágenes.

c) Dificultad para retener dos o más conceptos en la mente y considerarlos en su relación entre sí.

d) Dificultad para clasificar o categorizar conceptos.

e) Dificultad para encontrar y evaluar alternativas para resolver un problema.

3. EVALUACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

La evaluación es el proceso mediante el cual se recoge información acerca de un aspecto específico. A través de la identificación de habilidades y dificultades que posee el niño, se guía la toma de decisiones para actuar en un problema determinado.

Anteriormente, como lo explican Dockrell y Mc. Shane (1997), la evaluación solo se centraba en el niño, pero ahora se sabe que una evaluación adecuada y completa, debe incluir una valoración del entorno en el cual tiene lugar el problema, también se debe hacer un análisis de la tarea encomendada con el cual el niño tiene dificultades, y por último, es conveniente realizar un diagnóstico de las dificultades manifestadas por el alumno. Una vez realizado esto, es posible diseñar y posteriormente aplicar la intervención adecuada.

El primer paso a seguir en una evaluación, es identificar la problemática que presenta el niño, que muchas veces se determina por algún retraso en determinadas áreas en relación a otros niños que se encuentran en la misma etapa de desarrollo, o bien, también se identificará por alguna conducta inadecuada, que por medio de la observación informal, a la que se exponen las personas que interactúan cotidianamente con el niño, detectan la dificultad presentada y por ende, repercutirá en el aprendizaje. Las personas que generalmente detectan la dificultad en el niño, son quienes están más cerca de él, que en la mayoría de casos son los padres y maestros.

El segundo paso dentro de la evaluación, es solicitar la ayuda especializada de un equipo multidisciplinario involucrado en estos aspectos, que sea capaz de llevar a cabo un análisis más a fondo que permita establecer la naturaleza del problema.

El hecho de conocer las habilidades y dificultades que presenta el niño en el plano cognitivo, es con el objetivo de comprobar si el desarrollo del mismo está alterado o retrasado. La evaluación también ofrece bases para el diagnóstico y nos muestra los caminos para la posterior intervención. Por otro lado, la evaluación de las dificultades, nos permite conocer de qué dificultad o problemática en específico se trata y su causa, y esto es debido a que la evaluación es una actividad que aporta información precisa y fiable. Una vez que se tiene identificado el problema, es posible controlar los progresos y volver a hacer evaluaciones posteriores de las N.E.E. que manifiesta el niño.

Como instrumentos de evaluación, pueden mencionarse los distintos tipos de tests, observaciones u otros procedimientos, pero siempre es necesario tomarlos como un referente y no como un determinante en el problema, ya que en todas las dificultades influyen varios aspectos, como la familia o el entorno donde se encuentra inmerso el niño.

El tercer paso dentro del proceso de evaluación, es el diagnóstico, es decir, una vez que está identificada la dificultad se hace un análisis detallado del problema, esto es, de qué tipo en específico es la dificultad de aprendizaje y las causas o lo que contribuye a su existencia.

Cabe señalar, que los aspectos que se evalúan (habilidades, dificultades y comportamientos específicos) deben estar inmersos en el ámbito escolar y social del niño, para ello se hace una combinación de instrumentos que sirvan para validar y confirmar las sospechas que existan en un principio acerca del problema.

3.1 EVALUACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE LENGUAJE

Evaluar el lenguaje, como lo sostienen Triadó y Forns (1990) supone determinar la eficiencia en habla, lengua y comunicación, en función del entorno donde se encuentra el niño y en distintas situaciones.

Un análisis de tipo lingüístico debe tener como punto de referencia el proceso evolutivo de adquisición de la lengua, tanto a nivel personal, como normativo, esto es, el propio lenguaje y las variables estimuladoras que proporciona el entorno familiar y escolar. También es necesario tomar en cuenta el contexto sociocultural donde se desenvuelve el niño, éste es para dar significado al contenido y uso lingüístico.

Al momento de preparar el contexto de exploración lingüística, debe asemejarse a una situación de diálogo familiar al niño. Esto es básico ya que si recordamos que una de las funciones del lenguaje es la comunicación, no es posible tener contextos de exploración muy lejos de lo que rodea al niño, ya que no sería posible obtener muchos datos al respecto. Cuando se evalúa el lenguaje, se exploran aspectos conceptuales, emocionales, cognitivos y lingüísticos, es decir, se analiza lo que el niño conoce, lo que quiere expresar y cómo lo hace, así como también las estrategias comunicativas que utiliza.

Poco a poco han ido evolucionando los objetos de evaluación. Se ha venido pasando de una evaluación mediante la observación de la forma, es decir, la fonología y la sintaxis, hasta un análisis de contenido, lo que es la semántica, y últimamente se ha destacado más el estudio en conjunto y en interacción del contenido, forma y uso (pragmática), lo que conocemos como aspectos funcionales del lenguaje, esto nos permite tener una visión más amplia de la problemática y no solo centrar dicha dificultad en el niño, sino en todo lo que le rodea. (Stengel, 1990)

Los problemas de lenguaje que se presentan en la Escuela Regular necesitan de un equipo de especialistas que colaboren en la intervención en niños que presentan estos problemas. Este equipo de profesionales tienen que ser especializados en cuestiones médicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas, que trabajando en conjunto pueden llevar a cabo la detección e intervención de una forma más adecuada.

Definiendo a los principales especialistas, de acuerdo a Santiuste (1991) tenemos:

a) Logópedas o especialistas en ortofonía:

Estos especialistas intervienen en cualquier tipo de dificultad lingüística, y su intervención, consiste principalmente en la producción de los programas

adecuados para remediar los problemas lingüísticos en distintos niveles: fonético, gramatical y semántico.

b) Psicoterapeuta:

Este es un especialista en psicología, que considera el lenguaje como una manifestación de la personalidad del niño. La labor del psicoterapeuta consiste en la realización de un diagnóstico psicológico y la aplicación de pruebas y tests de lenguaje especializadas.

c) Médico:

El médico interviene cuando los problemas de lenguaje se deben a deficiencias de los diferentes sistemas simbólicos del ser humano, como el sistema nervioso, auditivo, endocrino, etc.

* d) Picopedagogo:

Este especialista se relaciona con la detección e intervención de las dificultades de lenguaje cuando afectan el desarrollo y aprendizaje del niño, orientando a los padres para apoyar a sus hijos, y al mismo tiempo proporcionando modelos lingüísticos apoyados en la teoría pedagógica y en la psicolingüística. Su trabajo se lleva a cabo con la colaboración de padres y maestros.

* Para detectar las dificultades de lenguaje en los niños, existen diferentes técnicas, entre ellas están las pruebas psicológicas, por ejemplo el WISC-RM, WIPPSI, CAT, TAT, etc.; otra técnica consiste en la observación que hace el maestro del alumno, donde se descubre a través del desempeño del niño si tiene o no dificultades de lenguaje, y otra forma de detectar es percibiendo lo que el niño manifiesta en distintos momentos y circunstancias. (Stengel, 1990)

Muchas veces, los padres detectan que su hijo tiene problemas de lenguaje, y esto se da cuando el niño tiene inatención ante sus estímulos o palabras, retraso en el comienzo del lenguaje; el profesor también detecta estas dificultades, pero desde otra perspectiva, como es en los defectos de lectura, escritura, ortografía, entre otros.

A decir de Santiuste (1991), para realizar un diagnóstico completo de los problemas de lenguaje que presenta un niño, es necesario hacer un estudio del mismo en diferentes áreas, las cuales son:

a) Área de razonamiento o cognitiva:

Esta área se evalúa mediante algunas pruebas:

- La Escala de inteligencia para niños Weschler (WISC).
- La Escala de Aptitudes y Psicomotricidad de Mac-Carthy (MSCA).
- La Escala de Madurez Mental de Columbia (CMMS).
- El dibujo de la Figura Humana Goodenough.

b) Área perceptiva:

Para esta área, mediante el Test de Bender o la Figura del Rey se obtienen datos de los aspectos perceptivos, como organización y rapidez perceptivas y coordinación viso-motriz.

c) Área de psicomotricidad:

Se evalúa el desarrollo motor del niño, incluyendo la lateralidad y psicomotricidad. También se verifica si el desarrollo fue normal, rapidez motora y capacidad de ejecutar movimientos simultáneos.

d) Áreas de maduración y aprendizaje:

Se evalúan los aspectos madurativos generales o específicos. Así como déficits o alteraciones referidos al rendimiento escolar.

e) Área de la personalidad:

Debido a que la personalidad se entiende como los aspectos físicos, mentales, sociales y morales de un individuo y su manifestación ante los demás, es difícil medirla. Pese a ello se utilizan los tests proyectivos.

f) Área de socialización:

Aquí es necesario hacer una evaluación social tanto en la adaptación del niño en los aspectos de autonomía e independencia personal, como de la conducta de relación interpersonal y con el medio que le rodea. En algunos casos se utilizan cuestionarios para padres, con el fin de obtener información acerca de la capacidad del niño para relacionarse con los otros, o sobre su actitud para padres y hermanos.



3.2 INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE

Existen algunas actividades, que según Sánchez et al. (1997) son de útil ayuda para la intervención en niños con dificultades de lenguaje. Algunas de estas técnicas son las que a continuación se describen:

Psicomotricidad y expresión oral:

Esta técnica consiste en que por medio de la mímica, el niño desarrolle su motricidad gruesa, ya que a través de la expresión corporal es posible expresar emociones, o bien, imitar acciones, y esto es de gran ayuda, porque al ejercitar la coordinación motora gruesa se facilita la realización motora del lenguaje. Este tipo de actividades son con el fin de afirmar los conceptos verbales del vocabulario, lo cual ayuda a la adaptación social del niño.

Educación auditiva:

Esto consiste en ejercitar la memoria auditiva del niño, así como la memoria auditiva secuencial y la discriminación fonética, ya que el oído tiene mucha importancia en la adquisición del lenguaje, es por esto que cuando hay trastornos de lenguaje es recomendable llevar a cabo estas actividades.

La forma más sencilla de ejercitar la memoria auditiva es mediante la memorización de rimas y canciones, por el reconocimiento de sonidos producidos por objetos, instrumentos musicales o incluso de animales (onomatopeyas).

Para mejorar la discriminación fonética es necesario que el niño repita cada sonido de las palabras por separado, luego que articule las sílabas y por último las palabras.

Educación rítmica:

Esta técnica tiene como finalidad que capte el ritmo de las frases y las palabras, esto le beneficia en su vocabulario, en la comprensión del lenguaje y en la construcción gramatical de las expresiones.

Estos ejercicios se pueden aplicar en la música o en movimientos sin voz, así como también al lenguaje rimado. Este tipo de actividades pueden ayudar a mejorar la sintaxis de la expresión oral del niño, ya que al hablar puede ir captando los ritmos de cada estructura gramatical que va utilizando.

Ejercicios sensoriomotrices:

Es importante adquirir destreza de los órganos bucales que intervienen en la producción de palabras, por esta razón es recomendable imitar gestos y movimientos bucofaciales frente al espejo.

También es benéfico realizar ejercicios de masticar, deglutir, soplar, y absorber, ya que éstos ayudan a una pronunciación correcta.

Ejercicios de respiración y relajación:

Esta técnica ayuda a mejorar la calidad de voz y a prolongar la respiración de aire durante la emisión de frases.

Los ejercicios de soplo ayudan a la articulación de sonidos como p, s, f, ch, t. Por otro lado, la relajación ayuda en los casos de tartamudez, ya que ayuda a aliviar las tensiones emocionales y las inhibiciones.

Ejercicios de aplicación:

Estos ejercicios consisten en aplicar conversaciones dirigidas o espontáneas, escenificaciones o narraciones y prácticas que propicien la imaginación infantil, esto es útil solo cuando las actividades se adaptan a las necesidades del niño y a su grado de desarrollo lingüístico.

Actividades audiovisuales:

Es una estrategia para facilitar el lenguaje del niño en las narraciones, canciones u otras actividades que se acompañen por objetos visuales (carteles, dibujos u otros).

Estas actividades logran una mejor comprensión en el niño, ayuda a fomentar la audición y el desarrollo de vocabulario y conceptos.

Conversación dirigida:

Consiste en estimular al niño, para que relate de forma estructurada en sus pensamientos, experiencias y recuerdos. Esto le permite al niño poder expresarse libremente.

Actividades con letras de molde:

Estas tienen el fin de preparar al niño para la escritura. Se puede elaborar con el niño letras de molde, símbolos y figuras geométricas para formar con ellas palabras.

3.2.1 SUGERENCIAS PARA LA INTERVENCIÓN

El maestro puede ayudar al niño con dificultades de lenguaje a través de algunos principios:

- a) Integración en programas de desarrollo del lenguaje.
- b) Construir un marco de referencias concretas para las acciones.
- c) Enseñar con cada concepto tareas de recepción y expresión.
- d) Proveer una instrucción de palabras, oraciones y contenidos contextuales para apoyar la ampliación de conceptos.
- e) Complementar las instrucciones con ayudas visuales.
- f) Para las evaluaciones, es conveniente que el alumno seleccione respuestas y las reafirme.
- g) Modelar la forma correcta de pronunciar las palabras que representan problemas de manera natural.

De acuerdo con Fuentes, 1990, para tratar las dificultades de lenguaje hay que tener en cuenta lo siguiente:

- Adaptarse siempre al niño, tratando de andamiar y favorecer su desarrollo.
- Partir de los intereses, experiencias y competencias del niño.
- Hacer comentarios acerca de la actividad que se va a realizar.
- Evitar corregir o hacer repetir constantemente al niño sus producciones erróneas o incompletas.
- Darle más tiempo para que pueda expresarse.
- Reforzar los éxitos, favorecerá su autoestima y su seguridad personal.
- Animar el uso del lenguaje para distintas funciones: describir experiencias, plantear preguntas, expresar sentimientos o información.
- Proveer de oportunidades para ampliar el uso del lenguaje más allá de lo concreto, del aquí y del ahora.
- Hacer preguntas abiertas que posibiliten respuestas diversas y ayudar con preguntas de dos o tres alternativas.
- Utilizar todos los medios que faciliten la comprensión del buen mensaje y el buen establecimiento de retroalimentación comunicativa: gestos, expresiones faciales y corporales.
- Tener en cuenta que los niños con dificultades pueden encontrarse inseguros en situaciones en las que haya un gran componente de discusión oral y de lectura y escritura.
- Utilizar todo tipo de representaciones visuales que apoyen al tema del que se habla (gráficos, dibujos).
- utilizar siempre que sea posible situaciones de juego. Son contextos que proveen de oportunidades informales para el uso del lenguaje.
- No olvidar la importancia de que los contenidos sean significativos.
- Establecer colaboraciones con las familias.

4. INSTITUCIONES QUE INTERVIENEN EN NIÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE (U.S.A.E.R.)

Como sabemos, existen diversas organizaciones o instituciones que apoyan a niños con dificultades de aprendizaje, en este caso, nos centraremos única y exclusivamente en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.). A continuación se explicará de manera amplia en lo que consiste este tipo de servicios, desde sus antecedentes hasta su actual puesta en marcha.

→ MARCO DE REFERENCIA DE LA U.S.A.E.R.

A) Política Educativa..

La reforma que en la actualidad está viviendo el Sistema Educativo Mexicano se realiza en un contexto de política nacional e internacional que orienta, a partir de premisas fundamentales, los cambios de tipo técnico-organizativo.

En el orden internacional la UNESCO, ha recogido y sistematizado consensos para la reorientación de la educación, basados en proporcionar educación para todos atendiendo a necesidades básicas de aprendizaje, de ahí que se han recomendado diversas medidas para que los países miembros reordenen sus sistemas educativos a efecto de alcanzar las metas de una educación que sea para todos, que atienda la diversidad de la población y que sea de calidad. (Dávila, et al. 1998).

Considerando estas premisas de Política Educativa Internacional y con la revisión del Sistema Educativo Nacional, se ha redefinido la política educativa en México para impulsar las acciones tendientes a la reestructuración del propio sistema.

Esta manera de concebir a la educación que se brinda en la escuela tiene amplias repercusiones en la planeación, la administración, el desarrollo del proceso educativo, en el planteamiento curricular, en los fines educativos, en los contenidos, etc.

En el programa de desarrollo educativo 1995-2000, se pone énfasis en que al educar se pretende la transformación del ser humano a través de lograr la equidad en el acceso de oportunidades educativas, asegurar que la educación permanezca abierta para que generaciones futuras alienten la participación de los agentes que intervienen en el proceso educativo.

Ante este nuevo enfoque, la Educación Básica se reestructura y por consiguiente la Educación Especial. En el aspecto legal, con la promulgación de la Ley General de Educación (1993) en su artículo 41 se reconoce la existencia de la Educación Especial, se define su ámbito de acción y su participación dentro de la Educación Básica.

B) Conceptualización de las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.)

Se considera que un alumno presenta N.E.E. cuando en relación a sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los

contenidos consignados en el currículo escolar, por lo que a su proceso educativo requiere se incorporen mayores recursos, a fin de que logre los fines y propósitos planteados en él.

El concepto de N.E.E. no remite a una dificultad en particular, sino a los requerimientos educativos especiales que surgen en la interacción del alumno con el contenido en los contextos donde se desenvuelve. (Dávila, et al. 1998)

En este sentido, la atención de las N.E.E. conlleva transformaciones profundas en la estructura y funcionamiento de la Educación Regular y la Educación Especial. Estas transformaciones llevan a reconocer nuevas formas (tanto en lo conceptual, como en lo organizativo) en la atención de los alumnos que requieren de Educación Especial, lo cual implica:

* Reconocer que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre sus características y las características de los conceptos.

* Reconocer que las N.E.E. son relativas y que dependen del nivel de aprendizaje de su grupo, de los recursos disponibles y de la política educativa.

* Que se establezca una nueva relación entre la Escuela Regular y la Educación Especial.

* Que la Escuela Regular asuma la responsabilidad de la atención de los alumnos con N.E.E.

* Que la atención a las necesidades especiales que los alumnos presentan es durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares y en el contexto donde se desarrolla dicho proceso.

* Que sea considerado como marco para la intervención el curriculum de la Educación Básica.

* Que se aprovechen los recursos de la Escuela Regular y se enriquezcan con los de la Educación Especial para responder de manera cada vez más efectiva, a las necesidades de los alumnos. Lo anterior corresponde a lo descrito en el documento preliminar de U.S.A.E.R. (Dávila, et al. 1996).

ANTECEDENTES DE LA U.S.A.E.R.

De acuerdo con Dávila et al. (1996) la conformación de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.) es producto de algunos años de trabajo en los cuales se fueron configurando, delimitando, integrando, ajustando y reconstruyendo los aspectos técnicos y organizativos que actualmente la caracterizan.

En el año de 1989, surge la necesidad y demanda institucional de reestructurar los servicios del Área de Problemas de Aprendizaje: los Grupos Integrados y los Centros Psicopedagógicos.

1 Los Grupos Integrados que hablan sido concebidos para integrar y atender a los alumnos repetidores de primer grado dentro de la escuela regular, sufrieron la marginación aún dentro de ella, no solo porque ésta los ubicaba como ajenos, sino por las posibilidades que ofrecía a la población al presentar índices elevados de reprobación, tiempos prolongados de atención e incluso deserción.

2 Además de los Grupos Integrados, otros programas de educación primaria, pretendían abatir la reprobación y brindar atención a los alumnos con problemas de aprendizaje, tales son los casos del Programa de Segundo de Nivelación y de las Unidades de Prevención para la Reprobación Escolar (U.P.R.E.), lo cual incidió en la disminución de la población atendida en los grupos integrados.

3 A este panorama, se agregó el desarrollo que tuvo el Proyecto para la Implantación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (I.P.A.L.E.), en los grupos de primer grado de la escuela primaria, el cual posteriormente se constituyó como programa que consideraba la puesta en marcha de las Propuestas para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas en primero y segundo grados. (P.A.L.E.M.)

4 Por otra parte, en los Centros Psicopedagógicos se detectaron problemáticas, respecto al tiempo de permanencia de los alumnos en los mismos y la escasa coordinación entre el personal de los centros y los docentes de la escuela primaria para la realización de un trabajo en conjunto que vinculara los contenidos curriculares con los apoyos que se brindaban a los alumnos.

5 Como respuesta a la necesidad de reestructurar los servicios, y con el fin de ajustarlos progresivamente, a finales de 1989, se planteó el Esquema de Atención para el Área de Problemas de Aprendizaje, mismo que para el año de 1990 se constituyó como modelo de atención para los alumnos con problemas de aprendizaje.

En dicho modelo se conjugaban, tanto las necesidades institucionales como la definición de la política educativa para la educación especial, determinada en el Programa para la Modernización Educativa.

El modelo consideraba cuatro modelos de intervención, la ubicación en los alumnos en alguna de ellas, se determinaba en función de las dificultades que presentaban en lengua escrita y/o matemáticas de acuerdo al grado que cursaban.

En la primera modalidad, se proponía la atención de los alumnos en la escuela, de primero a sexto grado que presentaban dificultades en una de las áreas señaladas.

En la segunda modalidad los alumnos de segundo a sexto grado que presentaban dificultades en ambas áreas concurrían en turno alterno a un Centro Psicopedagógico.

La tercera y cuarta modalidad de atención implicaban la formación de grupos especiales dentro de la escuela regular. La tercera modalidad pretendía

atender a los alumnos de primer grado que presentaran dificultades en las dos áreas, mientras que en la cuarta modalidad se destinaba a los alumnos de primero a sexto grado que presentaban dificultades mayores en las dos áreas, considerando de alguna manera la población que había sido atendida por los Grupos Integrados B.

Este modelo, retomaba la estructura organizativa de los Grupos Integrados y conjugaba los lineamientos técnico-pedagógicos de éstos y de los Centros Psicopedagógicos. Esto es, que con el mismo personal de los Grupos Integrados instalado en las escuelas, la atención de los alumnos se extendía de primero a sexto grado. Sin embargo, esta forma de atención no distaba de instaurar un Centro Psicopedagógico dentro de la escuela regular, con horarios establecidos en los que los alumnos recibían apoyo, varias veces por semana fuera de su grupo.

Dicho modelo conservaba la existencia de grupos especiales dentro de la escuela, a manera de los Grupos Integrados y los Grupos Integrados B. Se consideraba que dicha modalidad sería transitoria, ya que contravenía el análisis que inició el proceso de reestructuración de los servicios y los principios de integración y normalización que la propia educación especial había promovido en la década de los setenta y a inicios de los ochenta.

En Diciembre de 1990, Según Dávila et al (1996), se dio difusión del Modelo de Atención para los Alumnos con Problemas de Aprendizaje en reunión nacional, con jefes de departamentos, y en Junio de 1991 se efectúa otra reunión donde se acuerda su piloteo y se propone un seguimiento y evaluación de la operatividad del mismo.

El modelo presentado generó diversas propuestas por parte de los representantes de cada Estado, se plantearon críticas y dificultades para operarlo. Se señalaba que un alumno que presentaba problemas de aprendizaje, tenía necesariamente, dificultades tanto en lengua escrita como en matemáticas con los cuales se cuestionaba la diferenciación de las modalidades a partir de dicho criterio.

Otra dificultad manifestada, como lo afirma Dávila et al (1996), se refería a las acciones necesarias del personal de Educación Especial para ampliar la atención en todos los grados en las escuelas, considerando las situaciones de rechazo y marginación de los Grupos Integrados.

En el D.F. el modelo de atención para los alumnos con problemas de aprendizaje siguió operando entre 1991 y 1992 hasta dar pauta a la Unidad de Servicios de Apoyo al Aprendizaje (U.S.A.A.), como una organización administrativa que contemplaba avances porcentuales y organizativos para continuar operando el modelo mencionado.

La U.S.A.A. retomaba la integración educativa, situándola desde la perspectiva de la relación entre Educación Especial y Educación Regular para establecer una serie de servicios educativos, dentro de la escuela primaria con base a las necesidades individuales de aprendizaje de los educandos.

En ella se planteaba el aula de apoyo como el eje de la atención a los alumnos con problemas de aprendizaje, considerándose también el apoyo dentro del aula regular y la orientación especializada al maestro de grupo, para el manejo de estrategias didácticas y el uso de materiales específicos. Se proponía la apertura de dos aulas de apoyo en cada escuela, en una se atendería a los alumnos de primer ciclo (primer y segundo grado) y en otra a los alumnos de segundo a tercer ciclo (de tercero a sexto grado).

De tal manera que la U.S.A.A. se proyectaba para abarcar las escuelas consideradas en una zona escolar.

El segundo planteamiento relacionado y complementado con el anterior, propone una coordinación entre las autoridades y personal participante de la U.S.A.A. y las autoridades y el personal participante de la escuela primaria, para lo cual se propuso un esquema para la vinculación partiendo desde las Direcciones Generales, hasta los directores y profesores de la escuela primaria y el personal directivo de apoyo técnico y docente en la U.S.A.A.

Al inicio del ciclo escolar 1992-1993, se dio a conocer el planteamiento sobre U.S.A.A. a los directores de servicio de Educación Especial, invitándose a participar al personal de las seis coordinaciones del D.F., en la implementación de dicha propuesta, eligiendo a una de las tres unidades de Grupos Integrados en cada coordinación.

Se manifestaron resistencias para reorientar los servicios de Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos, señalándose la imposibilidad administrativa de completar los recursos humanos que la U.S.A.A. requería, así como el impacto que esta forma de atención tendría en la cantidad de población que atenderían los Centros Psicopedagógicos.

En el documento preliminar de la formación de U.S.A.E.R. (Dávila et al. 1996), se explican algunas consideraciones por parte del equipo de la dirección de Educación Especial respecto a este modelo, las cuales fueron:

- * El modelo U.S.A.A. seguía concentrándose en la atención de los alumnos con problemas de aprendizaje y con problemas de adaptación escolar. Además consideraba que la problemática radicaba fundamentalmente en el propio alumno.
- * Los criterios utilizados para determinar la población que se atendería se basaban en la situación de alumnos: reprobación, rezago escolar, dificultades de aprendizaje en la apropiación y/o consolidación del sistema de escritura y las matemáticas.
- * Este planteamiento excluía de la atención a los alumnos que presentaban alguna discapacidad, y como alternativa de atención planteaba su canalización a una escuela de educación especial.

Entre 1992 y 1993 se continua trabajando sobre el planteamiento elaborado para la U.S.A.A. y durante este periodo se avanza sobre la U.S.A.E.R., considerándola como un servicio que requería de una relación diferente, más puntual, entre la Educación Especial y la Educación Regular.

En la concreción de la U.S.A.E.R., se conjugaban una serie de eventos y elementos que modificaban radicalmente el panorama del Sistema Educativo Nacional, los cuales redimensionaban el papel de la Educación Especial.

En mayo de 1992, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual estableció tres líneas fundamentales de estrategia para impartir una educación con calidad y cobertura suficiente: la reorganización del Sistema Educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración social de la función magisterial.

Este nuevo panorama legal y de reformas al sistema Educativo, favoreció la consolidación de algunos planteamientos técnicos y organizativos que se habían empezado a definir para la U.S.A.E.R., tales como: la integración educativa, la transformación de la Educación Especial y la conceptualización sobre la Educación Básica, mismos que desde el ámbito internacional se planteaban como tendencias para concretar la atención a la diversidad.

La integración vista desde la elaboración de la U.S.A.E.R. en este nuevo contexto educativo, intentaba rebasar las ideas y prácticas de la colocación de alumnos de la Educación Especial en el ámbito de las Escuelas Regulares, las cuales habían delimitado la integración como tarea y responsabilidad exclusiva de ésta, no solo al ámbito escolar sino también al laboral.

➔ A partir de este periodo la U.S.A.E.R. se considera como una instancia técnico-organizativa de la Educación Especial a través de la cual se ofrecen los apoyos y recursos a la Escuela Regular para la atención de los alumnos con N.E.E.

La U.S.A.E.R. se proyectaba como una estrategia para la integración de los alumnos con N.E.E. Para ello se consideraba que su implementación pasaría por diversas etapas y que cada una de estas, conllevaría la definición de las estrategias, recursos instrumentos y procedimientos para la integración de los alumnos con N.E.E.

En la primera etapa, la U.S.A.E.R. apoyaría únicamente la atención de los alumnos con "problemas de aprendizaje" y se anticipaba que, conforme se consolidara la Unidad dentro de las Escuelas Regulares y se generara la infraestructura técnica, organizativa y material, ofrecería la atención a los diferentes sujetos con N.E.E.

➔ En este momento la U.S.A.E.R. consideraba tres estrategias que pudieran complementarse entre sí, las cuales fueron:

- Atención a los alumnos en el aula regular.

177769

- Atención a los alumnos en el aula de apoyo.
- Orientación al personal de la Escuela Regular y a los padres de familia.

Para realizar la puesta en marcha de dichas estrategias se consideraba la realización de 10 acciones (Dávila, et al. 1998):

1. Detección
2. Diagnóstico
3. Diagnóstico integral (Cuando el caso lo requiera)
4. Atención pedagógica
5. Atención del equipo de apoyo (Cuando el caso lo requiera)
6. Evaluación continua
7. Término de atención
8. Canalización
9. Orientación al personal de la escuela
10. Orientación a los padres de familia

En la línea de las adecuaciones del medio escolar a las necesidades de los alumnos, se propusieron las adecuaciones de acceso al currículo y las adecuaciones curriculares.

Ambas alternativas de adecuación se visualizaban como complementarias, formando parte de un continuo. Sin ser excluyentes, las primeras, consideraban la provisión de recursos de carácter físico, instrumental y metodológico para que el alumno pudiera interactuar y avanzar en su proceso de aprendizaje. Mediante éstas no se afectaba esencialmente al currículo, mientras que las adecuaciones curriculares implicaban modificaciones a los objetivos y contenidos, pudiendo eliminar algunos de ellos y afectar el tiempo en que pudieran lograrse por parte de los alumnos. Las estrategias de enseñanza y evaluación también tenderían a modificarse por efecto de dichas adecuaciones.

A finales de 1993, se otorga la clave presupuestal para la U.S.A.E.R., y el equipo responsable de su diseño la presenta en primera instancia a los Coordinadores de Servicios de Educación Especial, después a los Supervisores y Asesores de cada Coordinación y posteriormente a los Directores de los Centros Psicopedagógicos y de los Grupos Integrados en las seis coordinaciones.

Dichas presentaciones se efectúan con base en una serie de esquemas a través de los cuales se daba explicación sobre el servicio que se pretendía, ubicando la U.S.A.E.R. como una estrategia para atender las N.E.E.

Las principales observaciones realizadas por el personal a la propuesta de U.S.A.E.R. desde el punto de vista técnico fueron las siguientes:

- * Se consideraba que la integración no era una tarea nueva en la dinámica de los servicios que se habían venido operando.
- * Se ubicaban resistencias para realizarla de manera conveniente por parte del personal de la escuela primaria y de otras instancias sociales y laborales.

* Se consideraba que los términos de Necesidad Educativa Especial y Problemas de Aprendizaje remitían a un mismo significado.

* Respecto a la consideración del currículo como eje de la atención, se mostraban posturas aparentemente contradictorias. Por una parte, se argumentaba que en alguna medida los diferentes servicios de Educación Especial lo trabajaban.

Por otra parte, al ubicar la atención de alumnos que presentaran alguna discapacidad, se consideraba poco viable enfrentarlos de entrada al currículo antes de desarrollar programas específicos mediante los cuales se atendiera la discapacidad.

En relación al currículo, la evaluación que se planteaba, se interpretaba en el sentido de una práctica diagnóstica ya que sostenía su precisión e instrumentación para clarificar el problema de los alumnos.

Se cuestionaba también la posibilidad de brindar atención a los alumnos en el grupo regular.

En torno a la orientación de los padres de familia se puntualizaba como una tarea que ya se venía realizando.

Desde el punto de vista operativo, se apuntaban dificultades:

- * De aceptación y colaboración de la Educación Regular.
- * De recursos humanos capacitados considerando la atención a todos los grados de educación primaria.
- * De aceptación por parte de los docentes y equipos de apoyo para prestar este servicio, ya que de alguna manera, implicaría un desplazamiento de personal de los Centros Psicopedagógicos a la U.S.A.E.R.
- * Definición de funciones para dicho personal.

En 1994 se generaron varios documentos, el primero en Junio, cuyo contenido fue la base de uno de los Cuadernos de Integración Educativa, y el segundo, en Septiembre. En ambos, el concepto de N.E.E. se asume en su carácter interactivo y relativo y se reconoce su amplitud para abarcar a todos los alumnos que con o sin discapacidad puedan manifestar N.E.E. Se reconoce también que el solo hecho de presentar una discapacidad no remite necesariamente a una N.E.E.

En estos términos, dicho concepto permitió romper definitivamente con un enfoque terapéutico e iniciar el tránsito hacia un enfoque educativo al poner el acento en el logro de los fines y objetivos de la Educación Básica para todos los alumnos, sean cuales fuere sus características físicas, sensoriales, intelectuales, etc.

En este mismo año se consideraba que la U.S.A.E.R. tendría múltiples formas de concretarse de acuerdo a los contextos, particulares de cada U.S.A.E.R. en relación con las escuelas que apoyara.

Se considera que las líneas generales del planteamiento pudieran ser guías para continuar tanto en operatividad como en el planteamiento, recreando el servicio e incluso concebir dichas líneas en proceso de reconstrucción, de ninguna manera estáticos.

El equipo de la Dirección de Educación Especial responsable del diseño de la U.S.A.E.R., venía considerando la necesidad de llevar un seguimiento en la operatividad del planteamiento elaborado en la operación para evaluarlo, considerando las condiciones, circunstancias y necesidades que enfrentaba el servicio y al mismo tiempo, rescatar elementos de la práctica para continuar enriqueciéndolo.

4.1 LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LE EDUCACIÓN REGULAR (U.S.A.E.R.)

La U.S.A.E.R. es la instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para ofrecer los apoyos teóricos, técnicos y metodológicos para la atención de alumnos con N.E.E. en el ámbito de la Escuela Regular, favoreciendo así, la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación. (Dávila et al. 1998).

A) Estructura organizativa de la U.S.A.E.R.

Está integrada básicamente por un Director, una Secretaria, Maestro de Aprendizaje, Psicólogo, Maestro de Lenguaje y Trabajador Social. Además cuando las necesidades de la población así lo requieren, la U.S.A.E.R. puede contar con otros especialistas (en trastornos neuromotores, en deficiencia mental, etc.).

El personal de la U.S.A.E.R. se organiza con base en las siguientes líneas:

El personal adscrito tiene como centro de trabajo la U.S.A.E.R. correspondiente, su lugar de desempeño serán las Escuelas Primarias, y en promedio son cinco.

En cada escuela se ubicará en promedio dos maestros de aprendizaje, mientras así se requiera, el resto del personal (Director, Psicólogo, Maestro de Lenguaje, y Trabajador Social) organizarán sus actividades de acuerdo a los planes de intervención delimitados para cada una de las escuelas.

Para la puesta en marcha de las acciones de evaluación, intervención y orientación de la U.S.A.E.R. deberán realizarse en forma permanente acciones de sensibilización y gestión escolar dentro de la escuela y en la zona escolar, lo cual permitirá establecer las condiciones que favorezcan la realización del proceso de atención a los alumnos con N.E.E. (Dávila et al. 1998).

B) Estructura técnica de la U.S.A.E.R.

Está conformada por: La evaluación de las N.E.E., la intervención y la orientación al personal de la Escuela Regular y a los padres de familia.

La evaluación de las N.E.E. en la U.S.A.E.R.

Las N.E.E. no constituyen una característica propia del alumno, ni del contexto, sino que son resultado y expresión de la interacción entre el proceso que sigue el alumno en la apropiación de los contenidos escolares y el contexto en el que éste se desarrolla.

La evaluación de las N.E.E. constituye un proceso continuo y sistemático de gran trascendencia, ya que mediante su desarrollo se obtienen los instrumentos sobre los cuales se constituye y ajusta la intervención de los alumnos y la orientación al personal docente y a los padres de familia.

Mediante la evaluación se pretende explicar las interacciones entre el alumno, los contenidos y los contextos, lo cual se logra mediante un proceso que implica la indagación, el análisis y la de todo aquello que influye en el hecho educativo.

El proceso de evaluación es pues, no solo la indagación como búsqueda de información hecha por diferentes profesionales, es reunir la información y analizarla en torno a la de la enseñanza y el aprendizaje para identificar las necesidades en cada una de estas dimensiones y definir así, como equipo de trabajo, un plan de intervención que aluda a la enseñanza y a los que en ella participan, lo mismo que el aprendizaje.

En el contexto de la escuela encontramos dos grandes dimensiones que forman parte del hacer cotidiano: la enseñanza y el aprendizaje.

En la dimensión de la enseñanza es necesario reconocer:

- * A quienes participan en ella: El maestro, alumnos y personal de la dirección.
- * Las relaciones que se establece entre quienes participan y de éstos con los fines educativos, propósitos y los contenidos.
- * La conceptualización del maestro, respecto a la enseñanza y el aprendizaje.
- * Las estrategias, recursos y tiempos para su planeación, desarrollo y evaluación.
- * Las formas de abordaje de los contenidos.
- * El material didáctico que se utiliza.
- * Las interacciones que se propician en el salón de clases y en la escuela en general.
- * Las formas, recursos y estrategias para la evaluación del aprendizaje, calificación y acreditación.
- * Formas de distinguir los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos.
- * La participación del maestro en la planeación y desarrollo del proyecto escolar.
- * Las demandas institucionales de la dirección de la escuela y la zona escolar.
- * Los propósitos que el maestro se plantea respecto al grupo.

En la dimensión del aprendizaje es necesario reconocer:

- * Como participantes a cada uno de los alumnos en particular y a los alumnos del grupo en general.
- * Como relaciones a las formas de interacción, entre sí y con los maestros, con el personal de la escuela y con el logro de los fines educativos, los propósitos y contenidos.
- * Las formas que sigue el alumno en la apropiación de los contenidos escolares; las estrategias que utiliza y las dificultades que encuentra en el abordaje de un contenido determinado, así como la relación que esto guarda con sus características intelectuales, sensoriales, comunicativas, etc.
- * Los recursos que emplea el aprendizaje.
- * La manera de cómo los alumnos observan los tiempos, formas, recursos y estrategias para la calificación y la acreditación.
- * Las formas en que cada alumno aborda la enseñanza y la relación que guarda con los aprendizajes de éstos.
- * La respuesta de los alumnos respecto a la dinámica que se genera en la escuela, su organización y funcionamiento, la flexibilidad de sus reglas, la dirección de las actividades, la distribución de grupo, el proyecto escolar y las condiciones físicas de la escuela.

En la dimensión de la familia es necesario reconocer:

- * La dinámica familiar que adquiere relevancia por las posibilidades que ofrece para la interacción del alumno con los contenidos, el desarrollo de su autonomía y socialización, la satisfacción de los requerimientos escolares, la atención a las necesidades específicas de salud, recreación, etc.
- * La evaluación de la familia a asumir su responsabilidad como parte de una comunidad educativa.

La evaluación de las N.E.E. está presente en forma permanente durante el proceso de intervención y orientación como elemento retroalimentador que fundamenta la toma de decisiones.

La evaluación según Dávila et al. (1998), se entiende como un proceso ininterrumpido constituido por diferentes momentos, donde cada uno representa una aproximación a la interacción, entre el proceso de aprendizaje de los alumnos y el contexto en el que se desenvuelve, ofreciendo elementos para la explicación de las N.E.E. y para la toma de decisiones en torno a la intervención.

Momentos de la evaluación:

En el documento que habla acerca de la estructura de la U.S.A.E.R., descrito por Dávila et al. (1998), se proponen tres momentos, la detección, la determinación de las N.E.E. y la evaluación de la intervención.

A) Detección:

Mediante ésta se identifica a los alumnos que, a diferencia de sus compañeros de grupo, requieren mayores recursos, o recursos de otra naturaleza para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Implica el reconocimiento de los recursos que el maestro de grupo y la escuela han puesto a disposición del alumno para que éste progrese al igual que sus compañeros en el aprendizaje escolar.

La identificación de los alumnos que requieren de mayor apoyo se realizará a partir de comparar los progresos que cada uno tiene respecto a sus compañeros en el aprendizaje de los contenidos curriculares, de las dificultades que enfrenta y el desfase que observa entre ellos y el grupo.

La detección podría realizarse a lo largo del ciclo escolar y es el maestro de grupo quien la realiza orientado por el personal de la U.S.A.E.R.

Instrumentos para la detección:

La identificación de los alumnos implica la elaboración de una hoja de detección donde se registrarán los datos generales del alumno y algunas consideraciones sobre sus aprendizajes, estrategias y recursos empleados por el maestro.

B) Determinación de las Necesidades Educativas Especiales:

La determinación de las N.E.E. hace necesaria la revisión cuidadosa de la interacción entre el alumno y los contenidos escolares consignados en el programa del grado que cursa y los contextos donde se desarrolla el proceso educativo.

La determinación de las N.E.E., así como la atención exige por un lado, la indagación, análisis y explicación de las características y relaciones del proceso del aprendizaje del alumno y su interacción con el contexto donde se desarrolla, así como el proceso de enseñanza, y por otro, una traducción de esas características a N.E.E.

C) Evaluación de la intervención:

Es la parte del proceso evaluativo que se encarga de reconocer durante el desarrollo de las actividades, los avances del alumno respecto a la satisfacción de sus N.E.E. permitiendo continuar, ajustar o dar por terminado el proceso de intervención.

La evaluación de la intervención permite reconocer los avances del alumno respecto a la satisfacción de sus N.E.E., los avances de su aprendizaje respecto al grupo y del efecto de las modificaciones o adecuaciones realizadas sobre los diferentes contextos.

Indicadores y recursos para la evaluación:

- Información sobre el alumno

A) Competencia curricular

Se indagará en qué grado el alumno ha conseguido aprender los contenidos considerados para ese momento de su escolarización, es decir, implica determinar lo que es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos de las diferentes áreas del currículo.

Indicadores a considerar:

- * Conocimientos de los contenidos conceptuales de las asignaturas curriculares.
- * Utilización de procedimientos en la solución de problemas.
- * Desarrollo de valores y actitudes.

B) Estilo de aprendizaje y motivación para aprender

Se explorará la manera de aprender del alumno, cómo realiza las actividades escolares o tareas, su manera de afrontar y responder ante los contenidos, situaciones en las que aprende mejor.

Indicadores de este ámbito:

- * Condiciones físico-ambientales en las que trabaja con mayor comodidad.
- * Respuestas y preferencias ante el trabajo de grupo, trabajo en equipo y trabajo individual.
- * Asignaturas, contenidos y actividades en las que muestra mayor interés, participación o dificultad.
- * Materiales didácticos que favorecen, entorpecen o motivan su aprendizaje.
- * Estrategias que el alumno utiliza para aprender y las formas que emplea para resolver los problemas que le plantea el maestro en el salón de clases.

c) Características generales del alumno:

Se busca información sobre el proceso de desarrollo del alumno en aspectos de orden cognoscitivo, emotivo y físico que permiten conocerlo con mayor profundidad.

Los indicadores son:

- * Situación de salud.
- * Situación sensorial.
- * Competencia lingüística y programática.
- * Manifestaciones afectivas.
- * Competencia cognoscitiva. Desarrollo de las estructuras mentales.

- Información sobre el contexto

a) Contexto del aula:

Se busca información referente a las características y tipos de interacción que se viven en el grupo y sobre la práctica del profesor.

Los indicadores considerados son:

- * Pertinencia de la programación a las características del alumno.
- * Apego al plan y los programas vigentes.
- * El compromiso del maestro respecto al grupo, sus pretensiones, la manera de tratar de alcanzar lo que se propone, la evaluación que hace de su trabajo.
- * Sus estrategias para la identificación y determinación en lo que hace falta a sus alumnos.
- * Formas de interacción promovidas para el desarrollo de las actividades escolares.
- * La forma de utilizar los recursos materiales y didácticos en la escuela.
- * Formas de evaluación utilizadas por el maestro.
- * Características del grupo.
- * Condiciones físicas y materiales del aula.
- * Interacción grupal.

b) Contexto escolar:

Se busca información referente a la organización y funcionamiento de la escuela, sus recursos y sus condiciones físicas y la repercusión de ello en la enseñanza y aprendizaje.

Los indicadores son:

- * Características del proyecto escolar.
- * Estrategias consideradas en el proyecto escolar para la identificación y atención de las N.E.E.
- * El estilo de trabajo del personal.
- * Adecuaciones técnico-pedagógicas de la escuela a las necesidades educativas de los alumnos.
- * La relación que establece la escuela con la zona de supervisión.
- * La respuesta a las demandas de instancias superiores.
- * El lugar que ocupa en relación a las escuelas de la zona, el prestigio que ostenta, el entorno físico y social.
- * Condiciones físicas de la escuela.
- * Recursos especializados en la escuela. La relación entre los diferentes programas y/o proyecto de apoyo.

c) Contexto familiar:

Se recoge información sobre aspectos del entorno familiar considerando los siguientes indicadores:

- * El alumno: la autonomía en la casa, formas de comunicación que utiliza, interacciones que establece, con los miembros de la familia, aficiones y preferencias.
- * La familia: hábitos, rutinas, pautas de educación, actitudes y expectativas hacia el hijo, conocimiento de las características del niño, condiciones y recursos de la vivienda familiar.

Recursos para la determinación de las N.E.E.

Considerando que para evaluar ciertos aspectos del desarrollo del alumno que se juzgue necesario, se utilizan los instrumentos y estrategias que se definan

para tal fin, teniendo en cuenta además de las características de cada situación guiarán la aplicación de los diferentes recursos para la indagación.

La Entrevista:

Permite reunir información sobre algunos aspectos del sujeto sobre los contextos áulico, escolar y familiar. La información que proporciona la entrevista está mediada por el informe y no recoge la información de manera directa.

La Observación:

Ofrece la posibilidad de obtener información sobre algunos aspectos del alumno y del contexto áulico y escolar. Permite ponerse en contacto en las situaciones en las cuales los hechos se expresan. La observación, como recurso de evaluación a disposición del maestro de grupo tendrá que ser propiciada por el personal de U.S.A.E.R., ya que es el maestro quien permanentemente puede utilizar este recurso con los alumnos de grupo.

Revisión de los trabajos del alumno:

Permite el análisis de la producción que el alumno realiza en torno a las tareas escolares. Con lo cual se podrá determinar los contenidos que el alumno ha aprendido y la evolución que ha tenido en un periodo de tiempo determinado, así como las estrategias que utiliza en la resolución de tareas y las dificultades que se le presentan.

De manera indirecta, puede reconocerse la metodología empleada por el maestro, la forma de interacción que éste propicia entre el alumno y el contenido, y los procedimientos y aspectos que considera para la evaluación y calificación.

El proceso de intervención en la U.S.A.E.R.

La intervención es un proceso a partir del cual se pretende modificar o compensar las condiciones y características de los contextos y de los alumnos con N.E.E. (Dávila, et al. 1998). Se reconocen como sujetos de la intervención a los alumnos con N.E.E., a la escuela y a los padres de familia.

Con la escuela se pretende incorporar, reunir y modificar recursos y estrategias que incidan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para ampliar la oferta educativa y mejorar la calidad de la educación con equidad. Con los maestros se pretende apoyar, orientar y cooperar para el desempeño de sus funciones docentes mejorando la calidad de la enseñanza y encontrando soluciones adecuadas y viables. Con los alumnos se pretende ofrecer apoyo a aquellos que presenten N.E.E. en el contexto escolar. Con los padres se pretende establecer un vínculo entre la familia y la escuela que permita compartir la responsabilidad en el logro de los fines educativos.

Se considera como espacio para la intervención a la escuela, al aula y a la relación de la familia para el logro de los fines educativos, además de reconocer el compromiso compartido entre los involucrados para construir alternativas educativas para los alumnos de N.E.E.

A través de la intervención, las acciones tienen continuidad y relación, se establecen acuerdos entre profesores y se concretizan estrategias, recursos y

acciones de un conjunto de personas y estructuras incorporadas dentro de la escuela que no pueden desarrollarse de forma aislada y no solo alguno de los que participan en ella, por lo que la intervención es tarea de un equipo de trabajo conformado por un Maestro de Aprendizaje, un Psicólogo, un Maestro de Lenguaje, un Trabajador Social, coordinados por un director en corresponsabilidad con la escuela primaria.

El proceso de intervención considera tres momentos:

- * Planeación de la intervención.
- * Desarrollo de la intervención.
- * Término de la evaluación y seguimiento.

La intervención constituye un continuo de acciones ligadas a través de la evaluación, ya que es la evaluación la que reúne y a la vez distingue los tres momentos.

El de planeación se inicia a partir de los insumos de la evaluación que al reunirse y ordenarse dan pauta a la definición de los propósitos; al diseño de las estrategias y acciones; a la organización y definición de los recursos y estrategias.

La planeación de la intervención, como parte del proceso, alude a la organización de las acciones, estrategias y recursos con los que el personal de la U.S.A.E.R. brindará el apoyo a cada escuela con la intención de dar respuesta a las necesidades reconocidas por el propio personal de la escuela en el desarrollo del proceso educativo. En este ámbito se determinan los propósitos, participantes, contenidos, acciones y estrategias, y los responsables de la realización de las acciones y estrategias, así como los tiempos estimados por el logro de los propósitos. La planeación se caracteriza por la definición de espacios y recursos. Deberá partir de reconocer un punto de vinculación con los propósitos reconocidos en común, ya que al hacerlo tomará en cuenta la determinación de necesidades de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje.

En el momento del desarrollo de la intervención, la evaluación está ligada al desarrollo de las acciones y permite, de manera continua, ajustar la evaluación de la intervención y es la relación entre evaluación e intervención la que permite definir el momento en el que se refieren los apoyos y se inicia el seguimiento.

Al reconocer el currículo como eje, tanto del trabajo en el grupo, como para la intervención de la U.S.A.E.R., permite:

- * Encontrar una búsqueda común de fines, de contenidos de límites, de relación entre los contenidos, de secuencias, etc.
- * Incorporar al análisis de las prácticas docentes las concepciones sobre los contenidos, las estrategias metodológicas, y las formas en que se concretiza esto en el aula.
- * Encontrar un punto de enlace entre la naturaleza de los contenidos, como recursos conceptuales, para incorporarlos a las prácticas docentes y reunirlos con la socialización de las mismas.

La orientación en la U.S.A.E.R.

La orientación al personal de la escuela regular y a los padres de familia constituye otro elemento fundamental que complementa el proceso de intervención de la U.S.A.E.R. para apoyar la educación primaria en la acción de las N.E.E.

En el manual de trabajo de la U.S.A.E.R. (1998), se reconoce a la orientación como un proceso de intercambios y constitución entre el personal de la escuela regular, los padres de familia y el personal de la U.S.A.E.R. en donde se revisan y analizan las N.E.E. y en donde se toman decisiones para la modificación del contexto del aula, de la escuela y de la familia.

Las acciones para la orientación se definen con base en las N.E.E. que los alumnos presenten, constituyen parte del plan de intervención y son definidas por el personal de la U.S.A.E.R. y los maestros de grupo regular.

La evaluación está también sujeta a una evaluación continua que permita realizar los ajustes convenientes para optimizar la atención de las N.E.E. Las acciones para la orientación se realizan durante cualquier actividad de enseñanza aprendizaje que se viva en el aula o en la escuela, o pueden también definirse como acciones exclusivas para tal fin. De aquí que el lugar para la intervención puede ser el aula regular, el aula de apoyo u otro espacio de la escuela que permita el intercambio y análisis de los elementos relacionados con la atención de las N.E.E., tanto con el personal de la escuela, como con los padres de familia. De igual manera los tiempos específicos para la orientación, son tiempos dentro de la jornada escolar, que no guardan rigidez alguna, sino un apego a las necesidades y circunstancias de la vida escolar y/o familiar en cuanto a las acciones estratégicas y recursos que se definan.

Con la orientación a los padres de familia se pretende, además de su participación en la atención de las N.E.E., establecer vínculos más estrechos entre la escuela y la familia para lograr que ésta participe en la consecución que los fines que la escuela se propone cumplir, no solo participando con apoyo de tipo material, sino además en el desarrollo de los aspectos educativos que cotidianamente se viven en las escuela.

Los aspectos descritos acerca del funcionamiento de U.S.A.E.R. nos llevan a concebir dicho modelo de intervención como una solución a los problemas que los niños puedan presentar en su transcurso por la Escuela Regular, ya que según con todo lo planteado, esta forma de intervención parece ser una de las más completas que se ofrecen a los niños con N.E.E., ya que desde la evaluación y el diseño de la intervención, como ya se describió, se están considerando varios aspectos del contexto del alumno, lo cual permite ofrecer una atención especializada y personalizada, que por consecuencia debe responder a las necesidades de alumnos y padres de familia, en cuanto a dificultades de aprendizaje se refiere.

Así termina

CAPÍTULO 2

MÉTODO

Para llevar a cabo este estudio, se realizó una evaluación general de la U.S.A.E.R. que opera en el turno vespertino de la Escuela Primaria "Xicoténcatl", que está ubicada en la calle Emiliano Zapata No. 2 de la colonia San Bernabé Ocoatepec, en la Delegación Magdalena Contreras. Dicha unidad está formada por dos profesores que están dirigidos por la coordinadora de la zona No. IV-6.

El estudio evaluativo inició con la recopilación de las características de la población que atiende la U.S.A.E.R.; como el número de niños atendidos, el nivel socioeconómico y nivel académico de los padres. También se estudió el contexto y el tipo de N.E.E. que se presentan con más frecuencia.

Otro aspecto importante a considerar fue la evaluación inicial que hizo la U.S.A.E.R. de los niños atendidos y la detección de N.E.E., así como el diagnóstico de las mismas.

Por otro lado, se evaluó el proceso de atención que se da a los niños, es decir, si se hace por medio de terapia, qué tipo de adecuación curricular se hace y el tipo de trabajo con los profesores de grupo y con los padres. Así mismo será importante detectar el avance que van teniendo los niños.

SUJETOS:

- 5 niñas y 4 niños entre 6 y 9 años de edad que presentan dificultades de lenguaje, ubicados en el grupo 1ºC" de la escuela.
- Los dos profesores que integran la U.S.A.E.R. que opera en dicha escuela primaria. Cada profesor atiende tres grados, de 1ero. a 3ero. y de 4to. a 6to. respectivamente. Ambos son maestros de primaria y uno tiene especialización en educación especial.
- La profesora del grupo 1ºC" donde se ubican los niños estudiados.
- Las maestras de los dos grupos restantes de primero y las tres profesoras de los grupos de segundo.

ESCENARIO:

- Escuela primaria "Xicoténcatl", turno vespertino. Aula regular (1ºC") y Aula de apoyo (U.S.A.E.R.)

MATERIALES:

- Guías de entrevistas para los profesores de U.S.A.E.R. y para la maestra del grupo 1ºC". Dichas entrevistas contienen entre 15 y 20 preguntas abiertas

destinadas a conocer aspectos relativos a la atención brindada a los niños con N.E.E. y específicamente a aquellos que tienen dificultades del lenguaje.

La guía de entrevista para los profesores de U.S.A.E.R. consta de los siguientes apartados: Datos generales, Detección y diagnóstico de N.E.E., Detección y diagnóstico de las dificultades de lenguaje, Tratamiento a niños con dificultades de lenguaje dentro de la escuela, y Tratamiento a niños con dificultades de lenguaje en casa. (Ver anexo 1)

Por su parte, guía de entrevista para la profesora del grupo 1º "C" contiene los siguientes apartados: Datos generales, Detección de N.E.E. Detección de dificultades de lenguaje, Tratamiento a niños con dificultades de lenguaje en el aula regular, Tratamiento a niños con dificultades de lenguaje en casa, y Avance de los niños con dificultades de lenguaje. (Ver anexo 2)

- Hojas de registro de observación. Estas hojas constituyen una guía de los aspectos más importantes a observar en el aula regular y en el aula de apoyo. (Ver anexos 4 y 5)
- Escala estimativa de calidad en el servicio de U.S.A.E.R. (Ver anexo 3). Esta escala se construyó con el objetivo de conocer la opinión o el grado de satisfacción que tienen las profesoras de primero y segundo grado respecto al servicio que presta el equipo de U.S.A.E.R. específicamente a niños con dificultades de lenguaje. Dicha escala contiene ocho preguntas cerradas cuyos reactivos fueron validados por cinco jueces de la Universidad Pedagógica Nacional.

PROCEDIMIENTO:

Una vez establecido el problema de investigación, se procedió a buscar la autorización dentro de la Escuela Primaria "Xicoténcatl", tanto con el director del plantel como con los profesores de U.S.A.E.R.

Se concedió autorización para trabajar dentro de la escuela durante el ciclo escolar 99-2000, los Lunes que son los días que trabajan con los niños que presentan problemas de lenguaje, y cualquier otro día de la semana para recabar información pertinente a la investigación.

En un primer momento, se realizó una evaluación del contexto en el cual opera la U.S.A.E.R., ésto se llevó a cabo mediante la revisión de los archivos escolares en general, y más específicamente los de los niños con dificultades de lenguaje. También se estudiaron los antecedentes del personal de la U.S.A.E.R., como formación académica, experiencia, etc.

Se efectuó un análisis detallado de los documentos de organización y trabajo de la U.S.A.E.R., proporcionados anteriormente por la Dirección de Educación Especial, ésto con el fin de comparar lo establecido en los documentos de trabajo oficiales (discurso) con lo que realmente se lleva a cabo.

Por último, para terminar la evaluación del contexto se revisaron los recursos humanos y materiales con los que cuenta y utiliza la U.S.A.E.R. para dar tratamiento.

En un segundo momento, se evaluó el proceso de atención a niños con N.E.E. y específicamente a niños con dificultades de lenguaje.

Se aplicaron entrevistas a los profesores de la U.S.A.E.R. (Ver anexo 1) para indagar acerca del diagnóstico y tratamiento de los niños; también se aplicó entrevista a la profesora de primer grado grupo "C" para obtener información sobre la detección de N.E.E. y sobre el tipo de trabajo que se establece entre ellos y los profesores de la U.S.A.E.R. (Ver anexo 2). Se aplicó a las maestras de primer y segundo grado una escala estimativa de calidad en el servicio que brinda la U.S.A.E.R. (Ver anexo 3), ésto fue con el fin de verificar el avance de los niños, el grado de satisfacción con el servicio de U.S.A.E.R. y el tipo de trabajo y apoyo que se da en la familia a los niños.

Se efectuaron observaciones (Ver anexo 4), tanto del trabajo que hace U.S.A.E.R. en al aula de apoyo, como dentro del aula regular, esto con el objetivo de estudiar el tipo de tratamiento que se brinda, y los materiales utilizados, así como las adecuaciones realizadas y la interacción que manifiestan los niños con los otros. Las categorías de observación, fueron, en primer lugar, la participación de los niños en el trabajo grupal y la interacción que se presenta.

Mediante la evaluación psicopedagógica que U.S.A.E.R. hizo a los niños, se detectaron el tipo de dificultades de lenguaje que presentan, es decir, si hay problemas de pronunciación, de producción y, por otra parte, de comprensión lectora.

Por medio de una evaluación final del proceso, se formularon recomendaciones para mejorar la atención brindada a los niños.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE RESULTADOS

CONTEXTO DE LA U.S.A.E.R. IV-6

Para poder comprender la forma de trabajo que se realiza en la escuela primaria "Xicoténcatl" por parte del equipo de U.S.A.E.R. es necesario hacer una descripción del contexto, incluyendo lugar geográfico y población.

La U.S.A.E.R. IV-6 se ubica en la delegación Magdalena Contreras, al sur del Distrito Federal; en el perímetro de San Bernabé y Cerro del Judío. Con antigüedad de cinco años de creación y funcionamiento en la zona.

Las escuelas que reciben el servicio de la U.S.A.E.R. IV-6 son las siguientes:

- Escuela Primaria "Cuauhtémoc", ubicada en Av. San Bernabé No. 95 Col. Cuauhtémoc.
- Escuela Primaria "Nabor Carrillo Flores", ubicada en Av. San Bernabé No. 2885 Col. Palmas.
- Escuela Primaria "Xicoténcatl", ubicada en Emiliano Zapata No. 2 Col. San Bernabé Ocoatepec.
- Escuela Primaria "Adelina Flores", ubicada en calle Membrillo s/n Col Cerro del Judío.

Para ser atendidas dichas instituciones la U.S.A.E.R. IV-6 cuenta con una directora, siete maestros de apoyo y una secretaria, distribuidos de la siguiente forma:

En la Escuela Primaria "Cuauhtémoc", existen una pedagoga y una psicóloga. Con una experiencia de 10 y 12 años respectivamente.

En la Escuela Primaria "Nabor Carrillo Flores", hay una maestra de primaria con siete años de experiencia y una psicóloga con cinco años de experiencia.

En la Escuela Primaria "Xicoténcatl", dos maestros de primaria, uno de ellos con formación en educación especial y una experiencia de 20 años, y el otro con 8 años de experiencia.

En la Escuela Primaria "Adelina Flores", se encuentra una Lic. en problemas de aprendizaje y cuenta con cinco años de experiencia.

La directora de la unidad, Lic. en Deficiencia mental se ubica junto con la secretaria en la Escuela Primaria "Cuauhtémoc"

El total de niños con N.E.E. que atiende la U.S.A.E.R. IV-6 es de 120, lo que se describe a continuación citando escuela por escuela.

Escuela Primaria "Cuauhtémoc":

En total, de 1° a 5° grado existen 30 alumnos con N.E.E.

En primer grado existe un alumno con discapacidad visual, dos con discapacidad intelectual, un niño con problemas de afasia y por lo menos 15 menores con problemas de lenguaje distribuidos en los cuatro grupos de primero.

En segundo año hay dos niños con discapacidad intelectual.

Los 10 alumnos restantes se ubican en los grupos de 3° a 5° grados, presentando dificultades en las asignaturas de Español y Matemáticas, en las áreas que implican redacción, lectura, cálculo, problemas y operaciones básicas.

En esta escuela, el apoyo fundamental por parte del equipo de U.S.A.E.R. se da en los grupos de primer y segundo grado.

Escuela Primaria "Nabor Carrillo Flores".

La población de alumnos con N.E.E. atendida en aula de apoyo y aula regular es de 40 niños. De ellos, dos alumnos de tercer grado presentan discapacidad intelectual. El resto de los niños presentan diferentes N.E.E. en los aspectos de Español y Matemáticas.

Escuela Primaria "Xicoténcatl".

En el ciclo escolar 1999-2000 la escuela se conformaba por 18 grupos de 1° a 6° grado, con una inscripción de 35 a 40 alumnos por grupo, el equipo de U.S.A.E.R. reporta a 25 escolares con N.E.E., distribuidos en varios grupos, donde se reflejan problemas en el área de Español, Matemáticas, Redacción, Escritura y Lenguaje, y un niño con discapacidad intelectual de 2° grado.

La problemática que más sobresale es la deserción escolar, en donde los menores a temprana edad se incorporan al trabajo remunerado y abandonan la escuela, o bien, sus calificaciones y el nivel de aprendizaje se puede remitir a un aprovechamiento de segundo grado. El trabajo remunerado al que se incorporan algunos niños que desertan es al comercio informal, donde ayudan a sus familias a llevar a cabo esta actividad dentro de la misma colonia.

Debido a las necesidades presentadas, los profesores llevan a cabo el trabajo dentro de los primeros grados con prioridad de atención en el aula de apoyo.

El trabajo con los padres de familia se da individualmente con sugerencias para apoyar las tareas, fortalecer la comunicación familiar y elevar el autoestima del niño. Los padres asisten muy poco a la escuela, y solo se registra mayor afluencia cuando son citados para firma de boletas.

Escuela Primaria "Ma. Adelina Flores".

En esta escuela se atienden a 24 alumnos con N.E.E. diversas, de primero a tercer grado, entre ellas se encuentra un niño con discapacidad motora de primer año.

En la escuela se reportan mínimos avances, se ha trabajado en aula regular solo con un grupo, y los niños que se atienden en aula de apoyo faltan mucho a la escuela, por lo que la atención prestada es poca.

Haciendo un análisis de la situación general del espacio geográfico donde opera la U.S.A.E.R. IV-6, se menciona que las escuelas están ubicadas en colonias urbanas-rurales con grandes carencias culturales y económicas, donde existe un nivel socioeconómico-cultural bajo. Son colonias urbanas-rurales porque hay espacios en donde se observan áreas de cultivo y ganado, algunas personas de estas colonias, específicamente en San Bernabé, se dedican a estas actividades (cultivo y ganado) y también se pueden ver lotes baldíos a los alrededores de la colonia donde se ubica la Escuela Primaria "Xicotécatl" (Escuela donde se efectuó la investigación).

Estas características se pueden ubicar en la población escolar, que refleja un bajo índice nutricional, familias desintegradas, economías pobres, agresión intrafamiliar y una preparación académica de los padres de familia de nivel primaria y secundaria. Dichos aspectos se observan en la presentación y comportamiento de los niños, es decir, los uniformes, útiles, mochilas y otros objetos que portan los niños son comunes y no reflejan un alto costo económico en los mismos.

Algunos niños se presentan poco aseados y otros se dirigen solos a la escuela, de regreso a casa lo hacen de la misma forma.

Dentro de la escuela, el equipo de U.S.A.E.R. no maneja archivos o expedientes formales de los niños que presentan N.E.E., es decir, se hacen informes de algunos niños pero al final de la intervención, durante el proceso se hacen algunas anotaciones del trabajo con los niños pero de manera informal. Por parte de las maestras de grupo no se presenta una derivación por escrito de los niños hacia el equipo de U.S.A.E.R., sino más bien a través de comentarios con los profesores.

Por parte del director del plantel, el equipo de U.S.A.E.R. recibe todo el apoyo posible, en cuanto a materiales y otros aspectos se refiere, pero algo que es importante destacar, es que no todos los profesores de grupo aceptan el trabajo del equipo de U.S.A.E.R. dentro de sus aulas, es decir, algunos no permiten que ellos trabajen con sus alumnos, ya sea en aula de apoyo o aula regular, ya que a veces tienen dificultades en cuanto a métodos de enseñanza se refiere, en ocasiones manifiestan su temor a que los profesores de U.S.A.E.R. los ataquen o juzguen su forma de trabajo. Dichos aspectos son comentados por el profesor de U.S.A.E.R.

Hay otros profesores que sí colaboran con el equipo de U.S.A.E.R. y les permiten el acceso, y estos profesores son principalmente de algunos grupos de 1º, 2º y 5º año. En estos casos los maestros de U.S.A.E.R. pueden llevar a cabo su trabajo completo.

A grandes rasgos, estas son las características principales del contexto donde opera el equipo de U.S.A.E.R. IV-6.

A continuación se presenta un apartado donde se hace un análisis general de lo observado y estudiado durante la investigación dentro de la Escuela Primaria "Xicoténcatl", turno vespertino.

ANÁLISIS GENERAL

Se realizaron 16 observaciones en el grupo 1º "C" de la escuela primaria "Xicoténcatl", turno vespertino.

Dichas observaciones se llevaron a cabo tanto en el aula regular como en el aula de apoyo del equipo de U.S.A.E.R. Algunas de las actividades observadas en el aula regular, fueron llevadas a cabo por el profesor de U.S.A.E.R. con todo el grupo.

En el aula de apoyo se observó el trabajo llevado a cabo solo con aquellos niños que presentan dificultades de lenguaje, quienes son los siguientes:

- José Manuel
- Silvia
- Berenice
- Manuel
- Itzel
- Jessica Yadira
- José Guadalupe
- Rocío
- Luis Felipe

Antes de dar paso a la descripción del trabajo que realizó el equipo de U.S.A.E.R. con los niños observados, es importante citar lo que los documentos organizativos de la U.S.A.E.R. (1998) mencionan acerca de la evaluación y determinación de las N.E.E., así como del proceso de intervención.

En primer lugar, las N.E.E. no constituyen una característica propia del alumno ni del contexto, sino que son el resultado y expresión de la interacción entre el proceso que sigue el alumno en la apropiación de los contenidos escolares y el contexto en el que éste se desarrolla. Por lo tanto, la evaluación de las N.E.E. constituye un proceso continuo y sistemático, ya que mediante su desarrollo se obtienen los instrumentos sobre los cuales se determina y ajusta la intervención de los alumnos y la orientación al personal docente y a los padres de familia.

Con la evaluación se pretende explicar las interacciones entre el alumno, los contenidos y los contextos, lo cual se logra mediante un proceso que implica la indagación, el análisis de todo aquello que influye en el hecho educativo. Por tanto, el proceso de evaluación consiste en reunir información y analizarla en torno a la de la enseñanza y el aprendizaje para identificar las necesidades en cada una de estas dimensiones y definir así, como equipo de trabajo un plan de intervención que aluda a la enseñanza y a los que en ella participan, lo mismo que el aprendizaje.

Para llevar a cabo esto es necesario atender varias dimensiones, como lo son el alumno, el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se encuentra involucrado y el contexto y dinámica familiar.

Mediante el estudio de estas dimensiones es posible tener una visión completa acerca de las N.E.E. que presenta el alumno y no enfocar únicamente en él los problemas que pueda presentar dentro de la escuela, ya que se tienen varios indicadores como son, la escuela, la familia, proceso de aprendizaje que sigue el alumno, su motivación para aprender y condiciones generales de él y del contexto.

Por su parte, el proceso de intervención, según Dávila, et al. 1998, debe considerar tres momentos, a partir de la determinación de N.E.E. y son:

- * Planeación de la intervención
- * Desarrollo de la intervención
- * Término de la evaluación y seguimiento

Aunado a estos tres momentos también se considera a la orientación como parte de la intervención, donde a través de un proceso de intercambios y constitución entre el personal de la escuela regular, los padres de familia y el personal de la U.S.A.E.R. se revisan y analizan las N.E.E. y se toman decisiones para la modificación del contexto del aula, de la escuela y de la familia.

Una vez retomado lo que los documentos organizativos de U.S.A.E.R. (1998) nos mencionan es pertinente dar paso a la descripción de lo ocurrido en la escuela citada.

El procedimiento de intervención del equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela primaria se describe a continuación, dividiendo por apartados dicho trabajo (Evaluación psicopedagógica, Intervención psicopedagógica, Modalidad de integración y Adecuaciones curriculares), ésto con el fin de facilitar su análisis.

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA:

Por lo general, las dificultades de lenguaje en los niños las detectó la profesora de grupo, quien los canaliza al equipo de U.S.A.E.R. Esta detección por parte de la maestra, se realiza mediante la observación que ella hace del trabajo de los niños. Ella se da cuenta de que los niños (en su mayoría) tienen mala pronunciación, observa que también tienen dificultades en lectura y escritura mediante su desempeño dentro del grupo. Estos aspectos fueron revelados en una entrevista que se tuvo con la profesora de grupo.

Una vez que el niño canalizado se encuentra con el profesor de U.S.A.E.R. se procede a realizar la valoración. Ésta consiste, por lo general, en explorar el área de lenguaje con ejercicios de repetición de palabras, trabalenguas, etc. descritos más adelante. En otro momento de la valoración se incluyen aspectos relacionados con las áreas académicas, donde se exploran también las dificultades que los niños puedan presentar en éstas.

La valoración de los niños consiste en lo siguiente: ✓

En un primer momento, el profesor de U.S.A.E.R. inicia la valoración con rutinas de respiración y relajación de los músculos bucofaciales, en algunos casos, realiza algún tipo de masaje en la cara de los niños. En este tipo de ejercicios se lleva a aproximadamente entre 5 y 10 minutos.

Posteriormente, el profesor pide a los niños que digan en voz alta los nombres de las figuras que él les irá mostrando en unas láminas.

En las láminas hay figuras de frutas, animales, o escenas que los niños conocen. Dichos dibujos se encuentran en pequeñas tarjetas (aproximadamente de 10 cm. x 10 cm.) y son ilustraciones recortadas y pegadas, obtenidas de revistas, cuentos o monografías, y pertenecen al profesor de U.S.A.E.R. Las palabras que tienen que ir repitiendo los niños van de menor a mayor grado de dificultad en su repetición, y en ésto el profesor se tarda alrededor de diez minutos. Después él les va diciendo algunos trabalenguas que los niños, del mismo modo que en el ejemplo anterior, tienen que ir repitiendo. Otra variación de este tipo de ejercicios es hacer onomatopeyas y decir rimas o canciones.

Mediante este tipo de ejercicios, el profesor de U.S.A.E.R. ya se va formando una idea acerca de las dificultades de lenguaje que los niños pueden manifestar, que en el caso de los niños observados todos manifiestan problemas de pronunciación, algunos en menor grado que otros. Durante este tipo de ejercicios, el profesor permanece hablando y platicando con el niño en valoración. Al final de la misma realiza algunas anotaciones en hojas de borrador acerca de la situación de cada niño. Es importante mencionar que no en todos los casos el profesor anota o describe estos aspectos, a veces solo conserva los ejercicios de evaluación realizados y sobre eso trabaja posteriormente.

En un segundo momento de la evaluación, el profesor dedica algunos minutos a platicar o conversar con los alumnos, haciéndoles preguntas relacionadas a diversos aspectos, como lo son sus amigos, su familia, los programas de T.V., entre otros. Con esta técnica de valoración empleada el por el maestro, es posible indagar acerca de la socialización o comunicación de los niños, ya que hay algunos casos, donde los niños se muestran muy tímidos y callados, que hasta la conversación retoma un carácter de interrogatorio, y en otros donde los niños se manifiestan entusiasmados y comunicativos.

Por ejemplo:

- *En el caso de José Manuel, estos ejercicios demuestran o reflejan que el niño presenta dificultades en el área de comunicación y su socialización, ya que el profesor comenta que el niño se mostró muy tímido y callado durante la evaluación, y el tipo de conversaciones que se daban eran como interrogatorios dirigidos por parte del profesor de U.S.A.E.R., porque el niño se mostró muy tímido.*

- *Por su parte, en la repetición de palabras, el niño primero observaba detenidamente los dibujos y lo pensaba mucho para contestar.*
- *Por otro lado, en el caso de Silvia, estas dificultades no se presentaron durante la evaluación, ya que ella se mostraba abierta y participativa en las actividades que proponía el profesor.*

Con los aspectos descritos, el profesor de U.S.A.E.R valora lo relacionado al lenguaje, ya que como él lo indica no utiliza algún tipo de prueba estandarizada o algo por el estilo que ayude a realizar la valoración. Él considera que con lo que hace se complementa el proceso de evaluación, sin ser necesario recurrir a estos instrumentos.

Es importante señalar aquí, que conforme se detectó dentro del salón de clases a los niños con dificultades de lenguaje, se evaluaron dentro del aula de apoyo por parte del profesor de U.S.A.E.R., por lo que la valoración se hizo en forma individual, pero retomando los mismos aspectos para todos los niños.

Otro aspecto que también se incluye al momento de llevar a cabo la valoración, es la evaluación de las áreas académicas, debido a que la mayoría de los niños también manifiestan dificultades en las áreas de Español y Matemáticas; ésto es en lo relacionado a la adquisición de la lectoescritura y lo referente a matemáticas (adquisición de números, reconocimiento de cantidades, etc.). Se les evalúa mediante los temas o actividades que se estén viendo o que ya se hayan visto en el salón de clases con la profesora de grupo. Por lo general, es mediante dictados, numeraciones y operaciones de sumas y restas.

Dichos ejercicios de evaluación consisten en pedir a los niños la escritura de algunas palabras o enunciados, la lectura de algunas oraciones y la resolución de algunos ejercicios de matemáticas, como realizar numeraciones, formar conjuntos, decenas, resolver sumas, restas, etc.

Mediante estos ejercicios evaluativos, el profesor de U.S.A.E.R determina si los niños, además de presentar problemas en el área de lenguaje, también los presentan en las áreas antes mencionadas. Evidencias de estos ejercicios de evaluación se pueden ver en el anexo 5.

Más adelante se encuentra un concentrado donde se presentan en forma sintetizada el trabajo que hizo el equipo de U.S.A.E.R. con cada alumno. Ahí podemos corroborar con el caso de un niño la situación de evaluación, valoración y diagnóstico que anteriormente se describió.

- *El alumno es Manuel de 9 años de edad, cuya dificultad principal es de pronunciación.*
- *Para su evaluación, se recurrió a ejercicios y rutinas de respiración, relajación y repetición de palabras y oraciones.*

- *Con repetición de palabras y conversaciones se evalúa el área de lenguaje, y con ejercicios de lectura, escritura, dictados y operaciones matemáticas básicas se valoró la situación del niño en las áreas curriculares de Español, Matemáticas y Lectoescritura.*
- *Con la valoración empleada se detectaron dificultades de pronunciación y lectoescritura.*

Comparando lo observado en cuanto a valoración y detección se refiere, con lo que según los documentos organizativos de U.S.A.E.R. debe ocurrir en las escuelas, se puede decir que dentro de esta escuela, el proceso de evaluación cumple con una parte de lo propuesto, ya que de acuerdo con Dávila, et al. (1998) la evaluación de las N.E.E. debe estar presente en forma permanente y durante el proceso de intervención y orientación como elemento retroalimentador que fundamente la toma de decisiones. Sin embargo, esta valoración se observó sólo al inicio de la intervención con el niño, y basándose en el diagnóstico se efectuó la intervención.

Algo que es importante destacar es que para la evaluación, el equipo de U.S.A.E.R. sólo se enfoca en el alumno, dejando de lado todo lo que los documentos organizativos de U.S.A.E.R. (1998) proponen, como es el hecho de retomar todo el contexto del niño, en este caso la familia, el método de enseñanza de los profesores, la escuela, el estado de salud del niño, motivación del mismo y estimulación que le brinden los maestros y la familia, así como la interacción del niño con los contenidos, el contexto y los otros.

Estas situaciones nos permiten ver que la evaluación psicopedagógica no se lleva como debiera ser por parte del equipo de U.S.A.E.R., ya que se sigue evaluando al niño por separado como único responsable de los problemas que manifiesta sin retomar todos los elementos mencionados, lo que impide una adecuada planeación de la intervención que involucre dichos elementos y que coadyuve a la óptima integración y avance de los alumnos.

Para la determinación de las N.E.E. del alumno se recurrió a la entrevista tal y como nos indican dichos documentos organizativos de U.S.A.E.R. Ésta se le hizo a la maestra de grupo y a la madre de niño. Sin embargo, no se utiliza en otros momentos para la determinación de N.E.E. ni planeación de la intervención.

En cuanto a la observación, otro de los recursos para determinar las N.E.E. se hizo, pero sólo al momento de evaluar dentro del aula de apoyo. Lo que limita el conocer directamente la forma de trabajo y desempeño del niño en todos los aspectos escolares.

Por último, en cuanto a revisión de trabajos del alumno otro indicador para determinar N.E.E., no se implementó por parte del profesor de U.S.A.E.R. Lo que nos permite encontrar otras deficiencias en su trabajo.

De acuerdo con otros autores (Santiuste, 1991), para realizar un diagnóstico completo de las dificultades de lenguaje que presentan los niños es necesario hacer un estudio del mismo en seis diferentes áreas:

- a) Área de razonamiento o cognitiva, mediante pruebas psicopedagógicas estandarizadas.
- b) Área perceptiva, mediante algunos tests (Bender), utilizados para obtener datos del niño en los aspectos de organización y rapidez perceptivas y coordinación viso-motriz.
- c) Área de psicomotricidad, que incluyen aspectos relacionados al desarrollo motor del niño.
- d) Áreas de maduración y aprendizaje, donde se evalúan aspectos madurativos generales del niño y déficits o alteraciones referidas al rendimiento escolar.
- e) Área de la personalidad, utilizando tests proyectivos.
- f) Área de socialización, que incluye aspectos de adaptación del niño a su entorno.

Según lo observado dentro de la escuela, en la evaluación y diagnóstico de los niños, el profesor de U.S.A.E.R. se basa únicamente en algunos de los aspectos descritos, debido a que no utiliza ningún tipo de prueba estandarizada, es imposible indagar sobre las áreas de razonamiento, de personalidad y área perceptiva.

Como se puede ver, la evaluación se centra en el área de aprendizaje de los niños, ya que se verifican aspectos de rendimiento escolar y déficits en el mismo. En dicha evaluación también se indaga un poco respecto a cuestiones psicomotrices del niño debido a los ejercicios que se implementan, pero no de manera profunda. Y en cuanto al área de socialización se lleva a cabo, pero también de manera escueta, ya que se establece contacto con los padres del niño, pero no se investigan aspectos de socialización del niño en casa, más bien se les comunica el problema que el niño presenta dentro de la escuela, y tampoco se le da importancia a la interacción o socialización que el alumno manifiesta dentro del contexto escolar.

Estos indicadores nos hacen apuntar una vez más que la evaluación que se efectúa es incompleta, lo que por consecuencia impide una adecuada planeación de la intervención y un desarrollo de la misma.

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

A partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones, se determina la forma de trabajo con cada niño, que en la mayoría de los casos fue dentro del aula de apoyo. Hay algunas excepciones, como el caso de Manuel, Berenice y José Manuel, donde además de trabajar dentro del aula de apoyo junto con los

otros niños que también manifiestan dificultades de lenguaje, se trabaja con ellos solos dentro del aula de apoyo.

Es importante destacar aquí que después de las evaluaciones con los niños, el trabajo con los mismos, ya no siguió del todo un orden establecido. Es decir, no había planeación. Al inicio de las observaciones, los Lunes eran los días de trabajo del profesor de U.S.A.E.R. con los niños, pero no se veía un orden en su trabajo, ya que a veces, el profesor decidía llevar a todos los niños observados al aula de apoyo, en otras ocasiones solo llevaba a algunos, y en otras trabajó con todos los niños del grupo dentro del aula regular, pero esto se llevó a cabo en el momento de empezar la observación, es decir, no se observaba un plan previo por parte del equipo de U.S.A.E.R. respecto al trabajo a realizar.

Ya para las últimas fechas de observación dentro de la escuela, el trabajo con los niños por parte del profesor de U.S.A.E.R. era en cualquier otro día y en horarios disponibles por parte de él. Había ocasiones en las que no fue posible trabajar con los niños por exceso de trabajo y solo se recomendó o más o menos explicó a la maestra de grupo algunas actividades o técnicas a realizar.

Una vez que se evaluó y determinó el trabajo con los niños, se estableció contacto con la familia de éstos. Por lo general se hizo por medio de un recado escrito donde se solicitó la presencia de las mamás de los alumnos en la escuela. Cuando éstas asisten, la maestra de grupo le explica las dificultades presentadas, la valoración hecha y el tipo de trabajo a realizar. Pocas veces las mamás se comprometen a apoyar a los niños y lo hacen, ya que la mayoría de ellas casi no asisten a la escuela y manifiestan poco interés.

Hay algunas excepciones, como por ejemplo la mamá de Manuel que constantemente asiste a la escuela para informarse acerca del trabajo con el niño; o como en el caso de la mamá de Rocio que hace lo mismo.

Las actividades que se trabajan con los niños están encaminadas a superar las dificultades presentadas, las de lenguaje y las de lectoescritura y matemáticas, en el caso que se presenten.

El tipo de actividades propuestas que se trabajaron dentro del aula de apoyo y en el aula regular son similares. La diferencia es que dentro del aula de apoyo la ayuda brindada a los niños es personalizada, permitiéndoles adquirir los conocimientos a su ritmo y abordando los contenidos de forma pausada.

Por ejemplo:

- *En una ocasión donde se trabajó dentro del aula de apoyo con los niños observados, se realizaron ejercicios de lectoescritura, donde los niños tenían que reconocer algunos dibujos y sus nombres para posteriormente escribirlos. El maestro les iba mostrando algunas letras y los hacía que descubrieran cuáles faltaban, y de este modo los niños podían reconocer las palabras, y para aquellos que tenían dificultad, existía la oportunidad de que*

el profesor se pudiera dar cuenta rápido de los problemas y darles apoyo más directo.

Dentro del aula regular y de la de apoyo se utilizan diversos materiales didácticos por los docentes. Lo que representa una ayuda para los niños, debido al diseño de los mismos, se atrae la atención y se hace más fácil el entendimiento de los contenidos.

El material utilizado es elaborado por cada uno de los docentes y, a veces, se solicita a los niños algún material específico.

El material antes mencionado consiste en lo siguiente:

Dibujos en cartulinas de diversas escenas, figuras u objetos conocidos para los niños, tarjetas con letras, sílabas o palabras con las cuales forman palabras y oraciones, otras más con números y recortes pegados.

También se utilizan pequeños juguetes de plástico en forma de animales, los cuales fueron usados varias veces para representar cantidades y realizar ejercicios de sumas y restas. Para la representación de decenas y unidades, se utilizan tapas de refresco barnizadas de color rojo y azul, y materiales de madera como palitos o fichas de plástico.

Es conveniente resaltar que la utilización de dicho material fue con todos los niños del grupo, en el caso del aula regular y, en la de apoyo, se utilizan con el o los niños con quienes se esté trabajando. El tipo de material a utilizar es dependiendo el tipo de actividades, dinámicas y ejercicios que se realicen.

Mediante el uso del material se propicia la reflexión y el reconocimiento de diversos aspectos en los niños, en el caso de lectoescritura, las palabras, letras y enunciados, entre otras cosas. Y en el caso de matemáticas, las cantidades representadas previamente por símbolos.

Para los alumnos con dificultades de lenguaje, es conveniente el uso de estos materiales, y más para aquellos que también tienen dificultades en las áreas de lectoescritura y matemáticas.

Por ejemplo:

- En el caso de Silvia que es un poco distraída e inquieta, cuando se usaban los dibujos u objetos, ella podía mantener su atención y concentración por más tiempo que cuando no se usaban.*
- Para Jessica y Berenice sucedía lo mismo, y se facilitaba su comprensión en lectura y escritura, así como el reconocimiento de cantidades y números en el área de matemáticas.*

Tanto en aula regular, como en la de apoyo se manejó dictado de palabras previamente reconocidas o identificadas por el niño en dibujos, revistas, cuentos

o en materiales utilizados por los docentes, pronunciación de palabras, ejercicios de sumas y restas haciendo representaciones de las cantidades, formación de conjuntos, lecturas, construcción de oraciones, iluminación de dibujos y recorte de los mismos, etc. El mismo tipo de actividades fueron recomendadas para realizarlas en casa, pero realmente el apoyo fue recibido dentro de la escuela, ya que a veces las familias de los niños no manifestaron mucho interés. Y a veces no cumplían con lo encomendado. El profesor de U.S.A.E.R. afirma que los papás de los niños no manifiestan mucho interés debido a su bajo nivel sociocultural y económico, ya que se ven obligados a trabajar todo el día o por lo mismo no le dan mucha importancia a la escuela.

La planeación de las actividades por parte del profesor de U.S.A.E.R. se dio sobre la marcha, en función del avance o nivel que presentan los niños, a veces las actividades fueron recomendadas a la profesora de grupo, ya que por falta de tiempo y de personal en ocasiones no fue posible trabajar con los niños frecuentemente o en horarios y días establecidos (Lunes, de 5:00 a 6:00 p.m.).

En cuanto al proceso de intervención psicopedagógica, los documentos organizativos de U.S.A.E.R. (1996 y 1998), sostienen que ésta es el proceso a partir del cual se pretende modificar o compensar las condiciones o características de los contextos y de los alumnos con N.E.E. Se reconocen como sujetos de intervención a los alumnos con N.E.E., la escuela y los padres de familia.

Con estos lineamientos de trabajo, se puede decir que dentro de la Escuela Primaria "Xicoténcatl" hay indicios de estos aspectos, es decir, todavía no se llega a la totalidad de dicha intervención.

En el caso de la intervención en la escuela la U.S.A.E.R. debe incorporar, reunir y modificar recursos y estrategias que incidan en el proceso de enseñanza y aprendizaje para ampliar la oferta educativa y mejorar la calidad de la educación con equidad.

Con los maestros se debe apoyar, orientar y cooperar para el desempeño de sus funciones docentes mejorando la calidad de la enseñanza y encontrando soluciones adecuadas y viables.

Con los alumnos se pretende ofrecer atención a los que presenten N.E.E. en el contexto escolar; y con los padres se establecerá un vínculo entre la familia y la escuela que permita compartir la responsabilidad en el logro de los fines educativos. (Dávila, et al. 1998)

Estos aspectos no han sido del todo cubiertos por parte del equipo de U.S.A.E.R. en la escuela, esto debido, en un primer momento, a que no hay una planeación de la intervención con cada alumno, y este problema se observa desde la evaluación, si desde ésta no se utilizan todos los elementos necesarios (citados anteriormente) para la determinación de N.E.E., es difícil planear una adecuada intervención y por consecuencia será imposible cumplir con los lineamientos que establecen los documentos organizativos de U.S.A.E.R. (1998), y con esto también, podremos ver pocos avances en los niños.

Otro aspecto también importante para no efectuar todas las acciones encomendadas es la falta de recursos humanos y el poco conocimiento que tiene el personal escolar acerca de lo que significa la U.S.A.E.R. Por este motivo, creo que los únicos aspectos en los que se ha podido intervenir y no en su totalidad es con los alumnos, con los docentes, aunque solo con algunos, y en parte con los padres de familia.

Existen otras actividades propuestas por algunos autores (Sánchez, et al. 1997), además de las descritas en los documentos de U.S.A.E.R. que pueden coadyuvar a la intervención en niños con dificultades de lenguaje específicamente, y que en el trabajo de intervención descrito se observan algunas. Dichas actividades se mencionan a continuación:

a) Psicomotricidad y expresión oral, donde a través de cantos, juegos de mímica e imitación, así como también a través de la estimulación psicomotriz, se ayuda al niño a afirmar sus conceptos verbales del vocabulario, lo cual contribuye a la adaptación social.

b) Educación auditiva, por medio de la estimulación de la memoria auditiva del niño se le ayuda a mejorar la discriminación fonética, lo que lleva a una mejor pronunciación.

c) Educación rítmica, por medio de música, rimas o movimientos sin voz, se ayuda a mejorar la comprensión del lenguaje y la construcción gramatical de las expresiones.

d) Ejercicios sensoriomotrices, de respiración y relajación. Mediante la imitación de gestos o movimientos bucofaciales, se ayuda al niño a adquirir destrezas en los órganos bucales.

e) Conversación dirigida y ejercicios de aplicación, mediante conversaciones, narraciones o pláticas se propicia la imaginación infantil, lo que ayuda a su desarrollo lingüístico.

f) Actividades audiovisuales, mejoran la comprensión del niño y fomentan su audición y desarrollo de vocabulario y conceptos, mediante la presentación de objetos visuales.

g) Actividades con letra de molde, ayudan a preparar al niño para la lectoescritura.

Aquellas actividades donde falta trabajar más con los alumnos son las que se refieren a la psicomotricidad, a la educación auditiva, educación rítmica y ejercicios sensoriomotrices, ya que a veces el profesor de U.S.A.E.R. se enfoca más a trabajos con letras de molde, o a conversaciones y actividades visuales, faltándole enfatizar en los aspectos mencionados. Además de que las actividades que se observan no reflejan una planeación, ya que en ocasiones se realizan unas actividades, y a veces otras. Considero que si se llevaran a cabo todas las actividades descritas, con las que se proponen por los documentos organizativos

citados, la intervención sería completa, pero esto se observa deficiente desde la evaluación.

Creo que falta mucho más tiempo y trabajo para que el equipo de U.S.A.E.R. logre impactar en la escuela y en la comunidad, ya que son muchas las circunstancias en las que se involucra el trabajo de U.S.A.E.R. y de las cuales depende su buen o mal funcionamiento.

MODALIDAD DE INTERVENCIÓN

La modalidad de integración llevada con los niños es dentro del aula regular y dentro del aula de apoyo. Con los nueve niños observados, se trabaja un día a la semana dentro del aula de apoyo, los Lunes a las 5:00 p.m., con algunos se lleva a cabo el trabajo dentro del aula de apoyo, en ocasiones ellos solos y en otras con todo el grupo. También dentro del aula regular se recibe apoyo por parte de la profesora de grupo y por el profesor de U.S.A.E.R., ya que a veces éste trabaja con todo el grupo, pero dando más atención a los niños observados.

Retomando lo descrito, el trabajo de integración con los niños se hizo sobre la marcha, no se observó una planeación previa y detallada del trabajo, ya que por ejemplo, el profesor de U.S.A.E.R. no tiene de todos los niños observados ejercicios de evaluación y tampoco existen expedientes informativos con el avance y trabajo de cada niño.

En el caso de los días y horarios para trabajar con los niños, fueron especificados desde el inicio del curso (Lunes a la 5:00 p.m.), pero conforme fue avanzando el ciclo, esto se fue modificando conforme el profesor de U.S.A.E.R. podía, en ocasiones recomendaba a la profesora de grupo actividades, pero en otras no.

Ya hacia el final del ciclo escolar el profesor ya no trabajó con los niños debido a la carga de trabajo y al poco personal del equipo de U.S.A.E.R., pero ya tampoco se recomendaron ejercicios a la profesora de grupo, es decir, no se observó un cierre y una evaluación del trabajo con los niños, y el proceso de atención se quedó inconcluso, aunque esto podría ser relativo, ya que el profesor de U.S.A.E.R. afirma que se seguirá apoyando a los alumnos en el siguiente ciclo escolar, lo que estaría hablando de un seguimiento del proceso.

ADECUACIONES CURRICULARES

El tipo de adecuaciones curriculares que se pudo observar durante la investigación, fueron de tipo no significativo, presentes en la metodología y en la evaluación.

En la metodología, porque los contenidos abordados son los de los planes oficiales de estudio, pero con formas de trabajo distintas y adecuadas para el nivel de los niños, es decir, formas de trabajo personalizado y actividades que permiten trabajar al ritmo de los niños y a su estilo de aprendizaje, con el uso de materiales didácticos, con la implementación de juegos, con el repaso constante

de contenidos y con la realización de diversos ejercicios. Es importante señalar que el profesor de U.S.A.E.R., la mayoría de veces trabajó con los niños en forma de juego, con actividades diversas y utilizando canciones, que ayudan a concentrarse y a motivar a los alumnos. Por su parte, la profesora de grupo hizo lo mismo pero con menos frecuencia.

En cuanto a la evaluación, se observaron adecuaciones, porque a la mayoría de los niños observados no se les evalúa de la misma forma que al resto del grupo, es decir, los ejercicios implementados para la evaluación formativa son de menor complejidad, debido a las dificultades de lenguaje y de las áreas curriculares que se presentan, como es el caso de lectoescritura y matemáticas. Por ejemplo, en algunos de los ejercicios se dictaron otro tipo de palabras, más sencillas. Mientras la maestra lleva el dictado con el grupo, va indicando qué palabras deben escribir los niños observados y qué otras las escribirá el resto del grupo. Lo que reflejó menor exigencia académica para los niños con dificultades de lenguaje.

En el caso de matemáticas, la maestra indicaba las actividades para todos los niños, y para los niños observados, ella personalmente les anotaba en su cuaderno lo que les correspondería hacer.

Es importante señalar, que este tipo de evaluación se vino realizando por parte de la maestra de grupo ya casi al finalizar el ciclo escolar, ya que al inicio, la evaluación formativa era igual para todos los niños.

Para la evaluación sumativa, sí se emplearon los mismos exámenes bimestrales para todos los niños, con la diferencia de que algunos ejercicios fueron cambiados por otros de menor complejidad.

Como se puede ver, el trabajo que desempeña el equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela citada se queda a nivel salón de clases, tanto aula regular como de apoyo.

Según Dávila, et al. (1998) en los documentos organizativos de U.S.A.E.R. afirma que el trabajo de intervención debe abarcar, obviamente al alumno, pero situado en su contexto y no como un ente separado, esto es, debe haber desde la evaluación hasta la intervención, un análisis de todo lo que está implicado en el proceso de aprendizaje del alumno, como es el contexto escolar, la interacción que se presenta, el contexto familiar, etc. Esto a su vez implica un trabajo continuo con estos elementos, y es algo que dentro de esta escuela no se observa, ya que, por ejemplo, con la familia hay poca comunicación y por consecuencia poca orientación. Con los docentes, en muchos casos no hay un trabajo coordinado, debido a que todavía tienen la concepción de que el equipo de U.S.A.E.R. u otros especialistas son los únicos encargados de solucionar los problemas que el niño manifiesta en su aprendizaje. Y entre el mismo equipo de U.S.A.E.R. no se observa el trabajo de un conjunto multidisciplinario que contribuya a la intervención con cada alumno.

Por la forma de trabajo, parece ser que aún se sigue considerando al alumno como único objeto de estudio por ser el que manifiesta los problemas

dentro del aula, sin tomar en cuenta todos los demás elementos que influyen para la existencia de dichos problemas; cosas que desde su diseño debieran hacer los equipos de U.S.A.E.R. dentro de las escuelas primarias.

Lo que a continuación se presenta es un complemento de este análisis general. Se trata de un concentrado que sintetiza el trabajo que se realizó con cada uno de los niños observados.

En dicho concentrado se muestra, a través de recuadros el proceso de la intervención completo con cada niño, en primer lugar, se presenta la valoración y diagnóstico que se hizo con cada alumno, posteriormente, para detallar el tipo de intervención realizada se desglosan cuatro apartados, en los cuales se explica el tipo de material didáctico, la modalidad de integración, el tipo de adecuaciones curriculares y la evaluación del desempeño del niño. Los últimos aspectos que se describen son referentes al contacto establecido con la familia de los niños y el avance que presentaron los mismos al final del ciclo escolar.

Dicho concentrado fue desarrollado a partir de un amplio trabajo de observación, descripción y análisis del trabajo realizado por parte del equipo de U.S.A.E.R. con cada alumno.

CUADROS SINÉTICOS SOBRE CADA UNO DE LOS ALUMNOS CON N.E.E. DE LENGUAJE

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>José Manuel. Edad: 7 años. Dificultad: Pronunciación y comunicación.</p>	<p>Se le valora a base de ejercicios de lectura, escritura y pronunciación de palabras. Así como también con ejercicios de relajación, conversación y diálogos. El niño se muestra tímido y poco participativo. Se determina que el niño manifiesta problemas de lenguaje, y debido a su timidez, también de comunicación. También se detectan dificultades en las áreas de español y matemáticas.</p>	<p>El material es usado tanto en aula regular, como en aula de apoyo, del mismo modo, se emplea con todos los alumnos del grupo. Este material consiste en láminas con dibujos, éstas láminas son aproximadamente del tamaño de una cartulina; pequeñas tarjetas con letras, sílabas, palabras y números; otro tipo de material son pequeños juguetes de plástico, como animales; figuras de madera como palitos y fichas de plástico. El uso de este material involucra al niño en las actividades, ya que le llama mucho la atención.</p>
MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Se le atiende en aula de apoyo los Lunes a las 5:00 p.m., en ocasiones se trabaja con el niño solo, y en otras con otros niños que también manifiestan dificultades de lenguaje. El profesor de U.S.A.E.R. también le brinda atención dentro del aula regular cuando trabaja con todo el grupo dentro de ella.</p>	<p>Son no significativas y se presentan en la metodología empleada por los docentes para la adquisición de contenidos. Otro aspecto donde se presentan adecuaciones curriculares es en la evaluación del desempeño del niño, ya que debido a sus dificultades se le evalúa en forma distinta que al resto del grupo. Se da apoyo personalizado por parte del profesor de U.S.A.E.R. y el trabajo se enfoca a la adecuada pronunciación, a la socialización del niño y a la adquisición de contenidos.</p>	<p>Inicialmente la evaluación formativa era igual que para el resto del grupo, posteriormente, debido a las dificultades, se implementan ejercicios similares pero de menor complejidad, como sumas, restas, dictados, etc. Al niño se le dejan más ejercicios de tarea, se le dictan otro tipo de palabras más sencillas, constantemente es involucrado en las actividades del grupo, se le invita a pasar al pizarrón, etc. Para la evaluación sumativa se emplea el mismo tipo de exámenes que se utiliza para el resto del grupo.</p>

177769

COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	AVANCE
Se solicita la presencia de la mamá por medio de un recado. Ésta asiste y se le explican los procedimientos de valoración y trabajo con el niño. Se le pide su cooperación en cuanto a tareas extra o ejercicios recomendados, pero la maestra de grupo me comenta que la mamá muestra poco interés, ya que casi no asiste a la escuela y a veces los ejercicios o las tareas recomendadas que necesitan ayuda de ella no son llevadas a cabo por el niño.	Mediante las observaciones, me he dado cuenta que el niño avanza poco. Al inicio de las observaciones su comunicación era escasa, ahora ya interactúa más con los niños. En cuanto a los contenidos curriculares las calificaciones siguen siendo muy bajas y la maestra afirma que sigue teniendo dificultades en las áreas de español y matemáticas.

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
Silvia Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación y distracción constante.	Para evaluar a la niña se emplean ejercicios como dictados, repetición de palabras y conversaciones. También ejercicios de lectura, escritura y matemáticas. Mediante éstos ejercicios se determina que hay leves problemas de pronunciación y atención, ya que la niña se distrae con facilidad. En el área de lectoescritura también se detectan dificultades para enlazar las letras.	Mediante el uso de éstos se propicia la atención y participación de la niña en las actividades, debido a que se usan colores y dibujos llamativos. Los materiales que se utilizan son los siguientes: Láminas con dibujos y son aproximadamente del tamaño de una cartulina; pequeñas tarjetas con letras, sílabas, palabras y números; otro tipo de material son pequeños juguetes de plástico, como animales; figuras de madera como palitos y fichas de plástico. Este material es usado con todos los niños del grupo.

MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES
Se le brinda apoyo dentro del aula regular por parte de la maestra de grupo y por el profesor de U.S.A.E.R., y dentro del aula de apoyo los Lunes de 5:00 a 6:00 p.m., con otros niños que también presentan dificultades de lenguaje.	No significativas presentes en la metodología y evaluación. Se abordan mismos contenidos, empleando procedimientos que permiten apoyar a la niña como es el caso del uso de materiales, dinámicas y actividades propuestas. En el caso de la evaluación, se emplean ejercicios de menor complejidad con esta alumna.

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	AVANCE
<p>Se emplean ejercicios más sencillos que para el resto del grupo, como dictados, sumas y restas. Así mismo, a la niña se le invita constantemente a pasar al pizarrón a resolver ejercicios y se le propone trabajar en parejas. Esto debido a que la niña se atrasaba porque le cuesta trabajo identificar y escribir de forma rápida las palabras y ejercicios. Este tipo de actividades corresponden a la evaluación formativa, para la evaluación sumativa, es bimestral y es mediante exámenes iguales para todo el grupo.</p>	<p>Se hace a través de un recado escrito por la maestra de grupo, donde se solicita la asistencia de la mamá. Cuando asiste se le explica la valoración y el trabajo realizado con Silvia. La maestra me informa que la mamá no acepta las dificultades, afirma que la niña está muy consentida por su papá, motivo por el cual el comportamiento de Silvia. Sin embargo, he notado que acude constantemente a la escuela, y me dice la maestra que colabora con las actividades y ejercicios propuestos.</p>	<p>He observado que en cuanto a la atención y al lenguaje sí hay avance, ya que estando ocupada, sí trabaja. En lectoescritura y matemáticas, me informa la maestra, que los avances son muy mínimos que todavía le cuesta trabajo enlazar las letras y resolver ejercicios de matemáticas, y aunque sus calificaciones han subido, aún siguen siendo bajas.</p>

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Manuel Edad: 9 años. Dificultad: Pronunciación.</p> <p>El niño se integra a la escuela a la mitad del ciclo escolar.</p>	<p>La evaluación se lleva a cabo mediante rutinas de respiración y relajación, así como también con ejercicios de repetición, lectura y escritura de palabras y oraciones. En un momento, también se emplean conversaciones dirigidas por el profesor de U.S.A.E.R. También se incluyen dictados y ejercicios de matemáticas. Con la repetición de palabras y conversaciones se evalúa el área de lenguaje, y con los ejercicios de dictados, lectura, escritura y matemáticas, se evalúan las áreas de lectoescritura y matemáticas. Mediante esta evaluación se detectan fuertes problemas de pronunciación y lectoescritura.</p>	<p>Los materiales que se utilizan son los mismos que para todos los niños del grupo (Láminas grandes con dibujos, láminas pequeñas con letras, palabras y sílabas, juguetes de plástico como animales, figuras de madera, y fichas de plástico). Dicho material contiene colores vistosos y llamativos, lo que llama la atención del niño y propicia que se interese en las actividades. Y esto, de algún modo facilita su aprendizaje.</p>

MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Se determina atenderlo dentro del aula de apoyo, en días y horarios que el profesor de U.S.A.E.R. tenga disponibles. Dicho apoyo, en ocasiones lo recibe él solo, y en otras con otros niños que al igual que Manuel presentan dificultades de lenguaje.</p> <p>También dentro del aula regular se le atiende por parte de la maestra de grupo y por el profesor de U.S.A.E.R.</p>	<p>Son no significativas y se dan en la metodología, ya que se incorporan actividades que ayudan al niño a superar sus dificultades de lenguaje y lectoescritura.</p>	<p>La maestra de grupo retoma las calificaciones que el niño ya trae de la otra escuela, e implementa mismos exámenes para la evaluación sumativa de los bimestres, así mismo, para la evaluación formativa retoma mismos tipos de ejercicios que para el resto del grupo.</p>
<p>COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA</p>	<p>AVANCE</p>	
<p>La maestra de grupo me comenta que la mamá asiste a la escuela por su propia iniciativa desde que el niño se integró a ella. Al explicarle el tipo de valoración y trabajo con el niño, la mamá confirma que el niño es atendido por el DIF debido a su problema de lenguaje.</p> <p>Así mismo, he observado que la mamá constantemente asiste a la escuela para informarse acerca de ejercicios que puede hacer con el niño respecto a la lectura y escritura, que es donde manifiesta problemas.</p>	<p>En una plática que tuve con el profesor de U.S.A.E.R. y con la maestra de grupo, me dicen que debido a que el niño tiene poco tiempo de permanecer en la escuela, el apoyo que ha recibido es poco, y todavía no se aprecian avances.</p>	

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Berenice Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación</p>	<p>Se evalúa el área de lenguaje mediante repetición de palabras, ejercicios de relajación y respiración. Así como también a través de diálogos y conversaciones. Para la evaluación de las áreas curriculares de español y matemáticas se emplean dictados de palabras y oraciones, formación de conjuntos y resolución de algunas operaciones de suma y resta. Mediante estos ejercicios, el profesor de U.S.A.E.R. determina que la dificultad más fuerte que presenta la niña es de pronunciación.</p>	<p>Se utiliza material elaborado por los mismos docentes, como láminas grandes con dibujos, algunas más pequeñas con letras, sílabas y palabras. Otro tipo de material son figuras de madera como palitos, juguetes de plástico y tapas de refresco barnizadas. Estos materiales se utilizan en las actividades con todo el grupo, cuando se trabaja sólo con los niños en el aula de apoyo el material se utiliza solo con ellos. Cuando se implementan, Berenice se muestra más participativa y atenta en las actividades.</p>
MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>La niña recibe ayuda en el aula de apoyo y en el aula regular por parte del profesor de U.S.A.E.R. Dicho apoyo se da en horarios y días establecidos. El trabajo que hacen los docentes se enfoca a la adecuada pronunciación, involucrando a la niña y haciendo que participe constantemente.</p>	<p>No significativas y son en la metodología y en la evaluación. Mediante el trabajo se propicia la constante participación, y de este modo la adecuada pronunciación. También se le ayuda en el área de lectoescritura, ya que a veces se atrasa en los ejercicios porque se confunde en las letras. Por este motivo, también se presentan adecuaciones en la evaluación, ya que se proponen otro tipo de ejercicios, de menor complejidad.</p>	<p>Para la evaluación sumativa de los bimestres, los exámenes aplicados son iguales que para el resto del grupo. En cuanto a la evaluación formativa, se le aplican dictados de palabras y oraciones, y ejercicios más sencillos, lo mismo sucede en el área de matemáticas, con las operaciones de suma y resta y con las actividades. Para realizar en casa, se le recomiendan ejercicios de lectura y dictados extra. Por su parte, dentro del salón de clases, la maestra de grupo. Invita a participar constantemente a Berenice, ya sea hablando o pasando al pizarrón a contestar ejercicios. A veces, en la hora del recreo, la maestra permanece con ella proponiendo ejercicios y actividades extra.</p>

COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	AVANCE
<p>Se manda llamar a la mamá a través de un recado en el cuaderno de la niña, cuando la mamá acude, se le informa de la valoración realizada y se le explica el tipo de trabajo. Del mismo modo se pide su cooperación en cuanto a ejercicios y actividades extra. Al parecer, la mamá se compromete a apoyar a los maestros en cuanto al trabajo con Berenice, pero la maestra de grupo me comunica que la mamá casi no asiste a la escuela, y yo he observado que la hermana de Berenice, que cursa unos grados más que ella acude al salón de clases y pregunta a la maestra por la tarea, aprovechamiento o comportamiento de la niña.</p>	<p>He observado que en cuanto al lenguaje el avance es mínimo, ya que a veces no se le entiende lo que dice. La maestra de grupo me informa que en cuanto a los contenidos curriculares, en las áreas de español y matemáticas el avance que tiene Berenice es notorio, puesto que sus calificaciones han subido y trabaja más rápido.</p>

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>José Guadalupe Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación</p>	<p>Se evalúa el área de lenguaje con ejercicios de repetición de palabras (de sencillas a complejas), con rutinas de relajación, respiración, muecas y conversaciones. Y las áreas de español y matemáticas con ejercicios de lectura, escritura, dictados de palabras y oraciones, así como con operaciones de sumas y restas, y formación de conjuntos, entre otros. Durante la evaluación el niño se muestra tímido y mediante la misma, se advierte que su problema principal es de pronunciación, ya que no se le entienden algunas palabras.</p>	<p>Se usa constantemente material novedoso y llamativo en cuanto a los colores y dibujos que se utilizan, por ejemplo, se usan láminas grandes con dibujos de objetos o escenas que los niños conocen también pequeñas tarjetas con letras, sílabas y palabras; otro tipo de material utilizado son juguetes de plástico o materiales de madera y fichas de plástico o tapas de refresco barnizadas. Este tipo de material se emplea en las actividades con todos los niños del grupo, por su parte, el profesor de U.S.A.E.R. también utiliza cuando trabaja con los niños dentro del aula de apoyo. Estos materiales atraen la atención del niño y lo mantienen concentrado en lo que hace.</p>

MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>El niño recibe atención en aula de apoyo y en aula regular por el profesor de U.S.A.E.R. y por la maestra de grupo. El trabajo de ambos docentes se enfoca a estimular la pronunciación y a promover la socialización del niño.</p>	<p>Son no significativas y se presentan en la metodología, se abordan los contenidos oficiales, pero con diversos tipos de trabajo personalizado para que el niño adquiera los conocimientos, pero más que nada para que supere los problemas de lenguaje que manifiesta.</p>	<p>Se le evalúa con exámenes y ejercicios iguales que para todo el grupo, debido a que su problema principal es de pronunciación. Se emplean dictados, ejercicios de sumas y restas, así como formación de oraciones. Se otorgan calificaciones numéricas, tanto en ejercicios (evaluación formativa) como en exámenes (evaluación sumativa).</p>
<p>COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA</p>		<p>AVANCE</p>
<p>Se informa a la mamá el problema del niño en una junta de firma de boletas posterior a la valoración del niño. Se le explica la evaluación realizada, el problema de lenguaje y la timidez que presenta. La mamá por su parte, parece estar interesada y se compromete a apoyar a los maestros en las actividades que se recomiendan. La maestra me informa que el niño cumple con las tareas y actividades que se piden, lo que demuestra cooperación de la madre. Así mismo, también he notado la presencia constante de la mamá en la escuela.</p>		<p>El avance del niño es notorio, la maestra me dice que en el aspecto académico las calificaciones han aumentado. He observado también que el niño convive más con los otros, y en el área de lenguaje, también ha avanzado.</p>

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Itzel Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación y lectoescritura.</p>	<p>Para la valoración del lenguaje, se emplean ejercicios de relajación y respiración; repetición de palabras y conversaciones, donde la niña se muestra tímida y poco participativa. Para la evaluación de contenidos curriculares, como es el caso de español y matemáticas, se realizan actividades como dictados de palabras, de números, sumas, restas, numeraciones y conjuntos donde se detectan dificultades en estas áreas, se observa confusión de palabras y números.</p>	<p>En el diseño de los materiales se emplean dibujos y colores llamativos, novedosos y vistosos, lo que atrae la atención de Itzel y propicia su participación y de los demás niños, ya que los materiales son utilizados con todos los alumnos del grupo, en el caso del aula regular, y en el aula de apoyo, del mismo modo son utilizados con los niños que se esté trabajando en ese momento. El material utilizado es: Láminas grandes con dibujos, otras pequeñas con letras, juguetes de plástico, materiales de madera, fichas y tapas de refresco barnizadas, entre otros.</p>
MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Se le brinda apoyo en el aula regular por la profesora de grupo y por el profesor de U.S.A.E.R., también en el aula de apoyo los Lunes después de las 5:00 p.m. junto con los demás niños que presentan dificultades de lenguaje. El profesor de U.S.A.E.R. cuando no puede trabajar con los niños, recomienda a la maestra de grupo actividades que se pueden realizar con ellos.</p>	<p>No significativas, y se observan en la metodología y en la evaluación. Las actividades que se proponen permiten apoyar a la niña en las dificultades en el área de español y matemáticas que presenta, y mediante juegos y materiales implementados se apoyan las dificultades de pronunciación manifestadas. En cuanto a la evaluación, hay adecuaciones porque los ejercicios propuestos a Itzel son de menor complejidad que para el resto del grupo.</p>	<p>Debido a que hay confusión en letras y números, el tipo de ejercicios para la evaluación formativa son de menor complejidad que para el resto del grupo, como dictados, sumas, restas, etc. Se le dejan a la niña ejercicios extra de tarea, se le invita constantemente a pasar al pizarrón y a participar en actividades de equipo. Para la evaluación sumativa, el tipo de actividades empleadas son exámenes iguales para todo el grupo.</p>

COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	AVANCE
<p>Se solicita la presencia de la mamá por medio de un recado en el cuaderno de la niña. Cuando asiste, se le informa el tipo de valoración realizada, la problemática presentada y el trabajo llevado a cabo con la niña.</p> <p>En una plática que tuve con la maestra, me informa que es la hermana de la mamá de la niña quien asiste a la escuela y está al pendiente ella, debido a que la mamá trabaja y no tiene tiempo.</p> <p>La niña cumple con sus tareas y trabajos recomendados y he observado que dicha persona asiste regularmente a la escuela para estar al tanto del trabajo de Itzel.</p>	<p>En cuanto al lenguaje e interacción, el avance es notorio, he visto, que pronuncia mejor y que convive más con los niños. En cuanto a las áreas de español y matemáticas, la maestra me informa que el avance es poco, aún le cuesta trabajo tomar dictados y la resolución de los ejercicios de matemáticas.</p>

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Jessica Yadira Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación y problemas en el área de español y matemáticas.</p>	<p>La evaluación se lleva a cabo mediante ejercicios de respiración, relajación y repetición de palabras. También mediante conversación y diálogos donde se detectan leves dificultades de pronunciación.</p> <p>En otra parte de la valoración se evalúan aspectos del área de español y matemáticas, esto, a través de dictados de palabras y oraciones, resolución de sumas, restas, formación de conjuntos, etc. y se detectan problemas en estas áreas, ya que existe confusión de números y letras y dificultades para formar palabras.</p>	<p>Con el uso de material se ayuda a Jessica a llamar su atención, a discriminar entre distintas letras, y a asociar lo que se le muestra en los dibujos con lo que va a escribir. El material se utiliza con todos los niños del grupo, y se emplean láminas grandes con imágenes y escenas, otras, más pequeñas con palabras, letras y sílabas, otras cosas empleadas son pequeños juguetes y figuras de madera, entre otros. Cabe señalar que en dicho material se utilizan colores y dibujos llamativos y vistosos, lo que lo hace interesante para los niños.</p>

MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Se le da atención dentro del aula regular y en aula de apoyo por parte del profesor de U.S.A.E.R. y de la profesora de grupo. Dentro del aula de apoyo se trabaja junto con otros niños que también presentan dificultades de lenguaje.</p> <p>El trabajo se enfoca a apoyar a la niña en los problemas de lectoescritura y matemáticas que presenta, así como también los de pronunciación.</p>	<p>No significativas, presentes en la metodología y en la evaluación. En cuanto a la metodología se emplean actividades que permiten dar a la niña apoyo personalizado para acceder a los contenidos y a superar las dificultades de pronunciación.</p> <p>Mediante el trabajo llevado a cabo se propicia la reflexión en la niña. Por otro lado, dentro de la evaluación, se le evalúa mediante ejercicios de menor complejidad debido a las dificultades que presenta.</p>	<p>Se observa una evaluación formativa mediante ejercicios de menor grado de complejidad, debido a que las dificultades de la niña están en el área de español y matemáticas. Se proponen ejercicios extras de tarea y se propicia la participación de la niña, en el pizarrón y en equipos o frente al grupo. En la revisión de dichas actividades, la maestra emplea más tiempo y realiza anotaciones en el cuaderno de acuerdo a las fallas encontradas. En algunos casos también se establecen calificaciones numéricas.</p> <p>Por su parte, en la evaluación sumativa, se aplican exámenes bimestrales que son iguales para todo el grupo, en ellos, también se establecen calificaciones numéricas.</p>
COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		AVANCE
<p>Se manda llamar a la mamá por medio de un recado en el cuaderno de la niña, cuando asiste se le comunica la dificultad presentada, el tipo de valoración y el trabajo llevado a cabo con Jessica. Así mismo, se pide su cooperación en cuanto a ejercicios y tareas, y ella se compromete a ayudar. Pero la maestra afirma que pocas veces ha asistido a la escuela, y en cuestión de las tareas, la niña cumple, pero los avances son mínimos.</p>		<p>En cuanto al lenguaje el avance es notorio, he observado que la pronunciación es más clara.</p> <p>En los contenidos curriculares de las áreas de español y matemáticas, la maestra me comenta que los avances son muy mínimos y que de hecho, las calificaciones han bajado.</p>

ALUMNO	VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Rocio Edad: 6 años. Dificultad: Pronunciación.</p>	<p>Se evalúa a base de ejercicios exploratorios de pronunciación, como repetición de palabras, lectura, rutinas de relajación y respiración y con conversaciones. También se evalúan los aspectos curriculares de las áreas de español y matemáticas, empleando ejercicios como dictados de palabras y oraciones, resolución de sumas y restas, formación de conjuntos, entre otros. Con estos ejercicios, se detectan leves dificultades en el área de pronunciación, y problemas más fuertes en las áreas de español y matemáticas, ya que la niña no conoce todas las letras y los números.</p>	<p>Se utilizan láminas grandes con dibujos de figuras o escenas cotidianas, hay otras pequeñas láminas con letras o palabras, también se utilizan figuras de madera, pequeños juguetes de plástico y fichas de plástico barnizadas de color rojo y azul. Dicho material lo emplea la maestra de grupo con todos los niños. Por su parte, el profesor de U.S.A.E.R., también utiliza dicho material, ya sea que trabaje con algunos niños en el aula de apoyo, con uno solo, o bien, con todo el grupo. En el caso de Rocio, le ayuda a que fije su atención en los contenidos y se le facilita la discriminación de letras y números y la representación de cantidades.</p>
MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Rocio recibe apoyo por el profesor de U.S.A.E.R. dentro del aula de apoyo y dentro del aula regular. El trabajo de la maestra de grupo y del profesor de U.S.A.E.R. se enfoca a apoyarla en los problemas de español y matemáticas que tiene, y a mejorar su pronunciación.</p>	<p>Son no significativas y se presentan en la metodología y evaluación del desempeño de la niña. Los contenidos abordados son los de los planes de estudio oficiales, pero con diferente tipo de trabajo personalizado que le permite a Rocio sobrellevar las dificultades presentadas. Se propicia su participación en las actividades e interacción constantes. En el aspecto de la evaluación, se emplean, para la evaluación formativa, otro tipo de ejercicios, más sencillos, de menor complejidad, donde la niña puede trabajar, de acuerdo a su nivel y ritmo.</p>	<p>Debido a que las dificultades más fuertes se presentan en las áreas de español y matemáticas, los ejercicios empleados para la evaluación formativa son de menor complejidad que para el resto del grupo. La maestra invita a Rocio constantemente a pasar al pizarrón a resolver ejercicios, o propicia que trabaje en equipos con sus compañeros. De tarea, a veces, recomienda ejercicios o actividades extra. La maestra, también asigna calificaciones numéricas y hace anotaciones en los ejercicios de la niña de acuerdo a las fallas encontradas. Para la evaluación sumativa se emplean mismos exámenes bimestrales que para todo el grupo.</p>

COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	AVANCE
<p>Por medio de un recado escrito en el cuaderno de la niña se manda llamar a su mamá. Cuando asiste se le informa a cerca de las dificultades, el tipo de valoración hecha y el trabajo que se lleva a cabo con la niña. Del mismo modo, se pide su cooperación y colaboración en cuanto a tareas y trabajos extra.</p> <p>La maestra me comenta que la mamá asiste regularmente a la escuela, y que Rocío cumple con sus tareas y ejercicios recomendados, por lo que afirma que la mamá si colabora con la niña.</p>	<p>En cuanto a los contenidos curriculares la maestra me informa que el avance es mínimo, ya que siguen existiendo las dificultades de confusión de letras y números, e incluso hay un descenso en las calificaciones.</p> <p>En cuanto a la pronunciación, he observado que la niña pronuncia con más claridad.</p>

ALUMNO	EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO
<p>Luis Edad: 7 años. Dificultad: Pronunciación</p>	<p>Para la valoración se emplean ejercicios de lectura y escritura, así como ejercicios de repetición y pronunciación de palabras.</p> <p>También se realiza, además de valoración en el área de lenguaje, una evaluación en las áreas de español y matemáticas, para esto se realizan dictados, sumas, restas, etc. Mediante los cuales, se detectan confusión de letras y números, así como también problemas de pronunciación.</p>	<p>Con el uso del material se ayuda a Luis a concentrarse y a fijar su atención en las actividades. Esto facilita la adquisición de contenidos y evita la confusión.</p> <p>Dichos materiales son láminas grandes con dibujos y otras más pequeñas con letras.</p> <p>También se utilizan materiales de madera y pequeños juguetes.</p> <p>Dichos materiales son utilizados por los docentes con todo el grupo, en el caso de la maestra de grupo y con los que se trabaje en aula de apoyo en el caso del profesor de U.S.A.E.R.</p>

MODALIDAD DE INTEGRACIÓN	TIPO DE ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO
<p>Se ayuda al niño dentro del aula regular por el profesor de U.S.A.E.R. y fuera de ella, en el aula de apoyo.</p> <p>Por su parte, la profesora de grupo también apoya al niño en las dificultades que presenta. El trabajo de ambos docentes se enfoca a estimular la pronunciación y a promover su socialización, también a fortalecer aquellos aspectos donde hay problemas, como en el área de español y matemáticas.</p>	<p>Son no significativas, y están presentes en la metodología empleada por los docentes para apoyar al niño en las dificultades que tiene.</p> <p>Se promueven ejercicios y actividades con apoyo personalizado para facilitar la pronunciación, la socialización y la adquisición de contenidos.</p>	<p>Los productos empleados para la evaluación, tanto formativa como sumativa son iguales que para el resto del grupo, ésto es debido a que el problema principal de Luis Felipe es en la pronunciación.</p> <p>Se emplean ejercicios de matemáticas, como sumas, restas, formación de conjuntos, etc., y en el área de lectoescritura se emplean ejercicios de dictados de palabras y oraciones, entre otros.</p> <p>Se otorgan calificaciones numéricas y se hacen anotaciones en los ejercicios del niño, de acuerdo a las fallas o aciertos encontrados.</p>
COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		AVANCE
<p>Por medio de un recado en el cuaderno se llama a la mamá del niño. Cuando la mamá asiste se le informa acerca de las dificultades, el tipo de valoración y el trabajo que se llevará a cabo. La maestra de grupo también le pide su colaboración y participación para trabajar con el niño ejercicios que ayuden a mejorar su pronunciación, la mamá se muestra interesada, pero la maestra me informa que pocas veces ha asistido a la escuela a informarse sobre el trabajo con el niño, sin embargo, la maestra afirma que cumple con las tareas y con los ejercicios recomendados para realizarlos en casa.</p>		<p>En el lenguaje y socialización creo que sí hay avance, porque he observado que el niño convive más con sus compañeros y se acerca más a ellos para platicar y jugar, y en cuanto a su pronunciación ya es más clara.</p> <p>En lo que se refiere a los contenidos curriculares, como es el caso de español y matemáticas, la maestra me confirma que sigue en su mismo nivel, incluso sus calificaciones se han mantenido iguales.</p>

RESULTADOS DE ESCALA ESTIMATIVA DE OPINIÓN DEL SERVICIO DE U.S.A.E.R.

Se aplicó una escala estimativa de opinión acerca del servicio que presta el equipo de U.S.A.E.R. (Ver anexo 3) a seis profesoras de la escuela primaria "Xicoténcatl" del turno vespertino, tres de ellas son de primer grado y las otras tres de segundo.

La escala contiene ocho preguntas cerradas, donde las profesoras al indicar un número están dando respuesta a las cuestiones planteadas. Ésta escala fue validada por cinco jueces de la Universidad Pedagógica Nacional.

Se aplicó únicamente a las profesoras de primero y segundo grado, por el tipo de reactivos planteados, y porque el profesor de U.S.A.E.R. con el que se trabajó durante la investigación fue quien atendió dichos grupos.

A continuación se presentan los resultados de dichas escalas a través cuadros y gráficas, donde se muestran las calificaciones obtenidas y el porcentaje alcanzado.

En las gráficas se muestran los resultados por separado, es decir, las preguntas donde los resultados obtenidos son puntajes, se muestran en una gráfica donde se incluyen cinco preguntas. En otra, los resultados son frecuencias, y se presentan graficadas dos preguntas, y por último, se presentan los resultados obtenidos de la pregunta específica del grado de satisfacción que tienen las profesoras acerca del servicio que presta U.S.A.E.R. dentro de la escuela.

Por lo general, en los comentarios finales, las profesoras expresan que es mucho el trabajo, y poco el personal del equipo de U.S.A.E.R., y que el profesor no puede atender a todos los niños continuamente él solo; lo que hace que en la mayoría de los casos el trabajo del equipo de U.S.A.E.R. sea poco satisfactorio.

Lo que se presenta a continuación es la graficación de cinco de los nueve reactivos que conforman la escala estimativa de apreciación del servicio de U.S.A.E.R. Tres de estos reactivos pertenecen a la categoría de apreciación del servicio que presta el equipo de U.S.A.E.R., y los dos restantes pertenecen a la categoría de la concepción que tienen los maestros de la escuela acerca de las dificultades de lenguaje que presentan los niños. Los resultados obtenidos en cada reactivo se grafican como puntajes del cero al cien.

REACTIVOS:

CATEGORÍA C): Apreciación del servicio que presta U.S.A.E.R.

PREGUNTA 1: Cuando el profesor de U.S.A.E.R. detectó la dificultad presentada por mis alumnos o cuando pedí su apoyo me comunicó el trabajo a realizar con ellos. ¿Hasta qué grado fue claro y explícito?

PREGUNTA 2: Desde que mis alumnos son atendidos por el profesor de U.S.A.E.R. su desarrollo escolar ha mejorado, incluso en sus trabajos y calificaciones. De menor a mayor grado de mejora, ¿En qué número de 1 al 5 se ubicarla?

PREGUNTA 3: Si a mis alumnos no los atendiera U.S.A.E.R. su desempeño o aprendizaje sería igual que ahora, ¿De menor a mayor grado su rendimiento sería (del 1 al 5)?

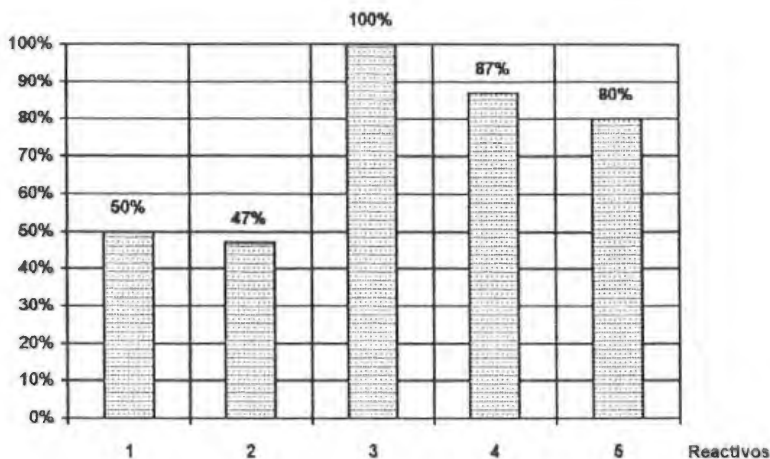
CATEGORÍA D): Concepción de los maestros acerca de las dificultades de lenguaje que presentan los niños.

PREGUNTA 4: Las dificultades de lenguaje que presentan mis alumnos, son de menor a mayor grado de dificultad ¿Y se ubicarían según el número (del 1 al 5)?

PREGUNTA 5: Las dificultades de lenguaje que presentan mis alumnos entorpecen su desarrollo social y escolar. De menor a mayor grado ¿En qué número se ubicarían (Del 1 al 5)?

GRÁFICA No. 1

APRECIACIÓN DEL SERVICIO QUE PRESTA U.S.A.E.R. Y CONCEPCIÓN ACERCA DE LAS DIFICULTADES DE LENGUAJE QUE PRESENTAN LOS ALUMNOS



En la gráfica anterior se pueden observar los siguientes datos:

En general, los porcentajes obtenidos son aceptables. En la pregunta no. 1 se obtiene un porcentaje del 50% y se refiere al grado de claridad que tiene el profesor de U.S.A.E.R. al comunicar el tipo de trabajo a realizar con los niños que manifiestan dificultades de lenguaje.

La pregunta no. 2 presenta un resultado del 47%, dicho reactivo nos habla acerca del grado de mejora que han notado las maestras en los niños que son atendidos por el profesor de U.S.A.E.R.

El tercer reactivo nos presenta resultados totalmente satisfactorios, el porcentaje obtenido es del 100%, y con esta pregunta podemos destacar que las profesoras reconocen que el rendimiento de los niños sería más bajo si no contaran con el servicio que brinda el equipo de U.S.A.E.R.

En las últimas dos preguntas se obtienen porcentajes del 87% y 80% respectivamente, y en ellas las maestras reflejan su reconocimiento de que las dificultades de lenguaje que manifiestan los niños son significativas y que entorpecen su desarrollo social y escolar.

Con estos datos podemos decir que el servicio de U.S.A.E.R. es medianamente satisfactorio para las profesoras, pero a pesar de esto ellas reconocen que el servicio es necesario dentro de la escuela, ya que mediante el

tercer reactivo se puede observar que todas las maestras que contestaron la escala afirman que el rendimiento y avance de los niños sería más bajo todavía si no se contara con este servicio.

El mediano grado de satisfacción que manifiestan las profesoras, lo podemos atribuir a los comentarios generales que todas hacen al final de la escala estimativa. Las profesoras coinciden en que la carga de trabajo para el equipo de U.S.A.E.R. es mucho, y que el personal con el que se cuenta es poco (2 profesores), lo que hace que el tipo y el tiempo de atención para los niños sea poco, y esto disminuya notoriamente su avance.

En la siguiente gráfica se presentan dos reactivos de la categoría del servicio que presta U.S.A.E.R. dentro del aula de apoyo, en estos reactivos las respuestas se grafican como frecuencias, es decir, para el resultado "Siempre" el porcentaje correspondiente es 100%, para "casi siempre" corresponde 80%, para "a veces" tenemos 60%, para "casi nunca" es 40%, y por último para "nunca" corresponde un 20%.

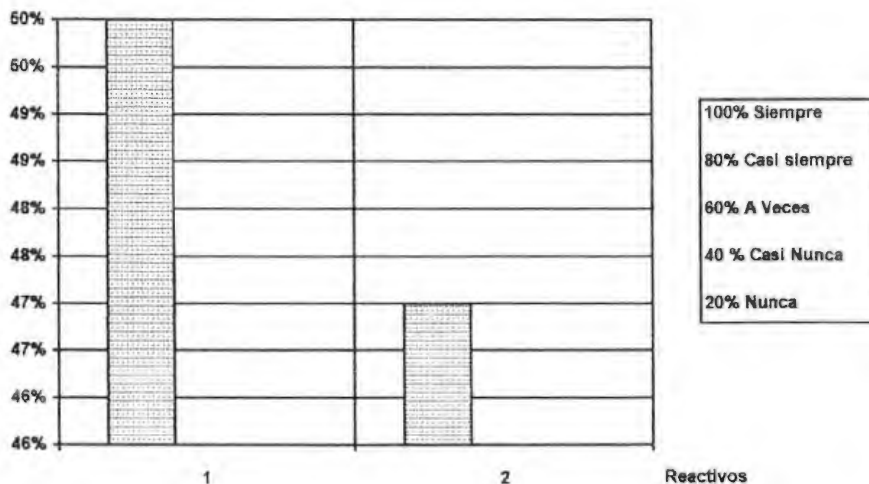
REACTIVOS:

CATEGORÍA A): Servicio en el aula de apoyo.

PREGUNTA 1: Se me comunica el trabajo realizado con mis alumnos y los avances que presentan. ¿Con qué frecuencia?.

PREGUNTA 2: Regularmente se me recomiendan ejercicios que puedo realizar en el aula por parte del profesor de U.S.A.E.R. ¿Con qué frecuencia?.

GRÁFICA No. 2
FRECUCENCIA DEL TRABAJO DEL EQUIPO DE U.S.A.E.R.



En la gráfica No. 2 se presentan los resultados de la frecuencia con la que el profesor de U.S.A.E.R. comunica el avance de los niños a las maestras y recomienda actividades o ejercicios a las mismas.

En el primer reactivo se presenta un resultado del 50% y en el segundo del 47%.

Del lado derecho de la gráfica se muestra un recuadro con el porcentaje asignado a cada grado de frecuencia y en este caso, de acuerdo con los porcentajes obtenidos en los reactivos, podemos ubicar en la mitad de la escala la frecuencia con la que el profesor realiza las actividades descritas en los reactivos.

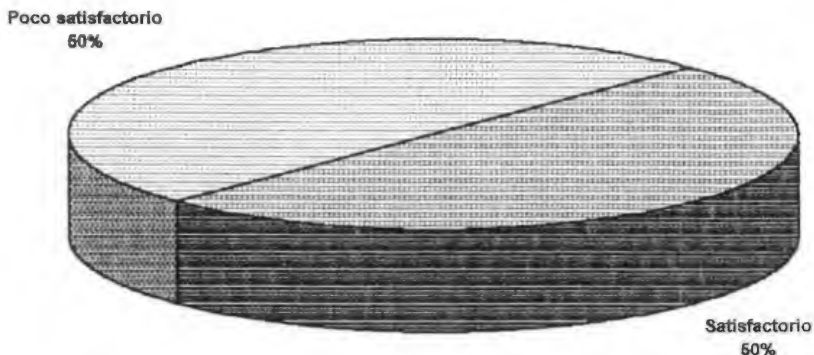
Estos resultados, al igual que en la gráfica anterior, nos permiten afirmar que el grado de satisfacción para las profesoras es medio, y las causas o razones del profesor de U.S.A.E.R. para no realizar al 100% estas actividades, son las mismas que se describen en la gráfica No. 1, el exceso de trabajo y el poco personal que se tiene. Ésto de acuerdo a lo que las profesoras afirman, pero si nos remitimos al análisis general del trabajo de intervención educativa que aplica U.S.A.E.R. podremos ver que hay otras razones de mayor peso para no realizar todas las actividades.

A continuación se presentan los resultados del grado de satisfacción que tienen las profesoras de primer y segundo grado, cuyos alumnos son atendidos por el equipo de U.S.A.E.R.

REACTIVO:

CATEGORÍA C): Apreciación del servicio que presta U.S.A.E.R.

PREGUNTA 1: El trabajo que realiza el equipo de U.S.A.E.R. con mis alumnos es satisfactorio. ¿Qué tanto?



Aquí se observa que la mitad de las profesoras opinan que el servicio de U.S.A.E.R. es poco satisfactorio (profesoras de los grupos 1º "B", 1º "C" y 2º "B"), la otra mitad opinan que el servicio de U.S.A.E.R. es satisfactorio (profesoras de los grupos 1º "A", 2º "A" y 2º "C").

Curiosamente, una de las profesoras que opinan que el servicio es poco satisfactorio, es la profesora que tiene más alumnos con dificultades de lenguaje y niños con otras N.E.E.

La causa por la que la maestra afirma que el servicio es poco satisfactorio, es la misma que hemos venido describiendo continuamente (Poco personal y mucho trabajo).

Los niños de este grupo, los que fueron observados, presentan más dificultades que los niños de otros grupos. Además de presentar dificultades de lenguaje, se manifiestan problemas en las áreas de lectoescritura y matemáticas, así como también en la atención y conducta. Sin embargo, estas dificultades están íntimamente ligadas a las dificultades de lenguaje que se manifiestan, ya

que si un niño presenta problemas de pronunciación y comprensión, no podrá acceder a los contenidos de lectoescritura, y lo mismo ocurre en matemáticas, si no comprende lo que lee o las instrucciones del profesor, se le dificultará resolver problemas o ejercicios.

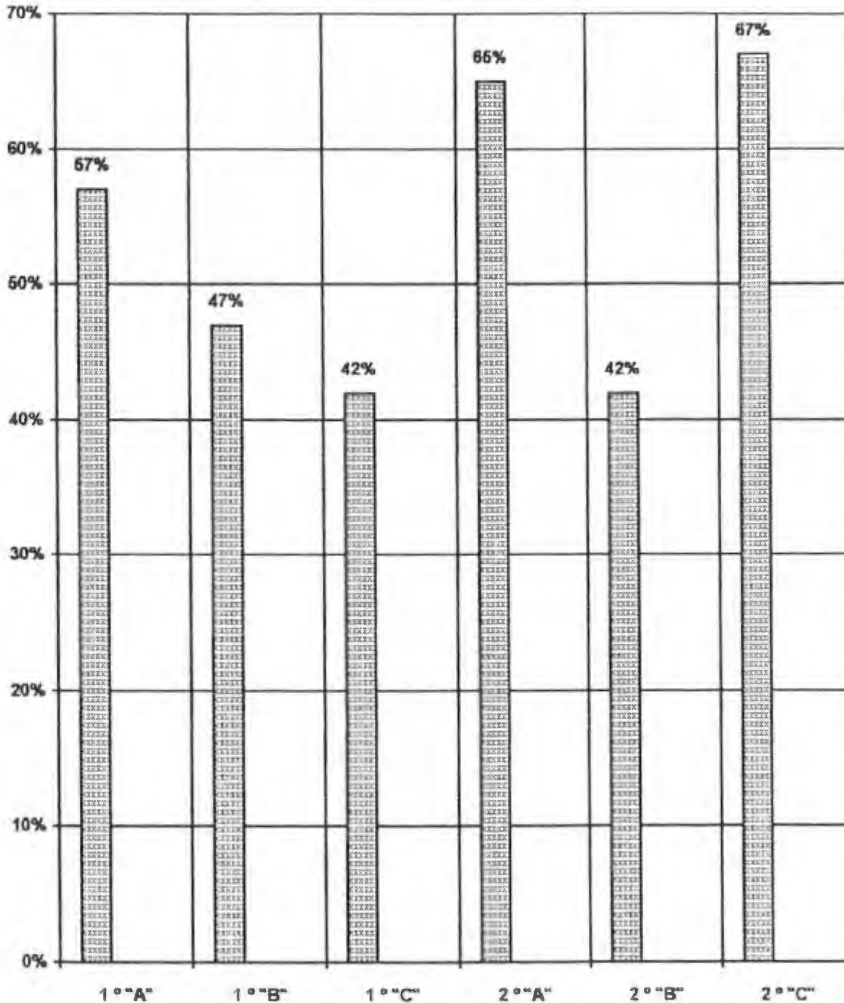
Por su parte, la conducta y atención, también van a depender del grado en que al niño se le involucre en la dinámica del grupo. Ya que como se pudo ver, en el análisis general, algunas niñas que se manifiestan inquietas, cuando hay actividades novedosas e interesantes para ellas, estos problemas de desinterés ya no se presentan.

Es importante también señalar que en el mismo grupo hay mayor número de niños con dificultades o N.E.E. que en otros grupos. Los niños observados de este grupo fueron nueve, y efectivamente los avances presentados por ellos fueron pocos. Yo considero que esta es una razón para que la maestra tenga este grado de satisfacción.

Por el contrario, las otras profesoras, que opinan que el servicio es satisfactorio, solo tienen uno o dos alumnos en el aula de apoyo recibiendo atención del equipo de U.S.A.E.R., como es el caso de la profesora del grupo de 2 ° "C". Cabe señalar que las dificultades que presentan estos niños no son tan graves, por así decirlo, como las de los niños del grupo de 1 ° "C", el que se ha venido citando.

GRÁFICA No. 4

CALIFICACIONES GENERALES DEL GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL SERVICIO QUE PRESTA U.S.A.E.R. POR CADA PROFESORA



En esta última gráfica, se observan los porcentajes de opinión que manifiestan las profesoras por separado. Los resultados coinciden con la gráfica anterior, las profesoras que opinan que el servicio es poco satisfactorio, son aquellas donde se observan menores porcentajes.

Es importante señalar también que las profesoras donde se observa mayor porcentaje son aquellas que tienen muy pocos niños con dificultades, y las que se presentan son leves y son N.E.E. diferentes a las de lenguaje. Por el contrario, las otras, incluyendo la que observé (1 ° "C") tienen gran número de niños con dificultades y N.E.E., y es importante destacar que las dificultades son más graves, por lo tanto se observan pocos avances en los niños, y el tiempo de atención lógicamente no es el suficiente para el tipo de dificultades presentadas.

En general, con base en los porcentajes obtenidos en ésta y en las gráficas anteriores, se puede decir que el servicio de U.S.A.E.R. dentro de la escuela es aceptable o satisfactorio, y que la causa principal para que el servicio no sea totalmente satisfactorio es el poco personal y la carga de trabajo que se tiene. Si se revisa más a fondo el análisis del trabajo de U.S.A.E.R. podremos ver que hay otras razones para que el servicio no sea totalmente satisfactorio.

EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los documentos de organización y trabajo de la U.S.A.E.R. (U.S.A.E.R., Documento preliminar, 1996), vemos que se consideran tres estrategias que rigen o deben regir el trabajo de la U.S.A.E.R. que son:

- Atención a los alumnos en el aula regular.
- Atención a los alumnos en el aula de apoyo.
- Orientación al personal de la escuela regular y a los padres de familia.

Para la puesta en marcha estas estrategias se consideran las siguientes acciones (Dávila, et al. 1996):

1. Detección.
2. Diagnóstico.
3. Diagnóstico Integral (Cuando el caso lo requiera).
4. Atención pedagógica.
5. Atención del equipo de apoyo (Cuando el caso lo requiera).
6. Evaluación continua.
7. Término de atención.
8. Canalización.
9. Orientación al personal de la escuela.
10. Orientación a los padres de familia.

Por otro lado, la estructura organizativa debe estar constituida de la siguiente forma:

- Un director.
- Una secretaria.
- Maestro (a) de aprendizaje.
- Psicólogo.
- Maestro de lenguaje.
- Trabajador social.

Quienes deberán organizarse de tal forma, que puedan asistir y prestar atención a las cinco escuelas primarias correspondientes. En cada escuela debe haber en promedio dos maestros de apoyo, quienes realizarán su trabajo en coordinación con el demás personal que atenderá a las cinco escuelas.

Según el planteamiento de lo que debe lograr el equipo de U.S.A.E.R. dentro de las escuelas primarias con los niños que presentan N.E.E., es lo siguiente:

A través de la intervención, en la escuela se pretende incorporar, reunir y modificar recursos y estrategias que incidan en el proceso de enseñanza y aprendizaje para ampliar la oferta educativa y mejorar la calidad de la educación. Con los maestros se pretende apoyar, orientar y cooperar para el desempeño de sus funciones docentes, mejorando la calidad de la enseñanza y encontrando

soluciones adecuadas y viables. Con los alumnos se pretende ofrecer apoyo a aquellos que presenten N.E.E. en el contexto escolar. Con los padres se pretende establecer un vínculo entre la familia y la escuela que permita compartir la responsabilidad en el logro de los fines educativos.

En la U.S.A.E.R. IV-6 que opera en la escuela primaria "Xicoténcatl" el equipo de trabajo se conforma de la siguiente forma:

- Una directora.
- Siete maestros de apoyo.
- Una secretaria.

Como vemos, la normatividad del funcionamiento y organización de U.S.A.E.R. dice que el equipo de trabajo se debe conformar con un director, un psicólogo, trabajador social, maestros de aprendizaje y de lenguaje; y el equipo que opera en la escuela citada no cumple con ésto, ya que faltan el psicólogo, trabajador social y maestros de lenguaje y aprendizaje.

Por otro lado, si existen los dos maestros de apoyo que deben estar fijos en las escuelas, pero son los únicos que trabajan con los niños que presentan N.E.E., ya que el personal anteriormente mencionado con el que cuenta la U.S.A.E.R. IV-6 se encuentra ubicado en las cinco escuelas primarias que conforman el perímetro de la U.S.A.E.R. IV-6.

Según lo establecido en los documentos organizativos de U.S.A.E.R., el psicólogo, trabajador social, maestros de lenguaje y aprendizaje deberían apoyar a los dos maestros fijos de cada escuela, pero en esta unidad, dicho personal no existe, por lo que los dos profesores realizan el trabajo correspondiente en la escuela.

De acuerdo a lo demás que estipulan los mencionados documentos de organización, en cuanto al trabajo de U.S.A.E.R., podemos decir que las estrategias de atención de alumnos en aula regular y de apoyo, y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia se da de la siguiente forma:

Las diez acciones que nos mencionan se llevan a cabo, pero no todas y no de forma muy detallada.

La detección, principalmente la realizan las maestras de grupo, éstas canalizan al equipo de U.S.A.E.R., quien realiza el diagnóstico mediante ejercicios propios de la currícula específica. En el caso de los niños que se observaron no se implementaron pruebas psicopedagógicas completas ni técnicas sistemáticas de diagnóstico, simplemente se diagnosticó mediante ejercicios, observaciones y referencias que dan las maestras de grupo.

Por otro lado, tampoco se llevaron registros o expedientes detallados de lo que se trabaja con los niños. El profesor de U.S.A.E.R. lleva un cuaderno donde tiene registrados a los niños que atiende, y a veces hace anotaciones de lo que se hace. Pero no hay expedientes integrados ni detallados de cada niño.

El diagnóstico integral, que es la tercer acción que se marca en los documentos normativos, no se observó en ningún caso, parece ser que se lleva a cabo cuando se presentan casos muy extremos de N.E.E. como discapacidad intelectual, entre otros.

En cuanto a la atención pedagógica que se brindó a los niños, efectivamente se realizó en el aula regular y en la de apoyo por parte del profesor de U.S.A.E.R. y en coordinación con la maestra de grupo.

En dicha atención se implementaron juegos, actividades que involucran directamente a los niños y actividades que favorecen la superación de la problemática presentada, en este caso la de lenguaje.

Durante la investigación, pude darme cuenta que para tal intervención no hay una planeación previa, es decir, yo observé que en el momento de trabajar con los niños se organizaban y se implementaban dichas actividades, así como también nunca me percaté de que el profesor de U.S.A.E.R. llevara registros detallados de lo que se iba haciendo cada día con los niños ni de los avances presentados.

La atención del equipo completo de apoyo nunca se dio, y como lo mencioné anteriormente dicho equipo no existe en la U.S.A.E.R. IV-6, solo trabajan los dos maestros de apoyo fijos en cada escuela.

Por su parte, la evaluación continua no se realizó como tal, es decir, de acuerdo a lo que el profesor iba observando con cada niño en las sesiones de trabajo (en aula de apoyo y aula regular). Otro aspecto importante, es que a veces el profesor recurría a los trabajos y exámenes de los niños, o bien, a comentarios de la maestra acerca del avance que presentaban.

En cuanto al término de la atención y canalización, tampoco se dieron con algún niño. Ya para finalizar el ciclo escolar, el maestro de U.S.A.E.R. hizo una especie de evaluación sumativa con algunos niños, igual a la evaluación de diagnóstico, con el fin de verificar el avance, y de hecho con ningún niño se terminó dicha atención, ya que el profesor afirmó que se seguiría apoyando a la mayoría de los niños para el próximo ciclo escolar (2000-2001). En este aspecto podemos decir que se observa un pequeño impacto de la atención prestada. Ya que ningún niño reprobó el curso, aunque en el siguiente ciclo escolar se seguirá atendiendo de la misma forma dentro del aula de apoyo. Lo que nos habla de un avance en los alumnos.

La orientación al personal de la escuela se hizo de manera informal, es decir, el maestro trabajó con algunos grupos completos dentro del aula regular, y de esta forma los maestros de grupo observaron cómo hay que trabajar con los niños, pero esto ocurrió en caso de que los maestros decidieran observar dicho trabajo que el profesor de U.S.A.E.R. hace, porque de lo contrario dejaban al maestro trabajando solo con el grupo.

En ocasiones, el profesor de U.S.A.E.R. sugirió o recomendó ejercicios o actividades a los maestros de grupo, pero ésto no ocurrió con mucha frecuencia, o a menos que los profesores solicitaran dichas sugerencias.

Una última acción que nos marcan los documentos anteriormente citados es la orientación a padres de familia. Dentro de la escuela ésto fue difícil de realizar, ya que los padres no asistieron con mucha frecuencia al plantel, y realmente son pocos los que se interesaron en asistir e informarse acerca del avance de sus hijos, y más aún en llevar a cabo las actividades o trabajos recomendados con los niños. Considero que este aspecto no es responsabilidad total del profesor de U.S.A.E.R. o de la escuela, ya que hacen lo que se puede, pero la mayoría de veces son los padres quienes no responden a dicha orientación.

En general, podemos decir que el servicio que ofrece el equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela primaria "Xicoténcatl" cumple con los lineamientos planteados, faltando planear y organizar más algunos detalles y actividades implementadas, como lo es la evaluación y la intervención.

Otro aspecto importante, es el hecho de que no se cuenta con el personal suficiente para llevar al pie de la letra todas las actividades y acciones planteadas en los documentos organizativos de la U.S.A.E.R. (1998), y considerando el hecho de que hace falta más conocimiento y compromiso acerca del funcionamiento del modelo de intervención educativa de U.S.A.E.R., por parte de su personal y de la escuela en general, es fácil detectar los problemas planteados, pero dentro de sus posibilidades los dos profesores de U.S.A.E.R. desempeñan bien su trabajo, considerando las limitaciones de recursos humanos y materiales que se tienen. Por otro lado, es importante destacar el rechazo que algunos profesores de grupo manifiestan hacia el equipo de U.S.A.E.R., por lo que el profesor de U.S.A.E.R. alguna vez me comentó que él trabaja con aquellos maestros que le solicitan su apoyo y con aquellos que le permiten hacerlo.

RECOMENDACIONES PARA MEJORAR EL SERVICIO QUE PRESTA U.S.A.E.R. EN LA ESCUELA PRIMARIA "XICOTÉNCATL", TURNO VESPERTINO

Para formular recomendaciones de mejoramiento de los procedimientos de atención del equipo de U.S.A.E.R., es necesario remitirnos a los documentos normativos y organizativos que sustentan la creación y funcionamiento de dicho modelo de atención a niños con N.E.E.

En primer lugar, es indispensable seguir al pie de la letra todas las acciones planteadas y encomendadas por tales documentos. Desde la evaluación hasta la planeación de la intervención, y posteriormente el desarrollo de la misma. Para esto es necesario no enfocarse en el niño como único responsable de sus dificultades, sino evaluarlo desde su contexto, tomando en cuenta qué tanto influye el entorno escolar y familiar para la presencia de dichas dificultades. Obviamente una evaluación de éste tipo llevarla mucho más tiempo para el equipo de U.S.A.E.R., sin embargo, un diagnóstico psicopedagógico completo es fundamental para dar paso a la planeación de la intervención con cada alumno. De este modo se lograrían más avances con los alumnos y se involucraría tanto a profesores de grupo como a padres de familia.

Sin lugar a duda, es necesario contar con todo el personal que dichos documentos estipulan (Unidad de Servicios de apoyo a la Educación Regular, 1996), como lo son el psicólogo, maestro de lenguaje y trabajador social. De este modo la atención que se preste a los niños sería más completa y fundamentada, ya que se contaría con un equipo multidisciplinario que ayudaría al avance de los alumnos.

Por otro lado, es conveniente propiciar la cooperación de todos los profesores de la escuela, para así lograr una adecuada interacción, encaminada a la atención de niños que presentan N.E.E., principalmente, aquellos que manifiestan dificultades de lenguaje. Para lograr esa cooperación e interacción entre los profesores del equipo de U.S.A.E.R. y los del resto de la escuela, es necesario concientizar a los maestros de grupo acerca de la importancia que tiene el equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela, su función y el beneficio para los alumnos. Sin embargo, es conveniente resaltar la conveniencia del trabajo en equipo, porque algo que es importante destacar es que es necesario trabajar sobre la concepción que algunos maestros todavía tienen acerca de que los especialistas, en este caso los del equipo de U.S.A.E.R. son los únicos que pueden ayudar al alumno en sus dificultades, ya que a veces sucede que no hay cooperación porque los profesores deslindan la responsabilidad al equipo de U.S.A.E.R. de trabajar y solucionar los problemas de los alumnos. Esta concientización, es viable lograrla a través de cursos o talleres y reuniones frecuentes entre los docentes para trabajar en los aspectos señalados.

Por su parte, en cuanto a los profesores del equipo de U.S.A.E.R., es importante que den más formalidad a su trabajo, es decir, una vez detectados a los niños con dificultades de lenguaje, es necesario llevar a cabo todo el proceso de atención psicopedagógica completo, esto es desde el diagnóstico

psicopedagógico hasta la intervención, evaluación y seguimiento brindados. Para ello, es de utilidad la elaboración de expedientes informativos de cada niño, donde se explique a detalle todo el trabajo realizado con él. También se debe dar importancia al día y horarios establecidos para la atención, y de este modo llevar un control de todo el proceso. Otro aspecto de suma importancia es el de la planeación de la atención, ya que ésto permite utilizar más recursos didácticos y metodológicos que forzosamente conllevan al avance de los alumnos.

En esta planeación es imprescindible la cooperación del profesor de grupo, ya que es quien está más cerca del niño, y en un momento dado puede aportar datos o poner en marcha mecanismos de atención más efectivos; pero para lograr dicha cooperación es muy importante la comunicación entre ambos docentes (el del equipo de U.S.A.E.R. y el de grupo), ya que en determinado momento, el profesor de U.S.A.E.R. puede guiar y orientar la práctica docente dentro del salón de clases enfocada hacia aquellos niños que manifiestan dificultades de lenguaje u otras N.E.E.

Otra propuesta importante, es el hecho de vincular el trabajo y contenidos propuestos dentro del aula regular con lo abordado dentro del aula de apoyo, o bien, buscar estrategias y métodos dentro del aula de apoyo que favorezcan el desempeño del alumno dentro del salón de clases.

Una situación conveniente es que para la evaluación y atención de los alumnos es favorable hacer uso de métodos más efectivos, por ejemplo, para la evaluación, utilizar pruebas psicopedagógicas más completas u otros instrumentos que permitan estudiar más a fondo la dificultad de lenguaje que se presenta, y de esta forma establecer el tipo de apoyo que se proveerá a los niños.

Un papel muy importante lo juegan los padres de familia, ya que también de ellos depende el avance de los alumnos si se coopera con el equipo de U.S.A.E.R. y con la escuela en general. Para lograr esto sería factible organizar eventos tales como talleres, cursos o pláticas que logren concientizar y sensibilizar a los padres acerca de lo que son las N.E.E. y de la importancia que tiene su cooperación. Pero para poder garantizar tal objetivo, es necesario que dichos eventos se lleven a cabo de forma permanente dentro de la escuela, y no solo con aquellos padres de alumnos con N.E.E. sino abierto para todos, y de este modo, poco a poco se avanzaría en el aspecto señalado, ya que uno de los problemas presentes dentro de la escuela es la poca cooperación de su parte.

Algo que es importante señalar, es el hecho de que debe ponerse más atención a la organización y formación de grupos, porque en esta investigación se observó que dentro del grupo de primer año, donde se ubican los niños con dificultades de lenguaje hay muchos niños con otras N.E.E. lo que entorpece la atención brindada por parte de la profesora de grupo y por el equipo de U.S.A.E.R. Es decir, debe haber un equilibrio en el tipo de alumnos que forman los grupos, no es conveniente que haya muchos alumnos con N.E.E. dentro de un mismo salón, y que en otros salones haya muy pocos o ninguno. De lo contrario se cae en la segregación más que en la integración.

Y por último, algo que de alguna forma contribuiría a mejorar la atención brindada a los alumnos, sería ampliar el horario de la misma, si es posible fuera del horario de clases; ya que considerando, que de hecho un día a la semana de atención es poco, sólo una hora de dicha atención lo es más. Por lo tanto creo que es importante establecer más espacios de trabajo. Ésto obviamente se logra mediante la cooperación, comunicación y coordinación de todo el personal de la escuela.

Al parecer, con las recomendaciones señaladas, es posible lograr la intervención que los documentos normativos proponen, y así proporcionar, mediante las acciones planteadas, la atención a niños con N.E.E. dentro del aula regular y de apoyo, y al mismo tiempo dar la orientación al personal de la escuela y a padres de familia.

CONCLUSIONES

Como resultado del proceso de investigación que se desarrolló se pueden concluir o destacar ciertos aspectos.

En primer lugar, es importante retomar los objetivos iniciales que me llevaron a realizar dicha investigación. El primero de ellos, fue el de llevar a cabo un estudio evaluativo de la atención y procedimientos utilizados en niños con dificultades de lenguaje que brinda el equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela citada. El segundo objetivo fue referente a formular propuestas o sugerencias para mejorar los procedimientos de atención que sigue el equipo de U.S.A.E.R.

De la evaluación que se aplicó a los procedimientos de atención que emplea el equipo de U.S.A.E.R., se pueden destacar cuatro elementos que se observaron, y son: Evaluación Psicopedagógica; Intervención Psicopedagógica; Modalidad de Integración y Adecuaciones Curriculares. Mediante éstos se presta atención a los niños que manifiestan N.E.E., pero específicamente a los que manifiestan dificultades de lenguaje.

Del mismo modo, se observaron dificultades al emplear dichos procedimientos de atención, que considerando que la puesta en marcha del modelo de atención educativa estudiado (U.S.A.E.R.) es reciente, hasta cierto grado son aceptables. Las dificultades detectadas se describen a continuación:

- La más notable es el hecho de que el equipo de U.S.A.E.R. no emplea procedimientos claros y definidos de intervención educativa. Se hace la evaluación, pero no se retoman todos los lineamientos que marcan los documentos normativos y organizativos de U.S.A.E.R. (1996, 1998) como es el caso de también evaluar el contexto escolar y familiar del niño, o enfocarse también al proceso de aprendizaje que sigue el alumnos, entre otros; de este modo, no es posible planear detalladamente la intervención a seguir, por consecuencia el trabajo de integración del alumno no se ve favorecido.
- El poco conocimiento que tienen los docentes de la escuela acerca del modelo de U.S.A.E.R. obstruye el trabajo del mismo, ya que se dificulta el trabajo en equipo y se impide la correcta puesta en marcha de todas las acciones que debiera lograr el equipo de U.S.A.E.R. dentro de la escuela. Este poco conocimiento que tienen los docentes, hace que algunos no permitan el acceso al equipo de U.S.A.E.R. a sus aulas o que no cooperen con las actividades que se realizan en el aula de apoyo.
- Los profesores de U.S.A.E.R. no manejan expedientes formales de los niños atendidos, durante el proceso de atención se lleva un cuaderno de notas y de manera informal se hacen anotaciones de los trabajado con los niños, pero ésto parece no llevar un orden. Desde mi punto de vista, ésto dificulta los procedimientos de atención, porque no se lleva de forma clara un seguimiento con los niños, lo que repercute en el avance de los mismos.

- Otra dificultad observada, es la falta de personal. La escuela cuenta con solo dos maestros de apoyo, ambos constituyen el equipo de U.S.A.E.R., supervisados por la directora de la zona IV-6. Por consecuencia, la atención prestada a la población escolar es insuficiente, lo que trae consigo un nivel de satisfacción medio por parte de las profesoras de los grupos atendidos, y poca atención brindada a los alumnos observados. Por otro lado, una dificultad más es la falta de horarios bien establecidos y definidos para la atención a los alumnos. Al inicio de la investigación, cuando dio inicio el ciclo escolar 1999-2000 el día indicado para atender a los niños de primer grado era los Lunes a las 5:00 p.m. Posteriormente, la atención se brindaba en horarios disponibles del profesor de U.S.A.E.R., ésto debido a la carga de trabajo. Esta situación representa un problema, ya que había ocasiones en que por falta de tiempo los niños no recibían atención hasta por dos semanas y el profesor de U.S.A.E.R. solo se limitaba a recomendar actividades a la profesora de grupo, pero dichas actividades solo eran recomendadas en ocasiones.

Una vez retomados los objetivos de la investigación y descrito las dificultades observadas, es conveniente expresar conclusiones más generales.

1. De acuerdo con lo investigado puedo decir que este nuevo modelo de atención educativa a niños que presentan N.E.E. en las escuelas, es un complemento muy importante para la Educación Regular, pero su éxito o fracaso todavía no se puede valorar claramente, es decir, depende de varios años más de trabajo y estudio, tanto por parte del personal de U.S.A.E.R., como del personal de la Escuela Primaria.
2. Es importante resaltar que el sustento que tiene U.S.A.E.R. desde su creación es válido, pero para que se logre el impacto verdadero dentro de la Escuela Regular es imprescindible acatar todos los lineamientos y bases que marcan en primera instancia los documentos normativos y formativos de dicha organización.
3. A sus siete años de creación, y a los cinco años de su puesta en marcha, el equipo de U.S.A.E.R. comienza a trabajar en su fortalecimiento y en su presencia dentro de las escuelas, por lo que lo poco o mucho que ha logrado, al menos dentro de la Escuela Primaria que investigué considero que hasta cierto punto es favorable. Porque el servicio es en verdad indispensable para los niños, y son afirmaciones que tanto padres de familia como profesoras de grupo sostienen.
4. El hecho de que no todas las acciones se llevan a la práctica tal cual debiera ser, es parte del mismo proceso de implantación como organización, así como la escasez de recursos humanos y materiales, y hasta cierto punto la poca aceptación de estos equipos dentro de las escuelas.
5. Se sigue considerando a los alumnos como elementos separados del contexto del cual forman parte, por ésto, la evaluación e intervención únicamente se centra en ellos, sin tomaren cuenta los contextos escolar, social y familiar, que de alguna forma también contribuyen a la aparición de N.E.E.

6. Al parecer, los profesores de grupo aún siguen teniendo la concepción de que los especialistas, en este caso el equipo de U.S.A.E.R., son los que tienen la responsabilidad de sacar adelante a los niños en las dificultades que presentan. Y no han concientizado de que para la intervención educativa en el niño con N.E.E., en este caso de lenguaje, es necesario un trabajo en equipo de ambas partes.
7. Pese a las irregularidades encontradas dentro de la escuela, es necesario destacar la importancia de este servicio dentro de la misma. Ya que en algún momento las profesoras de grupo reconocieron que el avance (aunque poco) de los alumnos que reciben esta atención, se debe al trabajo del equipo de U.S.A.E.R.
8. Los procedimientos de atención educativa empleados hablan de un trabajo psicopedagógico y no de un trabajo terapéutico como en un principio yo imaginaba. Ésto nos hace ver el por qué de adecuaciones curriculares de tipo no significativo, presentes en metodología y evaluación; y el por qué de actividades de regularización para los niños dentro del aula de apoyo, que básicamente pretenden apoyar a los alumnos en aquellos contenidos donde hay dificultad para adquirirlos dentro del aula regular.

A partir de ésto surgen dos ideas que podrían dar paso a investigaciones posteriores. Una de ellas sería el hecho de estudiar en otras escuelas cómo es el funcionamiento de estos equipos de U.S.A.E.R.; y otra, tomando en cuenta que este modelo de atención educativa es prácticamente nuevo, sería el de hacer seguimiento para verificar avances o innovaciones en los procedimientos de atención e intervención en niños con N.E.E. y específicamente a niños con N.E.E. de lenguaje, y poder así observar si todo lo que hasta ahora nos marcan los documentos organizativos de U.S.A.E.R. son llevados a la práctica.

El hecho de haber enfocado la investigación hacia las dificultades de lenguaje es por la importancia que tiene éste dentro de la comunicación y adquisición de contenidos, pero debido a lo que estuve observando podría afirmar que los procedimientos de atención son similares para cualquier otro tipo de N.E.E., ésto, con distinto enfoque de acuerdo a la dificultad presentada.

Algo más que me gustaría agregar es que el desarrollo de esta investigación me deja un alto grado de satisfacción, en el sentido de haber logrado los objetivos planteados y todas las inquietudes que en mí se presentaban respecto al funcionamiento de U.S.A.E.R., y a pesar de que lo encontrado no es del todo satisfactorio, pienso que este modelo de atención educativa a niños con N.E.E. es una aportación muy importante para la educación y representa un gran reto de preparación y superación constante para todos los profesionales de la educación.

A N E X O S

ANEXO 1

GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES DEL EQUIPO DE U.S.A.E.R.

DATOS GENERALES:

1. Nombre:
2. ¿Cuál es su formación académica?
3. ¿Desde cuándo operan como equipo de U.S.A.E.R. en la Escuela Primaria "Xicoténcatl"?
4. ¿Cuántos profesores forman el equipo de U.S.A.E.R.?
5. ¿Cómo organizan su trabajo?

DETECCIÓN Y DIAGNÓSTICO DE N.E.E.

6. ¿Cuáles son las N.E.E. presentadas con más frecuencia dentro de la Escuela Primaria "Xicoténcatl" en el turno vespertino?
7. ¿Cómo detectan y diagnostican las N.E.E. dentro de la escuela?

DETECCIÓN Y DIAGNÓSTICO DE LAS DIFICULTADES DE LENGUAJE:

8. ¿Cuáles son las dificultades de lenguaje que se manifiestan?
9. ¿Cómo es la detección de las dificultades de lenguaje?
10. Si el profesor de grupo detecta las dificultades de lenguaje, cómo las canaliza a U.S.A.E.R.?
11. Como equipo de U.S.A.E.R., ¿cómo es la toma de decisiones respecto a la dificultad presentada?

TRATAMIENTO A NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE DENTRO DE LA ESCUELA:

12. ¿Cuál es el tipo de trabajo que se realiza con los niños que presentan dificultades de lenguaje?
13. En el aula de apoyo, ¿Qué actividades se realizan con estos niños?
14. ¿Cómo se establece la comunicación respecto al trabajo con el niño entre U.S.A.E.R. y el profesor de grupo?

TRATAMIENTO A NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE EN CASA:

15. ¿Cuál es el tipo de actividades recomendadas para llevar a cabo en casa?
16. ¿Cuáles son los resultados que se obtienen con los niños y de qué tipo?
17. ¿Cómo realiza la madre en su casa las actividades de apoyo con su hijo?
18. ¿Cómo se estableció y en qué consiste la colaboración con la madre del alumno?
19. ¿Cuál considera usted que es la causa de las dificultades de lenguaje presentadas?

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORA DE GRUPO (1º "C")

DATOS GENERALES:

1. Nombre:
2. ¿Cuál es su formación académica?
3. ¿Cuál es su experiencia como docente?

DETECCIÓN DE N.E.E.

4. ¿Qué tipo de N.E.E. se presentan en su grupo?
5. ¿Cómo es la detección y canalización hacia la U.S.A.E.R. de los niños que presentan N.E.E.?

DETECCIÓN DE DIFICULTADES DE LENGUAJE

6. En el caso de niños con dificultades de lenguaje, ¿Cómo es su detección?
7. ¿Cómo es la comunicación entre la U.S.A.E.R. y usted respecto al trabajo con los niños?

TRATAMIENTO A NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE EN EL AULA REGULAR

8. ¿Cuál es el tipo de apoyo y tratamiento que se da a los niños con dificultades de lenguaje dentro del aula regular?
9. ¿Qué tipo de actividades especiales o adecuaciones curriculares es necesario hacer con los niños que manifiestan dificultades de lenguaje?

TRATAMIENTO A NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE EN CASA

10. ¿Cómo es la comunicación que existe entre usted y los padres de familia respecto a las dificultades de lenguaje de los niños y al trabajo a realizar en casa?
11. ¿Qué tipo de actividades se recomiendan a los padres de familia para llevar a cabo en casa con los niños?

AVANCE DE LOS NIÑOS CON DIFICULTADES DE LENGUAJE

12. Si hay avance en los niños, ¿Cómo lo detecta?
13. ¿Qué tipo de avance presentan los niños?
14. ¿A qué atribuye las dificultades de lenguaje que presentan los niños en su grupo?

ANEXO 3

ESCALA ESTIMATIVA DE OPINIÓN ACERCA DEL SERVICIO DE U.S.A.E.R.

Profra. del grupo: _____

EN LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES, MARQUE UNA "X" SOBRE UN NÚMERO DEL 1 AL 5 SEGÚN LO QUE SE PIDE:

Ejemplo:

Las dificultades de lenguaje que presentan mis alumnos hacen difícil su convivencia con las demás personas. De menor a mayor dificultad de convivencia, se ubicarla en el número:

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

1. Las dificultades de lenguaje que presentan mis alumnos, son de menor a mayor dificultad según el número:

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

2. Las dificultades de lenguaje que presentan mis alumnos entorpecen su desarrollo social y escolar. De menor a mayor grado ¿En qué número se ubicarla?

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

3. Cuando el personal de U.S.A.E.R. detectó la dificultad presentada por mis alumnos o cuando pedí su apoyo, me comunicó de forma clara el trabajo a realizar con él. ¿Hasta qué grado fue claro y explícito?

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

4. Desde que mis alumnos son atendidos por el equipo de U.S.A.E.R. su desarrollo escolar ha mejorado, incluso en sus trabajos y calificaciones. De menor a mayor grado de mejora, ¿En qué número se ubicarla?

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

5. Si a mis alumnos no los atendiera el equipo de U.S.A.E.R. su desempeño o aprendizaje sería igual que ahora. De menor a mayor grado, su rendimiento sería:

Menor (1) (2) (3) (4) (5) Mayor

6. Regularmente se me recomiendan ejercicios que puedo realizar en el aula por parte del equipo de U.S.A.E.R. ¿Con qué frecuencia son recomendados?

1(Nunca) 2(Casi Nunca) 3(A veces) 4(Casi Siempre) 5(Siempre)

7. Se me comunica el trabajo realizado con mis alumnos y los avances que presentan. ¿Con qué frecuencia?

1(Nunca) 2(Casi Nunca) 3(A veces) 4(Casi Siempre) 5(Siempre)

8. El trabajo que realiza el equipo de U.S.A.E.R. con mis alumnos es satisfactorio. ¿Qué tanto?

1(Nada Satisfactorio) 2(Poco Satisfactorio) 3(Satisfactorio)

4(Muy Satisfactorio) 5(Totalmente Satisfactorio)

COMENTARIOS: _____

ANEXO 4

GUÍA DE OBSERVACIÓN (AULA REGULAR)

Fecha:

Hora:

Ubicación del niño dentro del salón:

Actividades propuestas por el profesor:

Participación del niño en las actividades

Forma en que el profesor involucra al niño en las actividades

Actividades especiales o adecuaciones que hace el profesor

Interacción del niño con sus compañeros

Interacción del niño con el profesor

Observaciones

ANEXO 4 A

**GUÍA DE OBSERVACIÓN
(AULA DE APOYO)**

Fecha:

Hora:

Material utilizado:

Ejercicios propuestos por el profesor de U.S.A.E.R.

Tipo de trabajo que realiza el profesor de U.S.A.E.R. (Terapia, ejercicios, adecuaciones, etc.)

Participación del niño en las actividades

Interacción del niño con sus compañeros

Interacción del niño con el profesor

Observaciones

ANEXO 5

EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

ANEXO 5A

EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

ALUMNA:

SILVIA

Riesme 6

nesiem 6

SIVIAA

ca

mesmei 6

hesmeni 7

siermeisi 7

giesmei 7

nesi 4

ganeti 2

nesieme 1

nesiem 6

SIVIA Alvarz

25/2/27 28 29

14-15-16-17-18-19-20

~~17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30~~

5
-105-7
5
-6

4+5 = 9

3+2 = 5

10
1
6
3
4
4
15
8
5
21
4
9

SIVIA

ANEXO 5B

EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

ALUMNA:

BERENICE

1 pata

2 arilla ardilla

3 panda

4 g... gobonvina

5 paloma

6 mariposa

7 perro

8 totoro cotorro

9 gato

10 El gatoto... rec he.

El toto. re e ve re.

BE enie

RAMÓ

Damia

6 ✓ 4 ✓ 45 121
10 15 18 93 very nice

$$3 + 2 = 5 ✓$$

$$4 + 5 = 9 ✓$$

9 10 7 6
4 5 6 5
5 5 1 1

$$4 - 2 = 2 ✓$$

$$8 - 5 = 3 ✓$$

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24

25 26 27 28 29 30 31 32 33 34

35 36 37 38 39 40 41 42 43 44

45 46 47 48 49 50 51 52 53 54

55 56 57 58 59 60 61 62 63 64

65 66 67 68 69 70 71 72 73 74

75 76 77 78 79 80 81 82 83 84

85 86 87 88 89 90 91 92 93 94

ANEXO 5C

EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

ALUMNO:

LUIS FELIPE

gato

grilla

ardilla

Luis

god

panda

coron

golondrina

galoma

paloma

marigosa

mariposa

gato

perro

cotorro

cotorro

gato

leche

El gato toma leche

El cotorro se heta

L'avis Felipe

$$\begin{array}{r} 31 \\ +6 \\ \hline 37 \\ \hline 7 \\ \hline 10 \end{array} \quad \begin{array}{r} 8 \\ +4 \\ \hline 12 \\ \hline 3 \\ \hline 19 \end{array} \quad \begin{array}{r} 60 \\ +45 \\ \hline 105 \\ \hline 108 \end{array} \quad \begin{array}{r} 72 \\ +21 \\ \hline 93 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} -9 \\ -4 \\ \hline 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} -10 \\ -5 \\ \hline 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} -7 \\ -6 \\ \hline 1 \end{array} \quad \begin{array}{r} -6 \\ -5 \\ \hline 1 \end{array}$$

3+

ANEXO 5D
EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

ALUMNO:

MANUEL

Pat

alila ardilla

pata panda

drin golondrina José, Manuel Alamilla

carra paloma

maliposa mariposa

Aanco

perro perro

cotorro

gato

El gato malehe El gato toma leche

El cota roeve

79 72 73
 67-62-67-64-55-65-55-58-69-70
 59-52-53-54-55-56-57-58-59-60
 44-42-43-44-45-46-47-48-49-50
 30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40
 42-48-49-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30
 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30

5
 4
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34
 35
 36
 37
 38
 39
 40
 41
 42
 43
 44
 45
 46
 47
 48
 49
 50
 51
 52
 53
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64
 65
 66
 67
 68
 69
 70
 71
 72
 73
 74
 75
 76
 77
 78
 79
 80
 81
 82
 83
 84
 85
 86
 87
 88
 89
 90
 91
 92
 93
 94
 95
 96
 97
 98
 99
 100

3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34
 35
 36
 37
 38
 39
 40
 41
 42
 43
 44
 45
 46
 47
 48
 49
 50
 51
 52
 53
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64
 65
 66
 67
 68
 69
 70
 71
 72
 73
 74
 75
 76
 77
 78
 79
 80
 81
 82
 83
 84
 85
 86
 87
 88
 89
 90
 91
 92
 93
 94
 95
 96
 97
 98
 99
 100

BIBLIOGRAFÍA

1. Azcoaga, J.E. (1997). Etapas del desarrollo del lenguaje en el niño. Revista de Psicología Educativa. No.14. 2 - 9.
2. Borzone, A.M. (1997) Consideraciones sobre la etapa prelingüística. Revista de Psicología : La adquisición del lenguaje. No.16 pp. 8-14.
3. Cambourne, B. (1992). Lenguaje total, la manera natural del desarrollo del lenguaje. Revista Cero en Conducta. Vol. 7 No.29. pp. 17-20.
4. Clemente, E.R. (1997). Bases socioafectivas y cognitivas de la adquisición del lenguaje. Psicología: La adquisición del lenguaje. No.16. pp. 4 - 7.
5. Coy, R.M. (1997). Consideraciones sobre la programación del lenguaje en la guardería. Psicología: La adquisición del lenguaje. No.16. 15 - 27.
6. Dávila, Z.A. et al. (1996). Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.). Documento preliminar. Dirección de Educación Especial, México, D.F.
7. Dávila, Z.A. et al. (1998). Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.). Dirección de Educación Especial, México, D.F.
8. Dockrell, J. y Mc. Shane, J. (1997). Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo. Barcelona, Paidós.
9. Fuentes, M.T. (1990). Entrenamiento en la comprensión del lenguaje. Revista de educación y desarrollo. Vol.13 No.140. pp. 26-36.
10. Johston, E.B. y Johston A.W. (1993). Desarrollo del lenguaje: Colección de Educación Especial. Buenos aires, Médica Panamericana.
11. Manual de Organización de la Unidad de Servicios de apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.) (1997). Dirección de Educación Especial, México, D.F.
12. Roldan, y Serán. (1998). Trastorno de lenguaje. Barcelona, Paidós.
13. Sánchez, E.P., Cantón, M.M. y Sevilla, S.P. (1997). Compendio de Educación Especial. México, Manual Moderno.
14. Santiuste, B.V. (1991). Hijos con problemas de lenguaje. Barcelona, Ceac.
15. Stengel, Y. (1990). La evaluación del lenguaje en el niño. Madrid, Roca.
16. Triadó, C. y Forn, M. (1990). La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva. España, Antrophos.

TESIS URGENTES

ROBERTO MOYA

Offset * Libros * Folletos * Masters

Rep. de Cuba 99 Desp. 24
Col. Centro Historico C.P. 06020
México, D.F. Aun costado de
Santo Domingo

PRESUPUESTOS GRATIS

Tel. 5521-9800