



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 096 NORTE

**LA PLANEACIÓN PEDAGÓGICA CONJUNTA ENTRE EL
MAESTRO DE USAER Y EL MAESTRO DEL GRUPO
REGULAR**

TESIS

**Que para obtener el Grado de
Maestro en Educación con
Campo en Planeación Educativa**

P R E S E N T A

JOSE EULOGIO CRUZ LOPEZ NIEVES

DIRECTOR DE LA TESIS

MTRO. JAVIER NARANJO VELAZQUEZ

México, D. F.

2006.

DEDICATORIAS

ANITA

**Gracias por todo el amor, cariño
y apoyo que me has brindado,
por tu paciencia e impulso
en todos y cada uno
de mis proyectos
por ser el motor
y eje de
mi vida**

**Ana Gabriela y Claudia
Karina**

**Por haberme dado la
dicha de estar entre
ustedes
y ser dos de las razones
de mi existencia**

**A todas (os) mis
amigas (os) que han
confiado en mí y que
en cada una de mis
metas, me han
brindado su apoyo y
amistad en todo
momento.**

A mis hermanas y hermanos a quienes quiero y siempre tengo presentes.

**A la USAER VII-28
por su apoyo en la realización
de esta investigación, en especial
a María Elena Callejas, Paty ,
Andrea, Lizbeth e Ivett
Gracias.**

**Con cariño y afecto
a Angélica, una
gran compañera
y amiga**

**“La Planeación Pedagógica Conjunta entre el maestro de USAER
y el maestro del grupo regular”.**

INDICE

	página
Introducción	6
Planteamiento del problema	9
CAPÍTULO 1 LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN	11
1.1 El Acuerdo para la Modernización Educativa	12
1.2 El Programa de la Modernización Educativa	13
1.3 La Educación y el Desarrollo Nacional	15
1.4 La situación actual de la Educación Básica	16
1.5 Los principales retos de la Educación Básica	17
1.6 Visión y Objetivos de la Educación Básica Nacional al 2025	17
1.7 Visión de la Educación Básica Nacional en el Aula, la Escuela y la gestión Nacional al 2025	18
CAPÍTULO 2 BASES LEGALES DE LA EDUCACIÓN.	20
2.1 El Programa de Desarrollo Educativo de la Subsecretaria de Servicios Educativa para el Distrito Federal 2001 – 2006	21
2.2 Bases para el Programa 2001-2006 del Sector Educativo	27
2.3 El concepto de Calidad en la educación	30
CAPÍTULO 3 LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS BÁSICAS	34
3.1 La integración de los Niños con Necesidades Educativas Especiales.....	35
3.2 Las competencias cognitivas básicas	37
3.3 La perspectiva de competencias desde la escuela según la SEP	46
CAPÍTULO 4 LA EDUCACIÓN ESPECIAL	48
4.1 La Educación Especial	49
4.2 La política de Educación Especial	53
4.3 Los fines generales de la Educación Especial	54
4.4 Los fines específicos de la Educación Especial	55
4.5 Las Necesidades Educativas Especiales	56
4.6 La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular U.S.A.E.R.	57

4.7 Estructura organizativa de la U.S.A.E.R.	58
METODOLOGÍA	60
Problema	61
Objetivos	61
Hipótesis	62
Método de investigación	63
Instrumentos	70
Procedimiento	71
RESULTADOS Y ANALISIS DE DATOS	73
Resultados Pretest (T1) (Examen de diagnóstico)	74
Resultados Pretest (T1) (Evaluación Español 2º Ciclo)	76
Interpretación de resultados	78
Resultados Postest (T2) (Examen de diagnóstico)	79
Resultados Postest (T2) (Evaluación Español 2º Ciclo)	81
Resultados Pretest (T1), Tratamiento (X) y Postest (T2) Examen de diagnóstico.....	84
Resultados Pretest (T1), Tratamiento (X) y Postest (T2) Evaluación Español 2º Ciclo	87
Interpretación de resultados	91
PROPUESTA DE TRABAJO	93
La planeación educativa	94
La planeación estratégica	95
La planeación didáctica	96
La planeación pedagógica Conjunta.....	97
La planeación de la intervención.....	100
Adecuaciones a los propósitos y contenidos del currículo.	100
Conclusiones	102
Limitantes	105
Experiencias	106
Recomendaciones	107
Bibliografía	108
Anexos	120

INTRODUCCIÓN

El hecho educativo a través del tiempo, ha requerido de nuevas concepciones que vayan acordes con el desarrollo del país.

Es por ello que a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, se establecieron las pautas que hoy se encuentran plasmadas en el Programa de Desarrollo Educativo 2000 – 2006, y que al mismo tiempo han implicado reformas en la política educativa.

Este hecho ha provocado un cambio en el Sistema Educativo para elevar la calidad de la educación bajo los principios de equidad, cobertura y educación para todos.

Asimismo a partir de 1993 al darle realce a la educación básica, se originó que la Dirección de Educación Especial reorientara sus servicios, para que con ello se contribuya a elevar la calidad de la educación.

La creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es el resultado de la política educativa.

El establecimiento del Artículo 41 de la Ley General de Educación fue el elemento determinante para legislar a la Educación Especial y destacarla como un factor que contribuya a elevar la calidad de la educación, bajo un enfoque de equidad y el principio de inclusión.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, a la que llamaremos USAER, es la instancia Técnica Operativa, que tiene la finalidad de contribuir a la integración escolar y a la atención de las Necesidades Educativas Especiales.

La labor de los especialistas de USAER, tiene como objetivo primordial atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y que están integrados en la escuela regular.

Esta actividad no puede ser realizada únicamente por el personal de Educación Especial, requiere de la participación colaborativa del profesor de educación primaria, lo cual permitirá la atención de las necesidades educativas especiales con calidad.

La realización de esta tarea se ha enfrentado a una grave problemática, la planeación educativa para dar respuesta a las necesidades educativas especiales.

La atención de estas necesidades, requiere de una planeación que responda a las mismas, y que ésta sea de calidad, permitiendo el desarrollo de la competencia curricular de los alumnos con necesidades educativas especiales y que al mismo tiempo impacte a los integrantes del grupo regular.

Tanto el maestro del aula regular como el maestro de USAER realizan su trabajo de la mejor manera tratando de satisfacer las necesidades educativas especiales, y para ello elaboran una planeación que les permita realizar su trabajo con calidad, pero esta no tiene el impacto que se desea, ya que se elaboran dos planeaciones para una misma necesidad llegándose a duplicar acciones y a emplear una mayor cantidad de tiempos y recursos, lo que no sucedería con una **planeación pedagógica conjunta**.

El presente trabajo consta de cuatro capítulos que están estructurados de la siguiente manera:

CAPÍTULO 1. – LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN.

En este capítulo se abordan los cambios que se han dado a través del proceso de modernización para elevar la calidad de la educación.

CAPÍTULO 2.- LAS BASES LEGALES DE LA EDUCACIÓN

Se revisan a grandes rasgos el marco legal que da sustento a la política educativa que se lleva a cabo en nuestro país a través del Plan y Programas de Estudio.

CAPÍTULO 3.- LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS BÁSICAS

En el se determina la reorganización de las asignaturas del Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria.

CAPÍTULO 4.- LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

La reorientación de los servicios de Educación Especial en la búsqueda de la atención de las necesidades educativas especiales bajo el principio de Educación para Todos.

Metodología

Se describe el diseño de experimentación, la metodología y el procedimiento realizado durante la investigación a partir de la problemática.

Resultados y análisis de datos

Se plasman los resultados obtenidos durante la investigación.

Propuesta de Trabajo

Contiene la estructura de la forma de trabajo utilizada

Conclusiones

Se presentan las conclusiones a las que se llegaron a través de la investigación, así como las limitantes, experiencias y recomendaciones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La reorientación de los servicios de Educación Especial tienen como finalidad: el de convertirla en un apoyo a la educación y al mismo tiempo contribuya a elevar la calidad de la misma.

De esta acción surgió la creación de la U.S.A.E.R. (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), la cual es conceptualizada como la instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo su integración y contribuyendo a elevar la calidad educativa.

El personal de la USAER tiene su eje de trabajo en la escuela regular y debe dar respuesta a las **Necesidades Educativas Especiales**, es decir, brindar los apoyos necesarios que permitan que los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad puedan ser integrados y reciban las mismas oportunidades de educación a partir de sus potenciales en lugar de sus debilidades.

Cuando un alumno con Necesidades Educativas Especiales (N. E. E.) ingresa a la escuela regular, el maestro del grupo debe realizar **adecuaciones curriculares**, es decir, hacer modificaciones a los objetivos y contenidos programáticos y al proceso de evaluación; en tanto que el personal de educación especial debe elaborar una planeación a partir del proceso de detección y determinación de la necesidad educativa.

Estas acciones generan la existencia de una problemática; ***La realización de dos planeaciones para atender una misma necesidad, lo que origina una duplicidad de actividades y una gran inversión en tiempos y recursos.***

La eliminación de un currículo paralelo para la atención de las necesidades educativas especiales, es una forma de dar respuesta a las necesidades educativas especiales, pero ello requiere la realización de una planeación elaborada tanto por el maestro del aula regular como del maestro de educación especial, la cual es conceptualizada como ***planeación pedagógica conjunta.***

Dicha planeación no es fácil pues se requiere de disposición y de tiempo, es decir, de un trabajo colaborativo que de respuesta a la necesidad y que al mismo tiempo tenga un impacto en todos los alumnos del grupo escolar.

En el presente trabajo se pretende demostrar que la **planeación pedagógica conjunta** entre el maestro de USAER y el maestro del grupo regular es posible y que puede contribuir a elevar el rendimiento escolar, además de dar respuesta a las necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO 1
LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN

1.1 EL ACUERDO PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

Durante el sexenio del Lic. Carlos Salinas de Gortari, se estableció el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa 1989 – 1994, el cual conceptualizaba a la educación como “la palanca del cambio y la transformación”, que permitiría cambiar al sistema educativo para que el país contara con una educación de calidad.

El Acuerdo ponía de manifiesto la importancia de la educación básica y asimismo, enunciaba que la calidad de la educación básica era deficiente, ya que no proporcionaba un adecuado conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país.

De acuerdo con el liberalismo social, la organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia exigen una educación de calidad, que prepare a los mexicanos para el desarrollo, la libertad y la justicia.

Nuestro sistema educativo enfrenta el reto de adaptarse a las nuevas circunstancias que el vigor educativo y el desarrollo mismo que la nación ha generado. Más aún, la organización de los servicios educativos, su cobertura, distribución y calidad, los requerimientos del desarrollo nacional y la creciente interdependencia en las relaciones económicas mundiales ponen en relieve limitaciones y deficiencias constitucionales de problemas que es imperativo encarar y resolver.

De ahí que la finalidad sea afrontar los retos actuales de la educación, se proponga la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración de la función magisterial.

En síntesis el Acuerdo Nacional, es el inicio de la transformación de la educación y pretendía lograr el propósito de elevar la calidad de la educación pública. Para corregir el centralismo y burocratismo es necesario llevar a cabo la reorganización del sistema educativo, lo que implica consolidar un auténtico federalismo educativo y promover una nueva participación social en beneficio de la educación.

1.2 EL PROGRAMA DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

El Programa de Modernización Educativa tiene como objetivo elevar la calidad de la educación. Asimismo define el método y el sentido con los cuales el Gobierno de la República ejerce las facultades y asume las responsabilidades que la Constitución le atribuye en materia de educación pública.

Se trata de asegurar cobertura, calidad y eficiencia. Los protagonistas del hecho educativo precisarán con su acción decidida las vías propuestas.

La modernización ha partido de las finalidades constitucionales y las exigencias actuales de la acción educativa. Con esa base, se ha procedido a identificar obstáculos por superar para alcanzar esas finalidades; establecer procedimientos y canales para formular los problemas y estrategias para resolverlos con la participación de los sectores sociales interesados. Representa en síntesis la instauración de un espacio para generar la reflexión y la acción colectivas en el marco de la ley. Se concentrará asegurando más y mejor educación para todos los mexicanos.

En esta perspectiva, la educación para la solidaridad se constituye a la vez en un medio para la modernización y un efecto de ella; sólo se concibe el México moderno como una sociedad solidaria, es decir, justa, libre y democrática que produce bienestar y lo comparte.

a) Conforme al Nuevo Modelo la Educación Moderna propone:

- Reiterar el proyecto educativo contenido en la Constitución y fortalecerlo respondiendo a nuevas posibilidades y circunstancias.
- Ampliar y diversificar sus servicios y complementarlos con modalidades no escolarizadas.
- Acentuar la eficacia de sus acciones, preservar y mejorar la calidad educativa
- Integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico sin generar falsas expectativas, pero comprometiéndose con la productividad.
- Reestructurar su organización en función de las necesidades del país y la operación de los servicios educativos.

Los cambios estructurales que caracterizan a la educación moderna se han de realizar considerando su vinculación de cada uno de los elementos del sistema educativo desde tres perspectivas:

1. La democracia, entendida en su sentido constitucional, régimen jurídico y sistema de vida.
2. La justicia, que orienta la acción hacia el propósito de que todos los mexicanos disfruten de buenos servicios educativos.
3. El desarrollo que compromete a los usuarios de los diversos niveles educativos con la productividad para elevar los niveles de bienestar de todos los mexicanos.

Estos enfoques afectarán la educación nacional por lo que se refiere a la calidad, cobertura y administración de servicios.

b) Calidad de la educación

La característica distintiva de la educación moderna debe ser la calidad, para lograrla, se propone revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de los maestros, articular los diversos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología.

c) Contenidos

Es preciso considerar los contenidos teóricos y prácticos que se ofrecen en el sistema educativo.

Se debe promover el paso de contenidos informativos que suscitan aprendizajes fundamentales memorísticos a aquellos que aseguren también la asimilación y recreación de valores, el dominio y uso cada vez más preciso y adecuado tanto de los diversos lenguajes de la cultura contemporánea, como de métodos de pensamiento y acción que han de confluir en el aprendizaje. Esto significa que la apropiación de métodos debe ser un objetivo central de los programas educativos en todos los grados. Alcanzarlos permitirá al estudiante mantenerse al ritmo del avance de las ciencias y de las transformaciones cada vez más aceleradas de nuestro mundo, sin perder el sentido humano del progreso.

d) Métodos de enseñanza aprendizaje

La modernización implica un cambio en los métodos de enseñanza, es necesario acudir a métodos que promuevan el aprender a aprender, entendido como un

proceso vivencial que conlleva el aprender a ser y aprender a hacer, postulados que sustentan la UNESCO.

Con este programa la educación se conceptualiza como un medio para el logro del bienestar de la población.

1.3 LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO NACIONAL

En la presente Administración pública, la educación es considerada como un factor de primera importancia, de ahí que se pretenda replantear sus tareas con el fin de que contribuya efectivamente a construir el país que queremos: " la nación plenamente democrática, con alta calidad de vida, dinámica, orgullosamente fiel a sus raíces, pluriétnica, multicultural y con profundo sentido de la unidad nacional."¹

La educación en nuestro país, pese a sus avances no ha podido brindar los beneficios educativos debido al desigual desarrollo del país, es por ello que se enfrenta tres grandes desafíos: cobertura con equidad; calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje; e integración y funcionamiento del sistema educativo. Estos se plasman en tres principios fundamentales:

- 1).- Educación para todos.
- 2).- Educación de calidad.
- 3).- Educación de vanguardia

Es por ello que en este momento, la transformación futura del país esté determinada por la evolución de cuatro procesos fundamentales "Esas cuatro transiciones determinan las oportunidades de México para despegar hacia un desarrollo integral, equitativo y sustentable y definen, por tanto, la plataforma de lanzamiento para seguir construyendo el país que deseamos tener."²

¹ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA *Programa de Desarrollo Educativo 2002-2006* México. 2002 p.1

² Ibid. P.1

I.- La transición demográfica.- El crecimiento de la población considerando tres aspectos: a) los patrones de asentamiento de la población, b) los efectos en el medio ambiente, y c) las implicaciones para la educación.

II La transición social.- La gestación de importantes transformaciones sociales, lo que influirá en el futuro de la educación por las modificaciones en las formas de organización social y en la valoración de los diferentes actores sociales.

III.- La transición económica.- El cambio de modelo económico, que ha procurado insertarse en los procesos de globalización económica y la experimentación de un crecimiento explosivo del sector externo.

1.- La sociedad del conocimiento y la educación. La experimentación de un cambio radical de las formas en que la sociedad genera, se apropia y utiliza el conocimiento.

IV.- La transición política.- Proceso de democratización, que ha ido superando el régimen establecido hace más de 70 años, lo cual ha permitido la recomposición del mapa político del país.

Lo anterior ha permitido generar una nueva concepción de la educación básica, es decir, el requerimiento de una educación de buena calidad -demanda social-, que se constituya al mismo tiempo en una condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado. Es por ello que el gobierno tiene como propósito y compromiso principal en materia educativa, la justicia educativa y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo.

1.4 LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación básica es el tipo educativo más numeroso del sistema educativo nacional, el cual atiende al 79% del total de estudiantes del sistema escolarizado. En él se pretende que todos los niños y jóvenes del país tengan las mismas oportunidades de cursar y concluir con éxito la educación básica y que logren los aprendizajes que se establecen para cada grado y nivel, ya que la falta de equidad es una característica presente en todo el sistema social, político, económico y educativo del país, mismo que se constituye en un factor que contribuye a reproducir

más la injusticia social, es decir, la desigualdad en las oportunidades de acceso y en la calidad de los servicios en la educación básica; esto se ve claro ya que “existen todavía 2 147 000 de niños y jóvenes entre cinco y catorce años de edad que no asisten a la escuela”³

1.5 LOS PRINCIPALES RETOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Para responder a las necesidades educativas del país, la educación básica debe enfrentarse a los siguientes retos:

- 1.- La desigualdad de oportunidades educativas que enfrentan los grupos de la población en situación de pobreza extrema y marginación.
- 2.- El reto de la calidad y el logro de los aprendizajes, lo que obliga a buscar soluciones mediante la aplicación de estrategias y acciones diversas, articuladas y complementarias, que se reflejen en el funcionamiento de la escuela y en el logro de aprendizajes en el aula.
- 3.- Los retos de la justicia y la calidad, lo cual requiere de la realización de transformaciones en la gestión del sistema educativo.

Para enfrentar estos retos, se ha hecho necesaria una transformación en la educación básica partiendo de la construcción de la visión y objetivos de la educación básica nacional al 2025.

1.6 LA VISIÓN Y OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA NACIONAL AL 2025

La educación básica en su proyección debe considerar:

- La transformación de la educación básica

“ Los cambios en la educación básica son necesariamente graduales, puesto que la transformación de los educandos es un proceso que contempla numerosos aspectos, que toma tiempo al menos nueve años de instrucción básica obligatoria y su efecto se prolonga a lo largo de la vida “⁴

³ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Desarrollo Educativo*, México, 2000, p.4

⁴ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA *Programa de Desarrollo Educativo*, México, 2000. p. 8

La modificación del sistema educativo es muy compleja, pues se pretende la transformación de la sociedad, y el punto de partida es la determinación del tipo de educación que deseamos, lo que implica el trabajo de los profesores y de los padres de familia. Asimismo, la generación de las condiciones para que mejore la calidad de la enseñanza y que los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender.

- La calidad en la educación básica

“Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los alumnos, entre las que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.”⁵

La educación de calidad debe formar en los alumnos el interés y la disposición a continuar aprendiendo, propiciar la capacidad de reconocer, plantear y resolver problemas, de predecir y generalizar resultados; de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento deductivo; debe brindar los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven; y proporcionar las bases para la formación de futuros ciudadanos, para la convivencia y la democracia.

1. 7 VISIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA NACIONAL EN EL AULA, LA ESCUELA Y LA GESTIÓN NACIONAL AL 2025

- La educación básica que queremos

Una educación que permita ejercer plenamente las capacidades de los alumnos, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades físicas e intelectuales, la formación de personas capaces de que mantengan un trato con los demás con solidaridad y compromiso.

- Las prácticas educativas en el aula y en la escuela.

El ambiente en el aula alentará la participación activa de todos y cada uno de los educandos, favorecerá el diálogo entre iguales y promoverá la tolerancia, y que todos puedan alcanzar resultados educativos equivalentes.

⁵ Ibid. p.9

- El perfil deseado del profesional de la educación básica.

El profesional de la docencia se caracterizará por un dominio cabal de su materia de trabajo, lograr una autonomía profesional para tomar decisiones, trabajar en colectivo y comprometerse con los resultados de su acción docente.

- Hacia una nueva escuela pública

La escuela debe funcionar regularmente, contar con servicios y recursos necesarios para el desarrollo de las actividades escolares e involucrar a los padres de familia en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje.

Estas etapas por las que ha atravesado el proceso de modernización ha permitido llegar a establecer una Educación para Todos, bajo un enfoque inclusivo que permita lograr una equidad educativa, es decir, una igualdad de oportunidades a la educación.

Para contribuir al proceso de inclusión, la Educación Especial, participa a través de la U.S.A.E.R, bajo tres acciones:

1. Atención a las necesidades educativas especiales.
2. Brindar sugerencias teórico-metodológicas a los maestros del grupo regular.
3. Brindar orientaciones a los padres de familia.

CAPÍTULO 2
BASES LEGALES DE LA EDUCACIÓN

2.1 EL PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO DE LA SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL 2001-2006

Los propósitos de la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación propicia que la concreción de este programa fuesen a través de una convocatoria en el cual participaron todos los sectores de la población, de los cuales se consideraron las siguientes aportaciones:

- 1.- Documento generado por el equipo de transición.
- 2.- Documentos producidos por el gobierno del Distrito Federal y la Asamblea Legislativa.
- 3.- Aportaciones del S. N. T. E.
- 4.- Insumos recabados en reuniones de grupos de maestros y directivos.
- 5.- Contribuciones de expertos interesados en la educación básica.
- 6.- El foro de participación para la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo.

Este programa parte de las siguientes interrogantes:

“¿Estamos en condiciones de atender las necesidades educativas de los habitantes de una megalópolis?

¿Estamos capacitados para atender una población crecientemente diversa y que habita en un entorno caracterizado por los contrastes, la desigualdad y la inseguridad?

¿Estamos formando ciudadanos con capacidades para adaptarse a un mundo de trabajo globalizado, informatizado, y en mutación acelerada?”⁶

Estos cuestionamientos permitieron identificar los siguientes cuatro ámbitos de acción para alcanzar un sistema de educación básica de calidad, que brinde igualdad de oportunidades a todos los grupos de la población.

- 1°.- Crear Escuelas de Calidad, definidas como aquellas en las que se asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados del aprendizaje.
- 2°.- Cobertura con Equidad, se busca una atención educativa diferenciada para todos los demandantes, de acuerdo a sus necesidades.

⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Desarrollo Educativo de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006*. México, D. F. 20001. p.1

3°.- Participación y Vinculación con la Comunidad, tiene como propósito hacer realidad la aseveración de que la educación es un asunto de todos.

4°.- Administración al Servicio de la Escuela.- tiene como finalidad crear un sistema educativo gobernable y eficaz, que esté cerca del usuario y responda a las particularidades territoriales del Distrito Federal.

Con todo lo anterior la conceptualización de la educación cambia, ya que no sólo es concebida como el motor para el desarrollo, sino como una condición para la viabilidad de la sociedad mexicana.

A partir del análisis de las características generales del Distrito Federal y su población, la naturaleza de la demanda educativa, los retos y oportunidades se realizó un diagnóstico, el cual a su vez permitió identificar los siguientes retos:

- “ * Mejorar la efectividad del sistema de educación básica.
- * Reasignar los recursos humanos, materiales y financieros.
- * Aumentar la equidad del sistema educativo”⁷

Estos retos a su vez, plantean cuatro ejes de acción, los cuales se describen a continuación y que forman parte del Programa de Desarrollo Educativo de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006.

OBJETIVOS	ACCIONES
1. Proporcionar los elementos necesarios para que cada escuela cree su propio proyecto escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer y ampliar las funciones del director y de los supervisores para fomentar el liderazgo y las capacidades de decisión. • Reorientar las tareas de los equipos técnico-pedagógicos. • Reducir de manera drástica las demandas de información a la escuela y limitar al mínimo los eventos ceremoniales. • Ampliar el modelo de escuelas de tiempo completo. • Crear un programa de incentivos para la innovación en el proyecto escolar. • Mejorar la infraestructura y el equipamiento escolares, incluidas las

⁷ Ibid, p.17

	<p>bibliotecas, para que éstas respondan a la diversidad de necesidades que tienen los centros escolares en el Distrito Federal.</p>
<p>2. Fortalecer las competencias y habilidades de los docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revitalizar las Escuelas Normales a partir de proyectos académicos innovadores que fomenten el uso de nuevas tecnologías. • Replantear la actualización del magisterio para hacerla pertinente y adecuada a la realidad laboral de las profesoras. • Crear vínculos con instituciones de nivel superior para apoyar la formación de docentes de educación básica, así como la de formadores de maestros.
<p>3. Implantar una cultura de la evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar la evaluación formativa y sumativa de los alumnos. • Fortalecer la evaluación de los docentes • Promover la evaluación de la gestión directiva. • Fomentar la evaluación del centro escolar. • Incentivar la participación de la comunidad en los procesos de evaluación.

B.- Cobertura con equidad.

OBJETIVOS	ACCIONES
<p>1.- Asegurar la igualdad de acceso, a la educación, para todos los grupos poblacionales.</p> <p>2.- Garantizar la permanencia de todos los educandos en el sistema educativo.</p> <p>3.- Propiciar las</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rediseñar, articular y focalizar los programas compensatorios. • Replantear los lineamientos de operación del programa de becas. • Desarrollar actividades interinstitucionales dirigidas a atender las necesidades de la población vulnerable. Lo anterior conlleva a compartir esfuerzos con el gobierno local y con las agencias gubernamentales responsables del desarrollo social, particularmente en las áreas de salud, nutrición y bienestar de la familia. • Elaborar diagnósticos de las características de los grupos que integran la población vulnerable para diseñar políticas que correspondan a sus necesidades.

condiciones para el éxito escolar, lo cual habrá de reflejarse en un incremento en la eficiencia terminal.	
--	--

C.- Participación y vinculación institucional.

OBJETIVOS	ACCIONES
<p>1.- Alentar prácticas que fortalezcan los vínculos entre la escuela, los padres de familia y la sociedad, para hacer realidad la premisa de que la educación es un asunto de todos.</p> <p>2.- Ampliar las modalidades de participación de los padres de familia en la toma de decisiones sobre los asuntos que afectan la vida escolar.</p> <p>3.- Complementar el financiamiento de la educación con aportaciones del sector privado. Es deseable, una mayor vinculación entre éste y las escuelas para acercar a los alumnos al mundo del trabajo.</p> <p>4.- Fortalecer las actividades extraescolares, aprovechando la vasta oferta cultural de la Ciudad de México.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar las modalidades de participación de los padres de familia de tal forma que sean útiles para el buen funcionamiento de los centros escolares y viables para un entorno urbano de la complejidad del Distrito Federal. • Fomentar, la comunicación permanente entre padres y maestros, que permita a los primeros brindar un mejor apoyo a sus hijos en las tareas escolares. • Concertar convenios de colaboración con el sector privado y las organizaciones no gubernamentales. • Suscribir convenios de colaboración con museos, instituciones artísticas, de educación superior y centros de investigación.

D.- Administración al servicio de la escuela.

OBJETIVOS	ACCIONES
<p>1.- Orientar los procesos administrativos en función de los propósitos educativos.</p> <p>2.- Realizar la planeación adecuada de los servicios educativos para una mejor asignación de recursos.</p> <p>3.- Evaluar y difundir los resultados del desempeño administrativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Subordinar la administración al servicio de la escuela para establecer un diálogo ordenado y sustantivo con la autoridad. • Ampliar la capacidad de autogestión de los centros escolares y asignar de manera eficiente los recursos materiales, humanos y financieros. • Distribuir racional y oportunamente la matrícula educativa acompañándola de la asignación correspondiente de personal docente en los planteles. • Rediseñar la administración del personal y capacitar al mismo para ofrecer servicios de calidad y trato digno. • Crear un sistema integral de indicadores sobre cobertura, calidad y eficiencia de los servicios para la toma de decisiones. A través de estos mecanismos será posible rendir cuentas a la sociedad de manera ordenada y sistemática. • Acercar los servicios a los usuarios a través de un proceso de desconcentración que se realice de manera ordenada y gradual. No se trata de reemplazar burocracias, si no de establecer un mecanismo de mejora continua del servicio en el que se repartan las tareas y responsabilidades de manera que cada quien haga lo que mejor sabe hacer. Los beneficios de la desconcentración se expresarán en una escuela más autónoma, una administración del sistema más eficiente, una participación más efectiva de la comunidad en la definición de las tareas educativas, y en un diseño de soluciones diferenciadas para atender la heterogeneidad de los usuarios.

La participación de los actores del programa implica la realización de una retroalimentación de los que intervinieron en él, de ahí que se pretenda lograr el siguiente propósito:

Promover una participación informada en el tema educativo e impulsar un proceso sistemático de rendición de cuentas.

Es por ello que para la realización de la evaluación y seguimiento se impulsarán las siguientes acciones.

“1.- Instalar un Comité Consultivo para el Desarrollo Educativo del Distrito Federal. Este Comité estará integrado por autoridades políticas y educativas, representantes del sector privado y social, sector privado de la educación y organizaciones no gubernamentales. Las funciones de dicho Comité serán apoyar y sugerir las acciones necesarias para el desarrollo de la educación básica en todos sus niveles en el Distrito Federal. Destacan por su importancia los temas de desconcentración y descentralización de los servicios educativos, de tal manera que se traduzcan en una estrategia para incrementar la calidad de los servicios de educación básica.

2.- Crear un Comité de Expertos que estudie y analice la realidad educativa del Distrito Federal para formular líneas de política y programas especiales. Será necesario que entre otros temas se estudie lo referido a escuelas efectivas, cómo son y en qué parte de la Ciudad de México están; la formación inicial y continua de los docentes, específicamente la identificación de las mejores prácticas; y la reflexión sobre la tecnología y los modelos pedagógicos asociados a ésta. Este Comité alentará a grupos de investigadores, expertos y profesores para que se interesen en la indagación sistemática de estos temas y con ello acercar la toma de decisiones a los resultados de la investigación.

3.- Crear un Comité de Evaluación del servicio educativo del Distrito Federal. Este Comité colaborará con el área de planeación correspondiente, en la definición de indicadores que den cuenta de la calidad y equidad del sistema. Formará parte de este Comité las autoridades educativas y expertos de instituciones nacionales y extranjeras productoras de estadística.

4.- Realizar encuestas periódicas dirigidas a alumnos y padres de familia para conocer el grado de satisfacción de los usuarios del servicio educativo. “⁸

⁸ Ibid, pp. 24-25

2.2 BASES PARA EL PROGRAMA 2001 – 2006 DEL SECTOR EDUCATIVO

La Coordinación del área Educativa del Equipo de Transición del Presidente Electo, en el mes de noviembre del 2000, presentó el documento titulado “Bases para el programa 2001-2006 del Sector Educativo” con los siguientes objetivos:

- Que en todo centro educativo se aprenda.
- Que nadie deje de aprender por falta de recursos económicos.
- Que todo centro educativo forme.
- Que la educación sea asunto de todos.
- Que los maestros sean profesionales del aprendizaje.
- Que la educación encabece el esfuerzo nacional contra la pobreza.
- Que toda institución educativa funcione en instalaciones dignas.

Punto de partida.- Dadas la situación actual en materia educativa, las desigualdades sociales, el rezago educativo y las condiciones demográficas, políticas y económicas de México. El proyecto nacional supone la participación y articulación de los esfuerzos de la sociedad y el gobierno y representa la oportunidad para lograr que la educación sea valorada como un bien público por la sociedad mexicana, así como para revisar abierta e integralmente los objetivos, procesos, instrumentos, estructura y organización del sistema de educación en México, a fin de contar con modelos y prácticas educativas pertinentes a las nuevas condiciones y aspiraciones nacionales. La educación por lo tanto –con sus características de laica, democrática, nacional y gratuita, en los términos que define el Artículo Tercero Constitucional- debe ser el propósito central, el gran proyecto nacional de la administración del Lic. Vicente Fox Quesada.

La Visión.- Al finalizar el sexenio 2001-2006 el Estado Mexicano deberá haber cumplido lo siguiente:

Asegurar educación de calidad para toda la población y convertir la educación en el eje fundamental del desarrollo del país.

Necesidad de avanzar en tres direcciones.- La formulación y la puesta en marcha del programa está destinada a desarrollar la capacidad personal y la inteligencia colectiva de la población del país, implica avanzar en tres direcciones:

- a) Extender la educación a toda la población de México. (Educación para todos los mexicanos y mexicanas)
- b) Asegurar que la educación sea de calidad. (Aseguramiento de la calidad de la educación ofrecida)
- c) Impulsar una educación de vanguardia. (Educación de vanguardia)

Cada una de estas contiene su respectivo objetivo.

Las **Políticas generales** para alcanzar lo expresado en la propuesta son:

- **POLÍTICA FUNDAMENTAL: LA EQUIDAD**, La cual deberá abarcar toda acción en la educación para los próximos seis años. La equidad debe entenderse no sólo como garantizar educación de calidad para todos y todas sino que deberá significar también el que la educación se convierta en un instrumento para disminuir las desigualdades sociales. Asimismo esta política deberá permear en todas las demás.
- **POLÍTICAS SUSTANTIVAS**
 - a) Paradigma educativo centrado en el aprendizaje.
 - b) Atención a la dimensión formativa
 - c) Concepción de la educación como necesidad vital y proceso permanente.
- **POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS**
 - a) Superación de los y las docentes
 - b) Funcionamiento regular de los centros educativos
 - c) Centros educativos de calidad
 - d) Cultura de evaluación
- **POLÍTICAS DE APOYO**
 - a) Estructuras de apoyo eficientes
 - b) Instituciones educativas dignas.
 - c) Informática educativa.
 - d) Financiamiento suficiente asignado con criterios claros.
 - e) Programas compensatorios.

f) Federalismo

g) Participación social

De la visión y las políticas se desprenden 14 objetivos, los cuales contemplan líneas estratégicas.

1.- Garantizar el acceso de toda la población a una educación pública de calidad y propiciar su permanencia en ella.

2.- Elevar y asegurar la calidad de los servicios educativos

3.- Asegurar que todas las instituciones del sistema educativo rindan cuentas ante la sociedad, a través de los órganos establecidos para ello.

4.- Promover que la sociedad en su conjunto participe y se sienta responsable de que la educación llegue a toda la población.

5.- Renovar el proceso educativo para formar a la persona que requiere la sociedad del conocimiento y el desarrollo sustentable.

6.- Fomentar la identidad de los y las mexicanas como miembros de un país pluriétnico y multicultural y favorecer el desarrollo de actitudes de tolerancia y de valoración de la diversidad en toda la población.

7.- Avanzar en la consecución de la igualdad de oportunidades educativas de calidad para todos los grupos y regiones del país.

8.- Elevar el nivel de profesionalización del personal docente y directivo del sistema educativo.

9.- Promover el mejoramiento de la gestión del sistema educativo en su conjunto, de las instituciones que lo conforman y de la Secretaría de Educación Pública en particular.

10.- Avanzar en el federalismo, fortaleciendo la participación de las entidades federativas en la definición de las políticas y normas nacionales y ampliando sus ámbitos de acción y decisión locales.

11.- Asegurar que la educación básica –preescolar, primaria y secundaria- desarrolle en los educandos las **competencias básicas** requeridas para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

12.- Redefinir la misión y la estructura de la educación media superior, ampliar su cobertura y asegurar su pertinencia para el desarrollo individual y social.

13.- Ampliar la cobertura del sistema de educación superior y convertirlo en la fuerza impulsora del crecimiento económico y el desarrollo social del país.

14.- Coordinar y desarrollar redes abiertas y flexibles de educación permanente para la vida y para el trabajo, que permitan a la población joven y adulta del país elevar su calidad de vida y su participación ciudadana.

Al mismo tiempo se inician los siguientes proyectos:

- Sistema Nacional de Becas y Créditos Educativos.
- Escuelas de Calidad.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Consejos de participación social en la educación.
- Mejoramiento de la infraestructura tecnológica de los centros educativos.
- Mejoramiento de la infraestructura de las instituciones de educación media superior.
- Consejo Nacional de Educación para la vida y el trabajo.
- Consejo Nacional de Autoridades Educativas.
- Educación para grupos marginados.
- Programa Nacional de Formación, Desarrollo y Actualización del Magisterio.
- Acreditación de programas e instituciones educativas.

2.3 EL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

El concepto de calidad apareció en nuestro país en 1954 con la creación del Instituto Industrial de Productividad –organismo civil- que dependía de la Secretaría del Trabajo bajo el nombre de Centro Nacional de Productividad.

La calidad se vinculaba al sector industrial, pero no se incluía en el sector de los servicios.

En 1987 Julio Gutiérrez – presidente de Condumex-, Joaquín Peón y el Patronato de la Universidad Iberoamericana crearon el Centro de Calidad – el cual se convertiría en FUNDAMECA posteriormente- Su objetivo era el de difundir la Calidad Total entre los directivos empresariales, líderes sindicales, académicos e

investigadores universitarios, dirigentes de los medios de información y funcionarios del gobierno.

De esta premisa se desprende que la Calidad Total está tanto en los productos, los procesos y las personas.

El concepto de Calidad Total está relacionado con tres principios básicos: libertad, justicia y equidad.

El objetivo del Programa Nacional de Calidad es fomentar que la sociedad adopte sistemas, criterios y principios de calidad en todos los niveles: consumidores, empresarios, sector laboral, sector público y sector educativo, mediante la creación y facilitación de metodologías e infraestructura, que permitan lograr un desarrollo sustentable.

En 1990 durante el Segundo Congreso Internacional de Calidad Total se creó la Asociación Mexicana de la Administración de la Calidad Total A. C. (AMACAT).

Al mismo tiempo la Fundación Mexicana para la Calidad Total A. C. (FUNDAMECA), conjunta esfuerzos para realizar acciones de manera operativa al promover la calidad en empresas cuyo fin es el de fomentar el intercambio de técnicas y metodologías afines a la Calidad Total.

Algunas de las funciones que realizan estas instituciones son las de dar asesoría y asistencia a las empresas asociadas y a las instituciones de educación superior.

La cultura de Calidad Total ejerce una influencia de permeabilización hacia toda la sociedad en su conjunto a través de la producción masiva de bienes y servicios. El concepto de calidad se ha utilizado en instituciones de educación superior como son: Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Estado de México. En nuestro país la Tecnología Educativa impuso el criterio de calidad en los años setenta, pero éste fue abandonado cuando los índices de cobertura iniciaron un gran descenso.

Con Miguel de la Madrid se pretendía elevar la calidad de la educación, incrementar la eficiencia, racionalizar la matrícula y adecuar la educación a las necesidades y requerimientos del país.

A partir de 1992 el concepto estratégico más importante que adopta el sistema educativo es el de equidad, el cual es parte fundamental de la dimensión que define la calidad educativa.

La adopción de un nuevo paradigma sobre calidad educativa implicó la aparición de indicadores cualitativos y cuantitativos relevantes: calidad de la educación, costos unitarios actualizados, datos sobre presupuestos, necesidades de cambios curriculares, estadísticas actualizadas sobre planteles, docentes, directivos, equipo, espacio, capacidad de mercado de trabajo, previsiones de demanda y cobertura geográfica.

Educación Especial ha retomado algunos de ellos: calidad de la educación, cobertura, cambios curriculares y demanda. Ha tratado de cubrir lo cualitativo, pero su inclinación es por lo cuantitativo: número de alumnos atendidos, número de maestros y padres atendidos mediante orientaciones psicopedagógicas.

Para lograr la cobertura se requiere que el sistema educativo sea de calidad; y para que la población acceda, permanezca y tenga éxito escolar, es necesario un sistema flexible que considere la diversidad de poblaciones e individuos.

La concepción actual de calidad educativa es lo que se refiere a relevancia, cobertura, eficiencia y equidad permite mejorar el servicio público de educación, bajo el criterio básico del concepto de no exclusión: género, étnia, territorio, clase social y necesidades especiales.

Sylvia Schmelkes, investigadora del Centro de Estudios Educativos, retoma los trabajos de W. Edwards Deming sobre Calidad Total y elabora una propuesta transformadora en la organización escolar, las actitudes y las mentalidades dentro de la escuela como el medio para elevar la calidad educativa conforme al Programa de Modernización Educativa y al Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000.

Cabe hacer mención que José Cruz Ramírez a través de su obra “Educación y Calidad Total” pretende acrecentar la calidad de la educación utilizando estrategias de formación y atención educativa.

“La Calidad Total se alcanza cuando se tienen valores de los que se derivan objetivos y metas elevadas; cuando se actúa en esa dirección y cuando se tiene

tenacidad y constancia para lograr metas. Cuando se piensa y se vive así, las personas ordinarias pueden hacer cosas extraordinarias.

Los valores son pues, los cimientos y la estructura que le dan solidez y razón de ser de la calidad total.

Sin valores, la calidad total no existe, no tiene sentido.

Calidad Total es espíritu de servicio, es “hacer las cosas bien a la primera vez y siempre”, es “hacer más con menos y mejor”, es la convicción irrenunciable de querer hacer las cosas con “cero errores, justo a tiempo y mejora continua”.

Cuando una escuela, una empresa, un hogar, busca elevar la calidad de las personas, como condición necesaria de su existencia, de su éxito, entonces, se mejorará toda la sociedad.

La calidad total en educación, significa preparar ciudadanos que sean útiles a su patria, que respondan a las expectativas, de la sociedad, que minimicen las pérdidas del país, que sirvan al bienestar de las familias y de la comunidad”⁹

⁹ SCHAFFLER GONZALEZ, FEDERICO. *Crónica del Nuevo Amanecer Discursos y pensamiento*. Gobierno del Estado de Tamaulipas 1993-1999, Nuevo Laredo, Tamaulipas, 1999 pp. 45-46

CAPÍTULO 3
LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS BÁSICAS

3.1 LA INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

“Tradicionalmente, los niños con necesidades excepcionales son aislados del resto de sus compañeros y se les enseña fuera de las aulas regulares. Se pensaba que eran responsabilidad de los educadores especiales. Maestros que aprendían estrategias de enseñanza especializada, métodos didácticos de carácter diagnóstico-prescriptivo, instrucción individualizada y el manejo de la conducta aplicada. Se disponía de establecimientos educativos exclusivos para este tipo de alumnos..., los salones independiente de educación especial donde los niños con necesidades excepcionales similares pasaban toda la jornada escolar.”¹⁰

En la década de los ochenta, dos movimientos cuestionaron la separación entre la educación especial y general. Los partidarios de la iniciativa de la educación regular sostenían que los niños con discapacidades menores, asignados a programas de exclusión, serían mejor atendidos en los salones generales con la incorporación de educadores especiales que les ofrecieran sus servicios, es decir, con el método de inclusión. (Lieberman,1992). Un segundo movimiento fue el de la escuela incluyente, el cual se oponía a las escuelas residenciales y especiales destinadas a niños con discapacidades severas (Lipsky y Gartner, 1992). Sus defensores querían que estos niños permanecieran en su escuela, integrados socialmente con los compañeros de su barrio. Los de la iniciativa de educación regular insistían en el aspecto académico de la integración y los inclusionistas en sus beneficios sociales.

La repercusión de estos dos movimientos se ha visto plasmada en nuestro país en la **reorientación de los servicios de educación especial**, En otros países la atención de los alumnos con **necesidades educativas especiales**, denominadas **N.E.E. o n.e.e.**, ha recaído en los educadores especiales y en los maestros, conjuntamente. Su relación de trabajo se basa en la colaboración, compartiendo la responsabilidad de atender las necesidades de sus alumnos (Will, 1986).

¹⁰ MEECE JUDITH. *Desarrollo del niño y del adolescente*, S. E. P. Biblioteca para la actualización del maestro, México, 2000, p. 326

“La colaboración se refleja en una enseñanza cooperativa o en la consulta. En este tipo de enseñanza, un par de educadores uno general y otro especial trabajan juntos en tres formas: enseñanza en equipo, instrucción complementaria y en actividades de apoyo al aprendizaje (Bauwens, Hourcade y Friend, 1989)”¹¹

En la **enseñanza por equipos**, el educador general y el especial planean y realizan la instrucción en el aula general, colaborando en la enseñanza de grupo grande y pequeños – un maestro expone el tema a los alumnos mientras el otro vigila y ayuda a los que tiene dificultades, o pueden dividirse la clase en dos grupos, y cada profesor impartir las habilidades en distintos niveles. Los dos profesionales se turnan con los alumnos apoyando activamente el proceso de aprendizaje de todos ellos.

En la **instrucción complementaria**, las funciones y las responsabilidades del profesor están definidas claramente. El educador regular enseña el contenido académico y en especial las “habilidades académicas de supervivencia”. Las actividades de apoyo al aprendizaje se realizan cuando los educadores dividen el contenido académico. El educador regular se encarga de introducir y explicar los temas básicos, el educador especial imparte enseñanza complementaria que refuerza o enriquece la materia.

La **consulta colaborativa**, es otro trabajo conjunto y por lo regular va de la mano con la enseñanza cooperativa, en ella el educador regular y el especial discuten los problemas de conducta escolar y social del aula y juntos deciden cómo atender las necesidades de cada estudiante. **(Planeación conjunta)**

En este momento en la USAER, se pretende que la forma de atención en las escuelas sea de manera conjunta entre el profesor del grupo regular y el de educación especial.

Esta forma de trabajo no se ha generalizado en todas las escuelas por sus propias características y condiciones –organización, metodología, tiempo, recursos, disposición y compromiso-.

¹¹ Idem. P. 326

3.2 LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS BÁSICAS

Tanto el Programa de Desarrollo Educativo de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006 como las Bases para el Programa 2001-2006 del Sector Educativo, hablan del desarrollo de las competencias básicas, pero ¿Qué son las competencias?, ¿de dónde surgen?, ¿cómo debemos conceptualizarlas?

K. Tomaszewski en su libro Didáctica General dice: El proceso de transmisión y de asimilación del conocimiento desarrolla las aptitudes, las destrezas y los hábitos en los escolares y fomenta en ellos sentimientos y convicciones, la fuerza de voluntad y la formación del carácter, el desarrollo de las capacidades empieza sobre la formación de habilidades, destrezas y hábitos de la práctica. Para la adquisición de conocimientos se necesita de ciertas habilidades y destrezas y para el desarrollo de las capacidades, de ciertos conocimientos.

José Tuvilla Rayo en su texto Reformas Educativas, Transversalidad y Derechos Humanos enuncia: La educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven.

Para Sylvia Schmelks la globalización es característica de nuestro tiempo y del futuro previsible, con lo cual las fronteras se borran, la información las traspasa a gran velocidad, que las políticas se unifican, que la producción de bienes y el ofrecimiento de servicios se internacionaliza y que por ende la globalización tiene implicaciones en la educación, y esta para hacer frente, debe ser de calidad, es decir, una formación integral que desarrolla competencias. Es por ello que para Schmelks, competencia es una combinación de habilidades cognitivas y psicomotoras, información y conocimientos, considerando aspectos valorales o actitudinales.

En nuestro Plan y Programas de Educación Primaria se emplea el término de capacidades cognitivas, el cual abordamos a continuación.

“La educación básica –preescolar, educación primaria y secundaria- es la etapa de formación de las personas en la que se desarrollan las habilidades del pensamientos y las competencias básicas para favorecer el aprendizaje sistemático y continuo, así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida.”¹²

María Elena Guerra y Sánchez y Teresita del Niño Jesús Garduño Rubio enuncian lo siguiente: “Cuando nos referimos a las competencias, queremos significar un conjunto de habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que unidos nos ayudan a encontrar la solución, en forma flexible y autónoma, a los problemas que enfrentamos en nuestra vida cotidiana, a la capacidad de colaboración, al dominio de tareas y contenidos así como a la generación de comportamientos orientados para integrar y fortalecer el grupo al que pertenecemos”¹³

El mapa de competencias está organizado en cinco ejes:

- Conocimiento del medio natural, social y cultural.
- Comunicación.
- Lógica – matemática
- Valores y actitudes para la convivencia
- Aprender a aprender

Estas competencias están enlazadas en los Plan y Programas de Estudio, los Contenidos Programáticos, los Avances Programáticos y los Libros para el Maestro, en especial en la asignatura de Español, en donde se refieren aquellos contenidos y estrategias a través de las cuales se abordan las capacidades a desarrollar.

¹² SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México, S.E.P., p. 124

¹³ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Una Educación basada en competencias*, México, 2004, p. 34

CAPACIDADES	ALGUNOS EJEMPLOS
COGNITIVAS O INTELECTUALES	Comprender, relacionar, razonar, captar, identificar, planificar, conocer, aplicar, clasificar, distinguir, enumerar, explicar, generalizar, inferir, comentar, dibujar...
AFFECTIVAS	Apreciar, aceptar. Conseguir, sentir, desear, imaginar, disfrutar, valorar...
DE INTEGRACIÓN	Adquirir el hábito de ..., colaborar, compartir, interesarse, comportarse, relacionarse,...
MORALES O ÉTICAS	Cooperar, colaborar, solidarizarse, respetar, valorar.

Rosa María Torres en su texto Qué y Cómo aprender clasifica a las competencias en seis grandes bloques:

1.- APRENDER A PENSAR: Una necesidad básica de aprendizaje que al ejercitarse se convierte en una competencia cognitiva básica.

Aprender a pensar implica un aprendizaje innovador que somete a examen las suposiciones para buscar perspectivas nuevas, permite prever los cambios y saber manejarlos de modo que las personas puedan construir el futuro y no solamente acomodarse a él.

Tres áreas principales de la psicología del pensamiento, consideradas “habilidades del pensamiento” parecen susceptibles de enseñanza y fundamentales para mejorar la habilidad de pensar: La solución de problemas, la creatividad y la metacognición.

- HABILIDAD DEL PENSAMIENTO: La solución de problemas.- El desarrollo de la capacidad de solucionar problemas, de detectarlos, formularlos, identificarlos, analizarlos, resolverlos y analizar sus soluciones. La habilidad para solucionar problemas depende no sólo de un pensamiento eficaz sino del conocimiento que se tenga acerca del problema en particular, así como de los métodos generales de operar sobre él. No existe una habilidad o capacidad para resolver problemas en general: a cada problema o tipos de problemas corresponden habilidades y conocimientos diferentes. Esto se contrapone con la postura de la escuela al

considerarlo como una habilidad genérica aplicable a cualquier campo o circunstancia; más que como una habilidad susceptible de ser desarrollada en la medida en que está vinculada a la creatividad, el razonamiento y el pensamiento crítico.

- HABILIDAD DEL PENSAMIENTO: La creatividad.- Es el conjunto de capacidades y disposiciones que hacen que una persona produzca con frecuencia productos creativos. Y se manifiesta en distintos ámbitos. Literatura, arte, ciencia, etc. No la garantizan ni la inteligencia, ni el pensamiento crítico, aunque éstos son indispensables. Cuatro componentes parecen centrales en la configuración de la creatividad:

a) Las capacidades, b) el estilo cognitivo, c) las actitudes y d) las estrategias.

a) Entre las capacidades creativas estarían:

- La fluidez ideacional: Capacidad para producir gran cantidad de ideas apropiadas con rapidez y soltura.
- La jerarquía asociativa extendida: Asociación de remotos.
- La intuición: Capacidad de conseguir conclusiones sólidas a partir de evidencia mínima.

b) En cuanto al estilo cognitivo.- Hábitos de procesamiento de la información, se destacan:

- La detección del problema: Tendencia a centrar la atención en los problemas que deben ser acometidos a considerar muchas alternativas y explorar antes de hacer una opción definitiva, más que la habilidad para solucionarlos, así como la prontitud para cambiar de dirección.
- El juicio diferido: Primero penetrar y comprender, reservándose la valoración y el juicio para más adelante.
- Y el pensar en términos contrapuestos: Mirar al mismo tiempo en dos sentidos contrarios.

c) Las actitudes creativas, incluyen:

- La originalidad: Que presupone una predisposición hacia lo original.
- La valoración autónoma: Independientemente de las influencias sociales y de los valores convencionales.

- El ejercicio de la crítica y el uso productivo de la crítica de otros: Recuperándola y aplicándola, aunque ateniéndose a la propia opinión final.

d) Las estrategias, más comunes serían:

- La analogía: Capacidad de ver semejanzas no vistas por otros, y empleo de analogías remotas.
- La lluvia de ideas: Llevar a cabo transformaciones imaginativas (Magnificación, minimización, reversión, etc.), enumerar atributos, someter supuestos a análisis, delimitar el problema, buscar un nuevo punto de entrada, etc.

Estimular el pensamiento y la actitud creativos implica una práctica y una cultura escolares radicalmente distintas a las conocidas, congruentes con el perfil de competencias característico de la creatividad, capaces de contribuir a desarrollar el sentido y el gusto por lo original y lo propio, la autonomía, el pensamiento crítico, la tolerancia de la ambigüedad, la actitud investigativa e inquisitiva, la preferencia por la detección de problemas antes que por su resolución, la consideración de diversas alternativas y no de una sola predeterminada, búsquedas largas, postergación del juicio, etc.

- HABILIDAD DEL PENSAMIENTO: La metacognición.- El conocimiento metacognitivo se refiere al “conocimiento sobre el conocimiento y el saber, e incluye el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano” (Nickerson, 1987). Es útil para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento y de las demás habilidades cognoscitivas. Ayuda a planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognoscitivos, permite hacer consciente la “sensación de saber”, la “sensación de aprender”, así como la identificación de las propias posibilidades y límites.

Entre las habilidades metacognitivas más importantes estudiadas están:

- La planificación y el uso de estrategias eficaces.
- La predicción.
- La verificación.
- La comprobación de la realidad.
- El control y la evaluación del propio conocimiento. El desempeño al realizar tareas intelectualmente exigentes.

- El reconocimiento de la utilidad de una habilidad.
- La recuperación del conocimiento.

Los tipos de conocimientos y habilidades que actualmente se incluyen dentro de la metacognición no han sido incorporados a la lógica del sistema educativo.

2.- APRENDER A APRENDER.- Una necesidad básica de aprendizaje, que al ejercitarse se convierte en una competencia cognitiva básica.

Aprender a aprender que implica entre otros, explicitar y tomar conciencia de modos particulares de aprender que tiene cada persona, o la capacidad para aplicar fuera de las aulas lo que se aprende en ellas.

Reflexionar sobre el propio aprendizaje, tomar conciencia de las estrategias y estilos cognoscitivos individuales, reconstruir los itinerarios seguidos, identificar las dificultades encontradas así como los puntos de apoyo que permiten avanzar; todo esto es parte consustancial de aprender y de la posibilidad de mejorar el propio aprendizaje.

Se identifican dos enfoques de aprendizaje:

Un enfoque profundo	Un enfoque superficial
Implica una comprensión personal del significado (búsqueda de integración personal, establecimiento de interrelaciones y de trascendencia).	Implica la reproducción del conocimiento de un modo irreflexivo, para cumplir con una tarea o una exigencia formal (siendo característicos de este enfoque el aislamiento, la memorización y la pasividad).

Entre los factores que influyen en la adopción de uno u otro enfoque están: los métodos de enseñanza, las tareas de estudio, el tipo de evaluación, el nivel de dependencia del profesor, el tiempo disponible, la motivación y la ansiedad.

Las investigaciones muestran que el propio sistema escolar, con sus métodos y enfoques de enseñanza, contribuyen al desarrollo y predominio de los enfoques superficiales de aprendizaje, o en nuestro caso del propio desconocimiento o manejo

del enfoque. El privilegio de la forma sobre el contenido, la dependencia del maestro, el memorismo, el saber como reproducción textual, la falta de espacio para la propia elaboración del conocimiento, los programas sobrecargados de estudio, etc., conspiran a favor de un aprendizaje superficial. En particular, los parámetros y procedimientos de evaluación utilizados (evaluaciones cerradas, con respuestas únicas y predeterminadas, que privilegian el dato, etc.) tienen incidencia determinante.

Enseñar a aprender no es una nueva asignatura o área de estudio. Implica ante todo

Una revisión profunda de la concepción misma de la educación, enseñanza, aprendizaje y evaluación.

3.- APRENDER A ESTUDIAR: Es una necesidad básica de aprendizaje que al ejercitarla se convierte en una competencia cognitiva básica.

Dentro del aprender a aprender tiene un lugar específico el aprender a estudiar. No son la misma cosa; se suele estudiar sin aprender y se puede aprender sin estudiar. En la enseñanza de las habilidades para el estudio se encuentra una clave importante para lograr un aprendizaje y una enseñanza más eficaces.

Ocupando en el punto de vista de la enseñanza, el sistema educativo se ha desentendido de cómo estudian los alumnos. Ha dado por obvio que enseñar equivale a aprender, que la capacidad y la habilidad para estudiar vienen “dadas” o se adquieren a través del propio estudio, o que se desarrollan con la edad. A los profesores se les capacita en una materia y en cómo enseñarla, pero no en cómo enseñar a sus alumnos a estudiarla.

Algunas dificultades específicas incluyen: tomar apuntes, discriminar y recordar información importante, organizar la lectura, recordar lo leído, relacionar las pruebas con los argumentos, ser crítico con lo escrito, concretarse en hechos y descripciones, organizar el tiempo de estudio y el esfuerzo, cumplir los plazos establecidos, superar la pereza, tomar iniciativas independientemente y romper con la dependencia de los profesores. Los propios métodos de enseñanza contribuyen a reforzar estas dificultades.

Lo que se propone es una solución más sistemática, en el sentido de que: la enseñanza de cada asignatura incluya como contenido expreso y se establezca un área específica para toda la enseñanza básica, incluyendo entre otros, la reflexión acerca del aprendizaje, la lectura, el tomado de notas, la escritura y el repaso.

4.- APRENDER A ENSEÑAR: Una necesidad básica de aprendizaje que al ejercitarla se convierte en una competencia cognitiva básica.

Una parte del control y el poder que ejerce el sistema educativo radica en el monopolio de la cuestión educativa por parte de los directivos, administradores y docentes. Contenidos, objetivos, métodos, sistemas de evaluación y promoción, constituyen una caja negra para el estudiante, que vive no sólo con resignación, sino con comodidad su alienación pedagógica. Enseñar es una de las mejores maneras de aprender pues obliga a organizar y sistematizar las propias ideas. La aptitud para enseñar está al alcance de todos y puede ser desarrollada expresamente y desde temprana edad como parte de las actividades escolares en el aula. Saber enseñar aparece como una necesidad de toda persona no únicamente ni necesariamente para ejercerla en situación formal de enseñanza, sino en todo tipo de relación interpersonal (familia, trabajo, etc.) Por ello, se plantea que nociones fundamentales de educación y pedagogía deberían incorporarse en el currículo de toda educación básica.

5.- APRENDER A RECUPERAR EL CONOCIMIENTO: Una necesidad básica de aprendizaje que al ejercitarla se convierte en una competencia cognitiva básica.

Hay quienes argumentan que “adquirir conocimientos” es un objetivo educacional inadecuado y mal formulado, porque lo que verdaderamente importa no es tenerlos almacenados, sino ser capaz de recuperarlos de la memoria en el momento oportuno y con un determinado propósito. El sistema escolar se ha centrado en las estrategias de almacenamiento de información, sin prestar atención a la capacidad de los alumnos para recuperar esa información. No se ha preocupado por mejorar esa capacidad de almacenamiento. Tanto la memoria como la capacidad de recuperar el conocimiento de ella pueden ser mejoradas mediante procedimientos sistemáticos.

Puede entenderse por qué, entonces, una mejor comprensión de cómo opera la memoria y la recuperación del conocimiento, adquiere relevancia para desentrañar

y superar la práctica pedagógica tradicional. La diferenciación entre almacenamiento y recuperación de la información, permitiría a maestros y alumnos diferenciar los distintos tipos de memoria y reconocerlos para sí mismos, comprender mejor el por qué de esos “olvidos” que se atribuyen a ineptitudes personales, estar en mejores condiciones para manejar la frustración que ello supone cotidianamente en la rutina escolar de unos y otros, entender la importancia de desarrollar la memoria por completo, etc.

6.- APRENDER A APLICAR LO APRENDIDO: Una necesidad básica de aprendizaje que al ejercitarla se convierte en una competencia cognitiva básica.

Cualquier propuesta respecto de la pertinencia de los contenidos no puede dejar pasar por alto el viejo divorcio que existe entre lo que se aprende en la escuela y su aplicabilidad en el mundo exterior, brecha que algunos caracterizan en términos de verdadero “bloqueo” y que tiene que ver con la pertinencia no sólo de los contenidos, sino de los métodos y las situaciones de aprendizaje. El sistema escolar debería reconocer esta brecha como punto de partida y asumir la aplicabilidad del conocimiento no sólo como un objetivo, sino como un contenido expreso de estudio y análisis, de modo de facilitar la transferencia de la escuela a la vida, del conocimiento a la acción.

Esto adquiere particular relevancia para un enfoque basado en las necesidades básicas de aprendizaje para el cual el objetivo último del aprendizaje no es el conocimiento, sino la capacidad de usarlo.

En el Plan y Programas de estudio de educación primaria, se establece que el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños que asisten a la escuela primaria es una prioridad de la educación básica, planteada tanto en ellos como en las políticas educativas del Sistema Educativo Nacional. Ya que al respecto, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 establece que “...entre las competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar...”¹⁴

¹⁴ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, S.E.P. p. 124

3.3 LA PERSPECTIVA DE COMPETENCIAS DESDE LA ESCUELA SEGÚN LA SEP

La Secretaría de educación Pública ha partido de los retos que implica el siglo XXI como son: la cantidad, diversidad y velocidad de la información a través de la red informática y de los medios de comunicación.

Considera que la escuela debe iniciar un proceso de transformación para hacer frente a esta realidad a través de un trabajo interdisciplinario, que permita formar educando en una lógica interdisciplinaria para que puedan enfrentarse a nuevos lenguajes científicos y tecnológicos.

Lo que se aprenda en la escuela permita hacer un análisis y reflexión para poder enfrentarse a la realidad y mejorar la vida cotidiana, es decir, desarrollar competencias para la vida.

Todo esto implica una reorganización y articulación de los contenidos en los Planes y Programas, el diseño de estrategias didácticas y prácticas evaluatorias.

De esta manera “el concepto de competencias para la vida implica el desarrollo de saberes, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias, con el fin de enfrentar los diversos retos que la cotidianidad nos presenta. Las competencias implican no sólo conocimientos específicos sino el desarrollo de la capacidad de utilizarlos como herramientas para enfrentar situaciones problemáticas de la vida”¹⁵.

Con lo anterior se puede decir que las competencias están formadas por la unión de:

- ❖ Conocimientos y conceptos.- Implican la representación interna acerca de la realidad.
- ❖ Intuiciones y percepciones.- Son las formas empíricas de explicarse el mundo.
- ❖ Saberes y creencias.- Simbolizan construcciones sociales que se relacionan con las diversas culturas.

¹⁵ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA *Una Educación Basada en Competencias*, México, 2004

- ❖ Habilidades y destrezas.- Se refieren a saber hacer, a la ejecución práctica y al perfeccionamiento de la misma.
- ❖ Estrategias y procedimientos.- Integran los pasos y secuencias en que resolvemos los problemas, para utilizarlas en nuevas circunstancias.
- ❖ Actitudes y valores.- Denotan la disposición de ánimo ante personas y circunstancias porque las consideramos importantes.

Y que por tanto estas:

- ❖ Surgen cuando se alimentan afectiva y cognitivamente desde que son actos reflejos.
- ❖ Se observan en acciones sucesivas que implican antecedentes y consecuentes.
- ❖ Se van estructurando paulatinamente a través de la experiencia.
- ❖ Son independientes de contenidos aislados que ocasionalmente pueden servir para constituirlos.
- ❖ Si bien implican un conjunto de contenidos interrelacionados, no se pueden observar todos a la vez.
- ❖ Se desarrollan de acuerdo al tipo de conocimientos, a las personas que los construyen y a la calidad de la mediación.
- ❖ Pueden ser bloqueadas afectivamente por descalificación, humillación y violencia.
- ❖ Pueden ser bloqueadas cognitivamente cuando se enseña en forma dogmática una sola manera de hacer las cosas.
- ❖ Garantizan la creatividad, la flexibilidad del pensamiento y la capacidad para enfrentarse a nuevas sociedades de conocimiento.

CAPÍTULO 4
LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4. 1 LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Educación Especial tiene sus orígenes en el período del Lic. Benito Juárez, con la creación de la Escuela Nacional para Sordomudos en 1867, y la Escuela Nacional para Ciegos en 1870.

En 1937 hubo dos hechos importantes: la fundación del Instituto Médico Pedagógico y el establecimiento de la primera Normal de Especialización.

En 1950 se creó el Instituto de Rehabilitación para niños ciegos.

Estas instituciones tenían la función de brindar atención a las personas que presentaban una discapacidad, bajo un modelo de atención específico en educación especial.

- Modelo asistencial.- El sujeto de atención educativa es considerado como minusválido, que requiere de apoyo permanente durante toda su vida.
- Modelo terapéutico.- Considera al sujeto como un atípico, el cual requiere de una terapia para regresar a su normalidad.

La política educativa internacional ha marcado la pauta para la transformación en la educación y que ésta responda a la necesidades de la población con un enfoque inclusivo, así de esta manera en marzo del 1990 se realizó en Jomtien, Tailandia la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos “**Declaración Mundial sobre Educación para Todos**”, donde se promulgó: Cada persona –niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje- Esta necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

En junio de 1994 en Salamanca, España se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales “**Declaración de Salamanca**” donde se reafirmó el compromiso de la Educación para Todos, reconociendo la

necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de Educación y respalda el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.

Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y a darles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta la gama de esas diferentes características y necesidades.

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

En nuestro país en abril de 1997 se realizó la Declaración de la Conferencia Nacional **“Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales Equidad para la Diversidad”**, en la cual se estipuló que la integración educativa debe considerarse como un proceso que permita el acceso al currículo de educación básica de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sea en la escuela regular o en los espacios de educación especial. Dicho proceso está sustentado en el marco jurídico que garantiza su carácter gratuito y obligatorio como parte de los servicios educativos que presta el Estado, incluyendo la educación especial.

Se debe buscar que se apoye la incorporación de niños con necesidades educativas especiales, cuando sea pertinente, a los servicios regulares de educación básica. Se apoye la incorporación del currículo de educación básica a los servicios de educación especial.

Asimismo redefinió que: Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustado) y necesita, para

compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

En el año 2000, en Dakar, Senegal se realizó el Foro Mundial sobre la educación “**Marco de Acción de Dakar** Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes”, en el cual los gobiernos nacionales tienen la obligación de velar por que se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la Educación para Todos, para ello se contemplan seis objetivos siguientes:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar que antes del año 2015 todos los niños tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen, considerando a las niñas y niños que se encuentren en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas.
3. Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar en 50% de aquí al año 2015 el número de alfabetizados, en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

La UNESCO, el UNICEF y el Banco Mundial emitieron en marzo de 1990 la declaración “Satisfacción de la Necesidades Básicas de Aprendizaje: una visión para el decenio 1990” durante la Conferencia Mundial sobre la Educación Básica para Todos en Jomtien, Tailandia.

De ahí se desprende que la Educación Básica para Todos, es para todos, es decir, incluye a los indígenas, los migrantes, los sordos, los ciegos, los niños con deficiencia mental, los niños sobresalientes y todos aquellos que presentan una o más discapacidades.

A parte de estas Declaraciones, han influido la realización de los siguientes Seminarios Regionales UNESCO:

- ❖ Caracas Venezuela, 1992
- ❖ Kingston, Jamaica 1996
- ❖ Viña del Mar, Chile 1996
- ❖ Foz de Iguazú. Brasil 1997
- ❖ Cumbre Mundial a favor de la Infancia, Nueva York 2000
- ❖ Declaración Mesoamérica, Costa Rica 2004
- ❖ Reunión de Ministros, Panamá 2004
- ❖ Salamanca 10 Años después, Chile 2004

La Política Educativa Nacional, tiene sus bases en el Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación considerando los siguientes elementos.

<ul style="list-style-type: none"> * Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica. * Transformación del Sistema Educativo Nacional * Reorientación de los Servicios de Educación Especial * Atención de Menores con Necesidades Educativas Especiales. * Educación para Todos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. * Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad 1995-2000. * Programa Nacional de Acción a favor de la Infancia 1995-2000. * Conferencia Nacional “Atención
---	--

	<p>Educativa a Menores con N.E.E, Equidad para la diversidad ” 1997.</p> <p>* Plan Nacional de Educación 2001-2006.</p> <p>* Programa de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal</p> <p>* Dirección General de Operaciones de Servicios Educativos 2001-2006</p> <p>* Proyecto Educativo Dirección de Educación Especial 2001-2006.</p>
--	---

4.2 LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Durante el periodo de 1980 – 1992 la política de Educación Especial se basa en los principios de. Normalización e integración.

Para lograrlos ofrecía los servicios de:

- Grupos integrados “A” y “B”
- Escuelas Especiales –área de deficiencia mental-
- Escuela para débiles visuales.
- Escuelas para ciegos y sordos
- Clínica de la conducta y ortolalia
- Centros de estimulación temprana
- Centros psicopedagógicos

Actualmente la política educativa ha originado un reordenamiento del Sistema Educativo Nacional, el cual queda enmarcado en la Federalización de la Educación, lo que constituye una estrategia macroestructural.

En Educación Especial este proceso de federalización se torna en una estrategia microestructural al reorientar sus servicios, dando origen a la creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de

Atención Múltiple (CAM). La reorientación de los servicios de Educación Especial no conduce a su desaparición sino ampliar la cobertura en función de las necesidades, lo que a su vez implica asumir otra forma de atención a través del siguiente enfoque:

- Modelo educativo.- Hace a un lado la concepción de “minusválido” y “atípico” y denomina al sujeto como un ser con Necesidades Educativas Especiales, el cual requiere de la integración y la normalización, estrategias básicas de educación especial, para lograr su desarrollo y la mayor autonomía posible como individuo y persona dentro de su comunidad.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 explicita el proceso gradual de integración.

La integración educativa forma parte sustancial de las libertades básicas para acceder al bien común del currículo básico.

La integración escolar son las posibilidades prácticas de acceso al currículo básico en la escuela regular.

El proceso de integración deberá ser concebido como un programa de desarrollo institucional y como un espacio para ofrecer calidad educativa a todos los educandos en edad escolar, con o sin discapacidad, logrando, de este modo, los grados de excelencia educativa para todos los alumnos.

La integración escolar es fundamental para la integración social del sujeto con necesidades educativas especiales; esta integración social debe formar parte de un programa que trascienda los aspectos escolares, esto es, promover la integración en los ámbitos de la salud, educación, recreación, cultural y laboral.

4. 3 LOS FINES GENERALES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Los fines generales de la educación especial responden a los que se inscriben en el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

“La educación que imparta el Estado-Federación, Estado-Municipio, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y a la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

Estos fines son realistas cuando la educación especial se dirige por una filosofía humanista, ya que en todo individuo hay “un ser humano”, cualquiera que sean sus limitaciones. Se debe actuar sobre los mismos, sin fijar de antemano barreras infranqueables; los fines de la educación no deben supeditarse a esas limitaciones sino que, superándolas, en cuanto sea posible, deben tener en cuenta que todo educador asume la responsabilidad de formar una persona, más que rehabilitar a un individuo.

4. 4 LOS FINES ESPECÍFICOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Como fines específicos pueden definirse los siguientes:

- a) Capacitar al individuo con necesidades especiales para realizarse como una persona autónoma, posibilitando su integración y participación en su medio social, para que pueda disfrutar de una vida plena.
- b) Actuar sobre el individuo, desde su gestación hasta la vida adulta, para lograr al máximo de su evolución psicoeducativa.
- c) Aplicar programas adicionales para desarrollar, corregir o compensar las deficiencias o alteraciones específicas que los afecten.
- d) Preparar al alumno con necesidades educativas especiales para la independencia personal, la comunicación, la socialización, el trabajo y el tiempo libre.
- e) Desarrollar la aceptación de los niños y personas con necesidades especiales, por parte del medio social, haciendo progresivamente vigentes los principios de “normalización” e “integración”.
- f) Investigar y experimentar técnicas y métodos educativos aplicables a los deficientes mentales que permitan acelerar su desarrollo y crear las compensaciones indispensables para una adecuada integración a la comunidad.

Estos fines tienden al logro de los siguientes principios:

- Principio de justicia.- Entendido como equidad, lo que implica la existencia de diferencias.

- Principio de igualdad y respeto a la diferencia.- La vinculación de la igualdad y la diferencia para la atención de la población con necesidades educativas especiales.
- Principio de igualdad de oportunidades.- Brindar las condiciones indispensables para propiciar el desenvolvimiento personal de los menores con necesidades educativas especiales.
- Principio de derecho de todos a la educación básica. - Satisfacer el derecho de todos a la educación básica.

Estos principios tratan de dar cumplimiento a la Ley General de Educación a través del Artículo 41 que enuncia:

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esta integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.”

4. 5 LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

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

Algunas dificultades que presentan algunos de los alumnos son de origen psíquico, físico o sensorial como son: pérdidas visuales o auditivas, problemas motrices o las lesiones cerebrales o alteraciones genéticas que tienen repercusiones en el aprendizaje.

Existen otras dificultades que son resultado de una mala historia de aprendizaje o de un contexto familiar de privación. Las dificultades de aprendizaje de los alumnos tienen un carácter interactivo, es decir, dependen de las características del alumno, del entorno donde se desenvuelve y de la respuesta educativa que da. Es por ello que una necesidad educativa especial sólo puede determinarse mediante una evaluación del alumno, del contexto escolar y familiar.

4.6 LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR U. S. A. E. R.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo su integración y contribuyendo a elevar la calidad educativa.

El servicio que brinda la USAER considera los siguientes elementos:

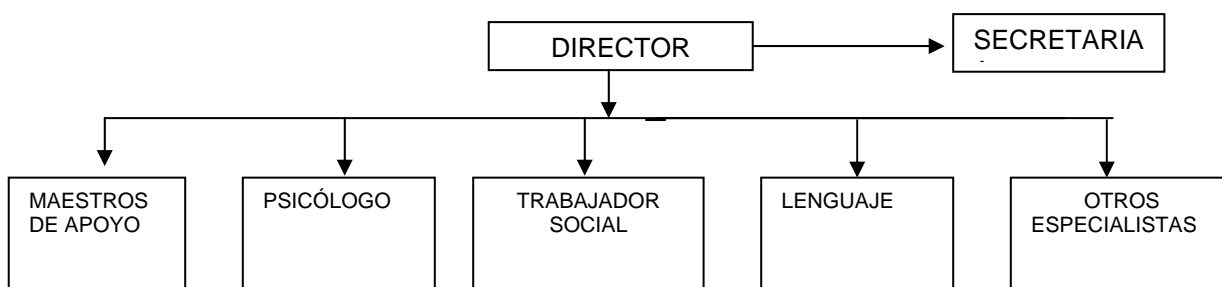
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Atención a los alumnos con necesidades educativas especiales • Orientación a docentes de educación regular • Orientación a padres de familia
ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial • Planeación de la intervención • Intervención • Evaluación continua • Seguimiento

Durante el ciclo escolar 1995 – 1996 se adoptó el currículo básico en todos los servicios escolarizados de educación especial, eliminando el currículo paralelo.

“La educación, por tanto debe ser sólo una, con diferentes ajustes para dar respuesta a la diversidad de necesidades de los alumnos”¹⁶

4. 7 ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA USAER

La USAER está constituida por un director, el personal de apoyo técnico y la secretaria.



El personal de apoyo está integrado por los especialistas de aprendizaje, el psicólogo, el trabajador social, el especialista de lenguaje. Cabe la posibilidad de integrar a otros profesionales como son: neuromotores, especialistas en ciegos y débiles visuales si así lo requiere la población escolar.

Cada USAER hasta el ciclo escolar 2001-2002 brindaba apoyo a cinco escuelas primarias, atendiendo a los alumnos de 1° a 6to. Grado.

A partir del ciclo escolar 2002-2003 cada una de ellas atendía a cuatro escuelas, con la finalidad de brindar una atención más eficaz y de mayor calidad.

Actualmente en el presente ciclo escolar 2005-2006 debido a las necesidades del servicio las USAER, atienden cinco escuelas de educación primaria y de educación secundaria.

¹⁶ Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. México, 1997 p.23

Existen dos modalidades de atención:

- Aula de apoyo.- Donde se atienden a los alumnos que requieren de una atención especializada fuera de su salón de clases.
- Aula regular.- Se proporciona el servicio a los alumnos en su mismo grupo mediante estrategias pedagógicas, las cuales aunque están destinadas a ellos, también pueden aplicarse al grupo en su totalidad.

Ambas modalidades se realizan de acuerdo a las necesidades educativas especiales del alumno con la participación de especialistas en coordinación con el maestro del grupo. Cabe mencionar que al asumir el enfoque inclusivo, se da prioridad a la primera.

La creación de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) tiene como objetivo primordial atender las necesidades educativas especiales que presentan algunos alumnos de educación básica.

Bajo el enfoque inclusivo este objetivo se está modificando, ya que se busca dar respuesta a las Necesidades Básicas de Aprendizaje, lo que implica la atención a: Necesidades Educativas Especiales, capacidades y actitudes sobresalientes y el rezago y atraso escolar.

De esta manera el personal de la USAER para dar respuesta a éstas, debe diseñar estrategias pedagógicas, las cuales deben plasmarse en su planeación educativa.

Por otra parte, el maestro del grupo regular realiza su planeación para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Estas acciones implican la existencia de dos planeaciones para atender una misma necesidad, lo que constituye una problemática: la falta de una Planeación Pedagógica Conjunta entre el maestro de educación especial y el maestro de grupo regular es la causa de un bajo desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.

METODOLOGÍA

PROBLEMA

La presente investigación tiene como eje –el planteamiento del problema- **la falta de una Planeación Pedagógica Conjunta entre el maestro de educación especial y el maestro de grupo regular es la causa de un bajo desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.**

OBJETIVOS

La problemática antes mencionada y el marco de referencia constituyen la pauta para el desarrollo de la investigación, donde se pretende lograr los siguientes objetivos:

1. Propiciar que tanto el maestro de la USAER como el maestro de grupo regular elaboren una planeación pedagógica conjunta para dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales.
2. Diseñar estrategias pedagógicas para que el maestro de la USAER como el maestro del grupo regular apliquen tanto con alumnos con necesidades educativas especiales, como con aquellos que no las presentan.
3. Aplicar estrategias pedagógicas que permitan abordar los contenidos programáticos de la asignatura de Español y que al mismo tiempo permitan que los alumnos que presentan necesidades educativas especiales desarrollen sus habilidades comunicativas -lectura y escritura-.
4. Demostrar que la **planeación pedagógica conjunta** entre el maestro de USAER y el maestro del grupo regular, permite elevar el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.

HIPÓTESIS

Los objetivos anteriores, servirán para comprobar las siguientes hipótesis:

- **Hipótesis Central.**- La falta de una planeación pedagógica conjunta entre el maestro de USAER y el maestro del grupo regular es la causa de un bajo desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.
- Variable Independiente: Planeación pedagógica conjunta.- Medio que permite que el maestro de USAER y el maestro del grupo regular elevar la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.
- Variable Dependiente.- Estrategias pedagógicas.- Actividades pedagógicas encaminadas a abordar los contenidos de la Asignatura de Español.

Para operacionalizar esta hipótesis, se tomarán en consideración los siguientes indicadores: Necesidades educativas especiales, competencia comunicativa estrategias pedagógicas y la planeación pedagógica conjunta.

Con lo anterior se elaboraron las siguientes hipótesis auxiliares:

- Hipótesis Auxiliar 1 (H. A.1.) La realización de una planeación pedagógica conjunta permite desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.
- Hipótesis Auxiliar 2 (H. A.2) El uso de estrategias pedagógicas permite abordar los contenidos temáticos de la asignatura de Español.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para realizar la investigación se utilizó un método experimental, y se eligió el Diseño 3 de Sólon para cuatro grupos seleccionados al azar; el motivo de la elección fue porque posee una mayor validez externa, es decir, permite hacer extensivos a la población los resultados hallados en la muestra.

El diseño es el siguiente:

GRUPO	PRETEST	TRATAMIENTO	POSTEST	DIFERENCIA
1. (R)	T1	X	T2	1D=T1, X, M, H
2. (R)	T1		T2	2D=T1, M, H
3. (R)		X	T2	3D=X, M, H
4. (R)			T2	4D= M, H

El diseño consiste en elegir a cuatro grupos al azar, dos experimentales y dos de control, sólo los primeros reciben el mismo tratamiento experimental. A un grupo experimental y uno de control se les administra la preprueba (Pretest) y a los cuatro se les aplica la posprueba (Postest), de manera específica durante la investigación:

Al grupo 1 se le aplicará un pretest, un tratamiento y un postest.

Al grupo 2 se le aplicará un pretest y un postest.

Al grupo 3 se le aplicará un tratamiento y un postest.

Al grupo 4 se le aplicará un postest.

R = Grupo elegido al azar.

T1 = Pretest, prueba que se aplica a los sujetos antes de ser sometidos al tratamiento.

T2 = Postest, prueba a la que se someten los sujetos después de haberseles aplicado el tratamiento.

X = El tratamiento, al cual son sometidos los grupos experimentales.

M = Maduración, esta es una variable interdependiente que hace referencia a los procesos biológicos y psicológicos que se producen en los sujetos y pueden modificarse durante el desarrollo del experimento, lo cual puede afectar sus respuestas.

H = Historia contemporánea, es también una variable interdependiente, que se refiere al paso del tiempo o al hecho ajeno al experimento.

1D = T1, X, M, H. Efectos del tratamiento, maduración e historia después del pretest.

2D = T1, M, H. Efectos de la maduración e historia después del pretest.

3D = X, M, H. Efectos del tratamiento, maduración e historia.

4D = M, H. Efectos de la maduración e historia.

Validez externa = Es la representatividad o poder de generalización.

Para la realización de la investigación se requirió de una población conformada por grupos de Tercer grado de educación primaria que reunieran dos características:

1. Presenten un bajo rendimiento en la competencia comunicativa, y
2. Cuenten con el apoyo por parte del personal de la USAER para atender a alumnos que presenten necesidades educativas especiales.

Conforme al diseño elegido, se requirieron de cuatro grupos, que cumplieran con los requisitos antes mencionados. Para ello se eligió una USAER, que brindara atención a cuatro escuelas primarias. La USAER elegida fue la VII - 28, que tiene su sede en la Escuela Primaria "Francisco de Paula Herrasti" sita en calle 5 Número 279, colonia Aldana perteneciente a la Delegación política de Azcapotzalco.

Cabe mencionar que esta USAER, presta sus servicios a las siguientes escuelas: “Francisco de Paula Herrasti”, “Licenciado Atenodoro Monroy”, “14 de julio” “Presidentes de México” y “Maestra Juana Palacios”. De dichas instituciones se eligieron al azar cuatro para conformar los grupos elegidos, mismos que quedaron de la siguiente manera:

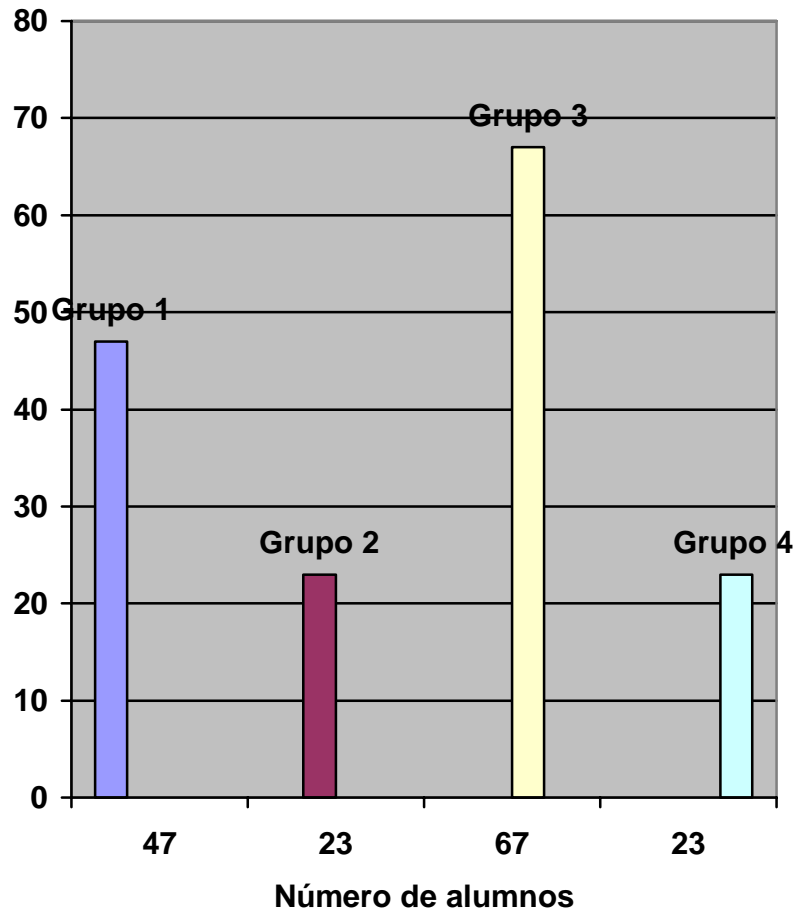
GRUPO	ESCUELA PRIMARIA	POBLACIÓN Gráfica No. 1	MUESTRA Gráfica No. 2	% Gráfica No. 3
1	“ Francisco de Paula Herrasti ”	47	27	57.44
2	“ Lic. Atenodoro Monroy ”	23	23	100
3	“ Maestra Juana Palacios ”	67	35	52.23
4	“ 14 de Julio ”	23	23	100

En la **gráfica No. 1**, se muestra la población de las escuelas que conformaron los 4 grupos seleccionados al azar.

El Grupo 1 conformado por 47 alumnos de la escuela “Francisco de Paula Herrasti”, el Grupo 2 por 23 alumnos de la escuela “Lic. Atenodoro Monroy”, el Grupo 3 por 67 alumnos de la escuela “Maestra Juana Palacios” y el Grupo 4 por 23 alumnos de la escuela “14 de Julio”.

Gráfica No. 1

Población de los cuatro grupos

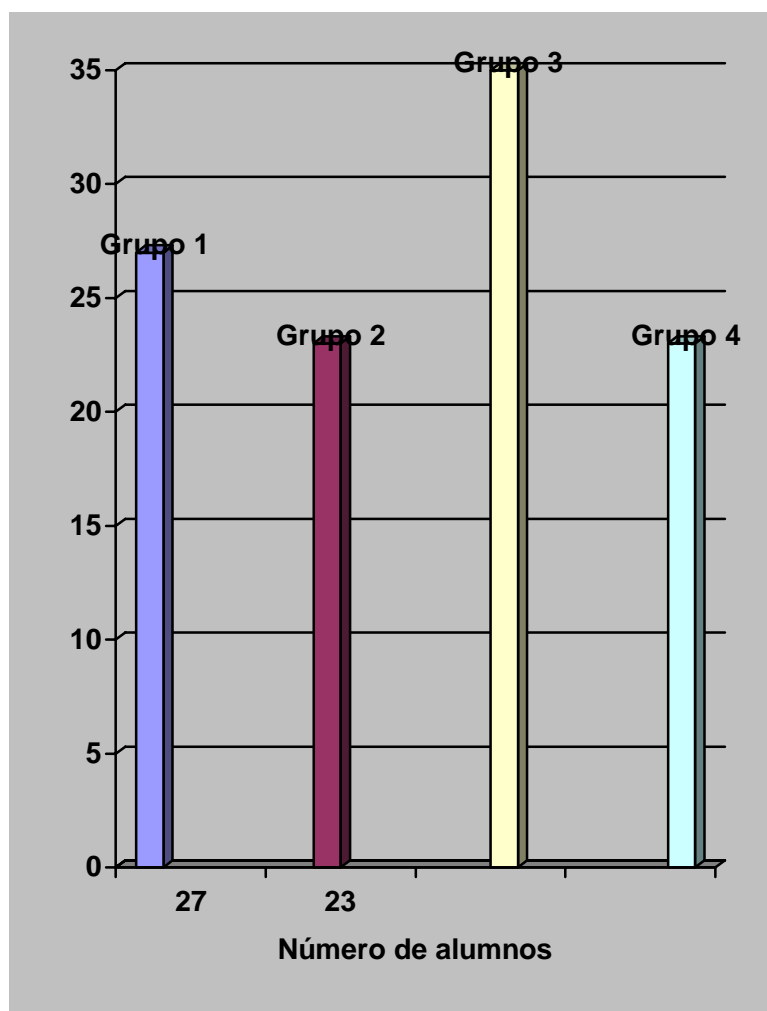


En la **Gráfica No. 2**, se muestra el número de alumnos que conformaron la muestra con la cual se trabajó.

El Grupo 1 conformado por 27 alumnos de la escuela “Francisco de Paula Herrasti”, el Grupo 2 por 23 alumnos de la escuela “Lic. Atenodoro Monroy”, el Grupo 3 por 35 alumnos de la escuela “Maestra Juana Palacios” y el Grupo 4 por 23 alumnos de la escuela “14 de Julio”.

Gráfica No. 2

Número de alumnos que conformaron la muestra de los cuatro grupos

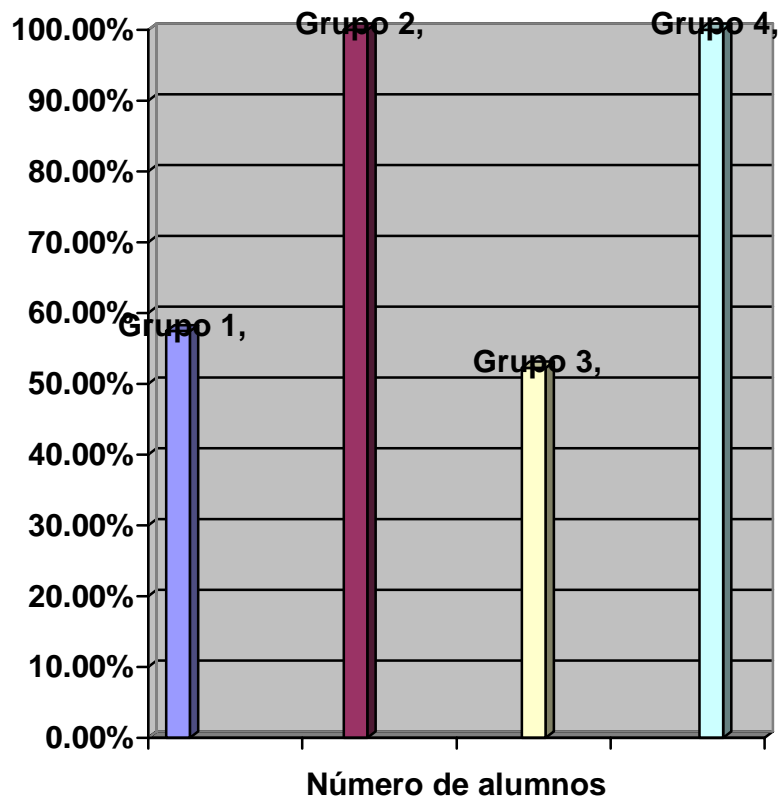


En la **Gráfica No. 3**, se observa el porcentaje de la población que conformó la muestra con la cual se trabajó.

El Grupo 1 conformado por los alumnos de la escuela “Francisco de Paula Herrasti”, el Grupo 2 por alumnos de la escuela “Lic. Atenodoro Monroy”, el Grupo 3 por alumnos de la escuela “Maestra Juana Palacios” y el Grupo 4 por alumnos de la escuela “14 de Julio”.

Gráfica No. 3

Porcentaje de la población –muestra- %



La población estuvo constituida por grupos del Tercer grado de educación primaria, que presentaban un bajo rendimiento en su competencia comunicativa – incluidos los alumnos con Necesidades Educativas Especiales-, de ahí que sólo se considerara un grupo de la escuela “Francisco de Paula Herrasti” Grupo 1 y uno de la escuela “Maestra Juana Palacios” Grupo 3.

Para tener un mayor conocimiento de la muestra, se hizo un recorrido por la zona de influencia, cabe mencionar que las cuatro escuelas se encuentran en la delegación política de Azcapotzalco, están rodeadas por viviendas regulares construidas de tabique y concreto y en su mayoría son habitadas por más de una familia, están rodeadas por pequeños comercios como son: tiendas, papelerías, cocinas económicas, talleres mecánicos, sólo la escuela “Francisco de Paula Herrasti” y la “Maestra Juana Palacios” cuentan con mercado cercano, con información respecto a las familias de los alumnos, ésta se describe a continuación:

Grupo 1 (Escuela. “Francisco de Paula Herrasti”) Está ubicada en la calle 5 No. 279 Colonia Aldana, de la delegación Azcapotzalco. (Plano No. 1 Anexo 1)

Los padres de familia son de un nivel medio bajo y bajo, siendo en su mayoría de ocupación obreros, en donde ambos padres trabajan, por lo cual los menores permanecen la mayor parte de tiempo solos, causa que motiva el descuido de los hijos. La población escolar proviene de las colonias, San Francisco Xocotitla, Aldana, y El Porvenir.

Grupo 2 (Escuela “Lic. Atenodoro Monroy”) Está ubicada en la calle 9 Col. Liberación, de la delegación Azcapotzalco. (Plano No. 2 Anexo 1)

Los padres de familia son de clase media baja, la mayoría están integrados y son disfuncionales, se dedican al comercio informal, son obreros y algunos son empleados en algún otro ramo, en donde la pareja se ve obligada a trabajar, por lo que los menores permanecen la mayor parte del tiempo solos o al cuidado de algún familiar.

Grupo 3 (Escuela “Maestra Juana Palacios”) Está ubicada en la Avenida Central Sur, Colonia Pro-hogar, de la delegación Azcapotzalco. (Plano 3 Anexo 1)

La población escolar proviene de las colonias Pro-hogar, Coltongo, Aldana, Trabajadores del hierro, Panamericana y Defensores de la República y son de un

medio sociocultural medio y bajo; el 1.6 % de padres analfabetos, el 6% no concluyeron la primaria, el 45.11 % concluyeron la primaria, el 30.60 % cursaron la secundaria; el 10.40 % no la culminaron y el 7.2 % son profesionistas. Se pudo observar que un 18.8 % de la población se encuentran involucrados en situaciones de separación consumada, notándose un alto grado de padres que presentan problemas legales, así como la poca participación de éstas en el ámbito escolar.

Grupo 4 (Escuela “14 de julio”) Ubicada en la Privada de Jorullo S/N Colonia del Gas de la delegación Azcapotzalco. (Plano 4 Anexo 1)

El nivel socioeconómico de esta zona va de bajo a medio, existen pocos padres profesionistas, otros cursaron estudios básicos, la mayoría se desempeña como empleados eventuales y sub-empleados entre los que se encuentran, secretarías, policías, comerciantes, obreros, choferes, tapiceros; algunas madres realizan labores domésticas y otras se dedican al hogar, la mayoría de las familias son disfuncionales o familias reestructuradas, la población escolar proviene de las colonias Aldana, El Porvenir, Liberación, San Francisco Xocotila, Coltongo, Del gas y Pro-hogar

INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se emplearon durante la investigación fueron: el **Pretest (T1)** y el **Postest (T2)**.

El **Pretest (T1)**, es la prueba que se aplica a los sujetos antes de ser sometidos al tratamiento.

El **Postest (T2)**, es la prueba que se aplica a los sujetos después de haberseles aplicado el tratamiento.

Estos instrumentos, **Pretest (T1)** y el **Postest (T2)**, fueron: El **examen diagnóstico** elaborado por la maestra del grupo de la escuela “Francisco de Paula Herrasti” (Anexo 2) y la **Evaluación de Español 2° Ciclo**, utilizada por Educación Especial (Anexo 3). Ambos instrumentos son iguales, ya que esto permite hacer una comparación entre los resultados obtenidos.

Los aspectos considerados en cada uno de ellos son los siguientes:

Pretest – Postest (T 1 - T2) Examen de diagnóstico

ASPECTO	
1.- Concepto de sustantivo	6.- Enunciado negativo
2.- Cambio de género femenino	7.- Uso de número
3.- Cambio de género masculino	8.- Campo semántico
4.- Uso de artículos	9.- Uso de antónimos
5.- Enunciado interrogativo	10.- Ortografía

Pretest – Postest (T1 – T2) Evaluación Español 2° Ciclo

ASPECTO	
1.- Concepto de palabra	9.- Concordancia
2.- Concepto de enunciado	10.- Convencionalidad ortográfica
3.- Segmentación	11.- Polivalencia
4.- Escritura de enunciados	12.- Predicción
5.- Escritura de palabras	13.- Modificación de título
6.- Realización de dictado	14.- Identificación de ideas
7.- Realización de copia	15.- Orden cronológico de sucesos
8.- Redacción de texto	

PROCEDIMIENTO

Una vez seleccionado el Diseño experimental, se conformaron los grupos, se seleccionaron los instrumentos, mismos que fueron utilizados como **Pretest** y **Postest**.

Una vez que se habló con las maestras de los grupos y se establecieron acuerdos, sobre cual sería la participación de cada uno de ellos, se procedió a aplicar los instrumentos que conformaron el **Pretest**, a los grupos 1 y 2.

Con los resultados obtenidos en el **Pretest (T1)** se procedió a determinar las necesidades, para que en función de ellas se diseñara el **Tratamiento (X)** –**planeación conjunta**- A través del instrumento denominado **Secuencia Didáctica**. Una vez que se concluyó la aplicación del tratamiento, se continuó con la aplicación del **Postest (T2)**, la cual a partir de sus resultados permitiera comprobar la hipótesis que se sustenta.

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

RESULTADOS DEL PRETEST (T1) (Examen de diagnóstico)

En el instrumento **Pretest (T1) Examen de diagnóstico** aplicado tanto en el Grupo 1 y Grupo 2, que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti” y la escuela “Lic. Atenodoro Monroy” se obtuvo lo siguiente:

En el aspecto de Concepto de sustantivo tanto el Grupo 1 como el Grupo 2 no presentaron porcentaje (%) de error.

En el aspecto de Cambio de género femenino el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error y el Grupo 2 un 34.78 % de error.

En el aspecto de Cambio de género masculino el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error y el Grupo 2 un 34.78 % de error.

En el aspecto de Uso de artículos el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error y el Grupo 2 un 21.73 % de error.

En el aspecto de Enunciado interrogativo el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error y el Grupo 2 un 56.52 % de error.

En el aspecto de Enunciado negativo el Grupo 1 obtuvo un 55.55 % de error y el Grupo 2 un 60.86 % de error.

En el aspecto de Uso de número el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 26.08 % de error.

En el aspecto de Campo semántico el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 78.26 % de error.

En el aspecto de Uso de antónimos el Grupo 1 obtuvo un 29.62 % de error y el Grupo 2 un 43.47 % de error.

En el aspecto de Ortografía el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error y el Grupo 2 un 26.08 % de error.

El resultado obtenido por el Grupo 1 fue de 21.84 % de error, en tanto que el Grupo 2 fue de 38.25 % de error.

En el Cuadro No. 1 se registran los aspectos en los que hubo porcentaje (%) de error en el **Pretest (Examen de diagnóstico)** aplicado en el Grupo 1 y Grupo 2, que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti” y la escuela “Lic. Atenodoro Monroy” y que constituyen las necesidades a atender, con las cuales se elaboró el **Tratamiento (X) –Planeación Pedagógica Conjunta-** (Anexo 4).

CUADRO No. 1 RESULTADOS DEL PRETEST (T1)
(Examen de diagnóstico)
Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1.- Concepto de sustantivo								
2.- Cambio de género femenino	14.81			34.78				
3.- Cambio de género masculino	18.51			34.78				
4.- Uso de artículos	3.70			21.73				
5.- Enunciado interrogativo	14.81			56.52				
6.- Enunciado negativo	55.55			60.86				
7.- Uso de número	33.33			26.08				
8.- Campo semántico	33.33			78.26				
9.- Uso de antónimos	29.62			43.47				
10.- Ortografía	14.81			26.08				
RESULTADOS	21.84			38.25				

Fuente: Examen de diagnóstico aplicada a los alumnos de los grupos experimentales 1 y 2 durante el proceso de investigación. (Anexo 1)

RESULTADOS PRETEST (T1) (Evaluación Español 2° Ciclo)

En el instrumento **Pretest (T1) Evaluación Español 2° Ciclo**, aplicado tanto en el Grupo 1 y Grupo 2, que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti” y la escuela “Lic. Atenodoro Monroy” se obtuvo lo siguiente:

En el aspecto de Concepto de palabra el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error y en el Grupo 2 un 25.71 % de error.

En el aspecto de Concepto de enunciado el Grupo 1 obtuvo un 25.92 % de error y el Grupo 2 un 34.28 % de error.

En el aspecto de Segmentación el Grupo 1 obtuvo un 22.22 % de error y el Grupo 2 un 31.42 % de error.

En el aspecto de Escritura de enunciados el Grupo 1 obtuvo un 27.92 % de error y el Grupo 2 un 22.85 % de error.

En el aspecto de Escritura de palabras el Grupo 1 obtuvo un 29.62 % de error y el Grupo 2 un 22.85 % de error.

En el aspecto de Realización de dictado el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 14.28 % de error.

En el aspecto de Realización de copia el Grupo 1 obtuvo un 22.22 % de error y el Grupo 2 un 2.85 % de error.

En el aspecto de Redacción de texto el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 34.28 % de error.

En el aspecto de Concordancia el Grupo 1 obtuvo un 37.03 % de error y el Grupo 2 un 42.85 % de error.

En el aspecto de Convencionalidad ortográfica el Grupo 1 obtuvo un 40.70 % de error y el Grupo 2 un 40 % de error.

En el aspecto de Polivalencia el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 51.42 % de error.

En el aspecto de Predicción el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error y el Grupo 2 un 37.14 % de error.

En el aspecto de Modificación de título el Grupo 1 obtuvo un 37.03 % de error y el Grupo 2 un 54.28 % de error.

En el aspecto de Identificación de ideas el Grupo 1 obtuvo un 51.85 % de error y el Grupo 2 un 54.28 % de error.

En el aspecto de Orden cronológico de hechos el Grupo 1 obtuvo un 44.44 % de error y el Grupo 2 un 54.28 % de error.

Los resultados obtenidos por el Grupo 1 fue de un 32.71 % de error y en el Grupo 2 un 34.85 % de error.

En el Cuadro No. 2 se registran los aspectos en los que hubo error en el **Pretest (Evaluación Español 2° Ciclo)** aplicado en el Grupo 1 y Grupo 2, que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti” y la escuela “Lic. Atenodoro Monroy” y que constituyen las necesidades a atender, con las cuales se elaboró el **Tratamiento (X) –Planeación Pedagógica Conjunta-** (Anexo 4).

CUADRO No. 2 RESULTADOS PRETEST (T1) (Evaluación Español 2° Ciclo)
Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1.- Concepto de palabra	18.51			25.71				
2.- Concepto de enunciado	25.92			34.28				
3.- Segmentación	22.22			31.42				
4.- Escritura de enunciados	27.92			22.85				
5.- Escritura de palabras	29.62			22.85				
6.- Realización de dictado	33.33			14.28				
7.- Realización de copia	22.22			2.85				
8.- Redacción de texto	33.33			34.28				
9.- Concordancia	37.03			42.85				
10.- Convencionalidad ortográfica	40.70			40				
11.- Polivalencia	33.33			51.42				
12.- Predicción	33.33			37.14				
13.- Modificación de título	37.03			54.28				
14.- Identificación de ideas	51.85			54.28				
15.- Orden cronológico de sucesos	44.44			54.28				
RESULTADOS	32.71			34.85				

Fuente: Examen de Evaluación de Español 2° Ciclo aplicada a los alumnos de los grupos experimentales 1 y 2 durante el proceso de investigación. (Anexo 2)

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El examen diagnóstico indicó que los alumnos presentan necesidad en el conocimiento y manejo de los siguientes aspectos: Cambio de género en los sustantivos, el manejo de los artículos, la identificación y escritura de enunciados interrogativos y negativos, el uso del número del sustantivo, el campo semántico, uso de antónimos y usos ortográficos.

La Evaluación de Español del 2° Ciclo mostró que los alumnos presentan necesidad en los aspectos de: Consolidar el concepto de palabra y enunciados, establecer la concordancia, manejo de núcleos y modificadores, desarrollo de estrategias de lectura, recuperación de información, ordenación cronológica de hechos, argumentación y modificación de texto, así como manejo de aspectos ortográficos.

Es necesario hacer mención que la necesidad es identificada por aquello que los alumnos requieren para acceder a los contenidos programáticos y favorecer sus competencias curriculares –competencia comunicativa-.

Con los resultados obtenidos en el **Pretest (T1) -Examen de diagnóstico y Evaluación de Español 2° Ciclo-**, se procedió a elaborar el **Tratamiento (X) – Planeación Pedagógica Conjunta** - y aplicarlo en los Grupos 1 y 3. Una vez concluido el **Tratamiento (X)** se procedió a aplicar el **Postest (T2)**, el cual arrojó los siguientes resultados.

RESULTADOS POSTEST (T2) (Examen de diagnóstico)

En el instrumento **Postest (T2) Examen de diagnóstico** aplicado tanto en el Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3 y Grupo 4, que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio” se obtuvo lo siguiente:

En el aspecto de Concepto de sustantivo tanto el Grupo 1 como el Grupo 2 no presentaron porcentaje de error, en tanto que en el Grupo 3 se obtuvo un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 4.34 % de error.

En el aspecto de Cambio de género femenino el Grupo 1 obtuvo un 7.41 % de error, en el Grupo 2 un 26.08 % de error, en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 34.78 % de error.

En el aspecto de Cambio de género masculino el Grupo 1 obtuvo un 11.11 % de error, en el Grupo 2 un 26.08 % de error, en el Grupo 3 un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 39.13 % de error.

En el aspecto de Uso de artículos el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 8.69 % de error, en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 13.04 % de error.

En el aspecto de Enunciado interrogativo el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 47.82 % de error, en el Grupo 3 un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 52.17 % de error.

En el aspecto de Enunciado negativo el Grupo 1 obtuvo un 29.63 % de error, en el Grupo 2 un 69.56 % de error, en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 47.82 % de error.

En el aspecto de Uso de número el Grupo 1 obtuvo un 7.41 % de error, en el Grupo 2 un 30.43 % de error, en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 47.82 % de error.

En el aspecto de Campo semántico el Grupo 1 obtuvo un 14.82 % de error, en el Grupo 2 un 43.47 % de error, en el Grupo 3 un 25.71 % de error y en el Grupo 4 un 60.86 % de error.

En el aspecto de Uso de antónimos el Grupo 1 obtuvo un 11.11 % de error, en el Grupo 2 un 30.43 % de error, en el Grupo 3 un 25.71 % de error y en el Grupo 4 un 78.26 % de error.

En el aspecto de Ortografía el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 30.43 % de error, en el grupo 3 un 25.71 % de error y en el Grupo 4 un 56.52 % de error.

El resultado obtenido por el Grupo 1 fue de un 12.95 % de error, en el Grupo 2 un 31.29 % de error, en el Grupo 3 un 11.13 % de error y en el Grupo 4 un 43.47 % de error.

En el Cuadro No. 3 se presentan los resultados obtenidos en el **Postest (T2) (Examen de diagnóstico)** aplicado en los grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error.

CUADRO No. 3 RESULTADOS POSTEST (T2)

(Examen de diagnóstico)

Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1.- Concepto de sustantivo							11.42	4.34
2.- Cambio de género femenino			7.41		26.08			34.78
3.- Cambio de género masculino			11.11		26.08		11.42	39.13
4.- Uso de artículos			3.70		8.69			13.04
5.- Enunciado interrogativo			3.70		47.82		11.42	52.17
6.- Enunciado negativo			29.63		69.56			47.82
7.- Uso de número			7.41		30.43			47.82
8.- Campo semántico			14.82		43.47		25.71	60.86
9.- Uso de antónimos			11.11		30.43		25.71	78.26
10.- Ortografía			3.70		30.43		25.71	56.52
RESULTADOS			12.95		31.29		11.13	43.47

Fuente: Examen de diagnóstico aplicado a los alumnos de los grupos experimentales 1,2, 3 y 4 durante el proceso de investigación.

Los resultados del **Postest (T2) Examen de diagnóstico**, indican que el porcentaje de error fue el siguiente:

Grupo 1 = 12.95 %, Grupo 2 = 31.29 %, Grupo 3= 11.13 % y Grupo 4= 43.47 %

RESULTADOS POSTEST (T2) (Evaluación Español 2° Ciclo)

Los resultados obtenidos en el instrumento **Postest (T2) Evaluación Español 2° Ciclo**, aplicados en los Grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio” son los siguientes:

En el aspecto de Concepto de palabra el Grupo 1 no obtuvo porcentaje de error, en el Grupo 2 un 17.39 % de error, en el Grupo 3 un 8.57 % de error y en el Grupo 4 un 47.82 % de error.

En el aspecto de Concepto de enunciado el Grupo 1 obtuvo un 7.40 % de error, en el Grupo 2 un 33.33 % de error, en el Grupo 3 un 12.19 % de error y en el Grupo 4 un 39.13 % de error.

En el aspecto de Segmentación el Grupo 1 obtuvo un 7.40 % de error, en el Grupo 2 un 39.13 % de error, en el Grupo 3 un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 43.47 % de error.

En el aspecto de Escritura de enunciados el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 8.69 % de error, en el Grupo 3 un 2.85 % de error y en el Grupo 4 un 13.04 % de error.

En el aspecto de Escritura de palabras el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 17.39 % de error, en el Grupo 3 un 8.57 % de error y en el Grupo 4 un 39.13 % de error.

En el aspecto de Realización de dictado el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error, en el Grupo 2 un 4.34 % de error, en el Grupo 3 un 2.85 % de error y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Realización de copia el Grupo 1 obtuvo un 7.14 % de error, en el Grupo 2 no hubo porcentaje de error, en el Grupo 3 un 8.57 % de error y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Redacción de texto el Grupo 1 obtuvo un 11.11 % de error, en el Grupo 2 un 43.47 % de error, en el Grupo 3 un 5.71% de error y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Concordancia el Grupo 1 obtuvo un 11.11 % de error, en el Grupo 2 un 43.47 % de error, en el Grupo 3 un 5.71 % de error y en el Grupo 4 un 4.34 % de error.

En el aspecto de Convencionalidad ortográfica el Grupo 1 obtuvo un 11.11 % de error, en el Grupo 2 un 47.82 % de error, en el Grupo 3 un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 26.08 % de error.

En el aspecto de Polivalencia el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error, en el Grupo 2 un 60.86 % de error, en el Grupo 3 un 8.57 % de error y en el Grupo 4 un 4.34 % de error.

En el aspecto de Predicción el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error, en el Grupo 2 un 47.82 % de error, en el Grupo 3 un 8.57 % de error y en el Grupo 4 un 4.30 % de error.

En el aspecto de Modificación de título el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error, en el Grupo 2 un 78.26 % de error, en el Grupo 3 un 11.42 % de error y en el Grupo 4 un 13.04 % de error.

En el aspecto de Identificación de ideas el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error, en el Grupo 2 un 78.26 % de error, en el Grupo 3 un 40 % de error y en el Grupo 4 un 21.73 % de error.

En el aspecto de Orden cronológico de hechos el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error, en el Grupo 2 un 78.26 % de error, en el Grupo 3 un 40 % de error y en el Grupo 4 un 34.78 % de error.

El resultado obtenido por el Grupo 1 fue de un 10.59 % de error, en el Grupo 2 un 38.73 % de error, en el Grupo 3 un 12.42 % de error y en el Grupo 4 un 19.40 % de error.

En el cuadro No. 4 se presentan los resultados obtenidos en el **Postest (T2)** (**Evaluación de Español 2° Ciclo**) aplicado en los grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error.

CUADRO No. 4 RESULTADOS POSTEST (T2)
(Evaluación Español 2° Ciclo)
Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1. Concepto de palabra					17.39		8.57	47.82
2.- Concepto de enunciado			7.40		33.33		12.19	39.13
3.- Segmentación			7.40		39.13		11.42	43.47
4.- Escritura de enunciados			3.70		8.69		2.85	13.04
5.- Escritura de palabras			3.70		17.39		8.57	39.13
6.- Realización de dictado			3.70		4.34		2.85	
7.- Realización de copia			7.14				8.57	
8.- Redacción de texto			11.11		43.47		5.71	
9.- Concordancia			11.11		43.47		5.71	4.34
10.- Convencionalidad ortográfica			11.11		47.82		11.42	26.08
11.- Polivalencia			18.51		60.86		8.57	4.34
12.- Predicción			18.51		47.82		8.57	4.30
13.- Modificación de título			18.51		78.26		11.42	13.04
14.- Identificación de ideas			18.51		78.26		40	21.73
15.- Orden cronológico de sucesos			18.51		78.26		40	34.78
RESULTADOS			10.59		38.73		12.42	19.40

Fuente: Examen de Evaluación de Español 2° Ciclo aplicada a los alumnos de los grupos experimentales 1, 2, 3 y 4 durante el proceso de investigación.

Los resultados del **POSTEST (T2) Evaluación de Español 2° Ciclo**, indican que el porcentaje de error fue el siguiente:

Grupo 1 = 10.59 %, Grupo 2 = 38.73 %, Grupo 3 = 12.42 %, Grupo 4 = 19.40 %

RESULTADOS PRETEST (T1), TRATAMIENTO (X) Y POSTEST (T2) (Examen de diagnóstico)

Los resultados obtenidos en el **Pretest (T1), Tratamiento (X) y Postest (T2) Examen de diagnóstico** en los Grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error son los siguientes:

En el aspecto de Concepto de sustantivo tanto el Grupo 1 como el Grupo 2 no presentaron porcentaje de error, en tanto que en el Grupo 3 se obtuvo un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 4.34 % de error en el (T2).

En el aspecto de Cambio de género femenino el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error en el (T1) y un 7.41 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 34.78 % de error en el (T1) y un 26.08 % de error en el (T2), en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 34.78 % de error en el (T2).

En el aspecto de Cambio de género masculino el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error en el (T1) y un 11.11 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 34.78 % de error en el (T1) y un 26.08 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 39.13 % de error en el (T2).

En el aspecto de Uso de artículos el Grupo 1 obtuvo un 3.70 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 21.73 % de error en el (T1) y un 8.69 % de error en el (T2), en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 13.04 % de error en el (T2).

En el aspecto de Enunciado interrogativo el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 56.52 % de error en el (T1) y un 47.82 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 52.17 % de error en el (T2).

En el aspecto de Enunciado negativo el Grupo 1 obtuvo un 55.55 % de error en el (T1) y un 29.63 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 60.86 % de error en el (T1) y un 69.56 % de error en el (T2), en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 47.82 % de error en el (T2).

En el aspecto de Uso de número el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 7.41 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 26.08 % de error en el (T1) y un 30.43 % de error en el (T2), en el Grupo 3 no hubo porcentaje de error y en el Grupo 4 un 47.82 % de error en el (T2).

En el aspecto de Campo semántico el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 14.82 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 78.26 % de error en el (T1) y un 43.47 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 25.71 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 60.86 % de error en el (T2).

En el aspecto de Uso de antónimos el Grupo 1 obtuvo un 29.62 % de error en el (T1) y un 11.11 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 43.47 % de error en el (T1) y un 30.43 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 25.71 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 78.26 % en el (T2).

En el aspecto de Ortografía el Grupo 1 obtuvo un 14.81 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 26.08 % de error en el (T1) y un 30.43 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 25.71 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 56.52 % de error en el (T2).

El resultado obtenido por el Grupo 1 fue de un 21.84 % de error en el (T1) y un 12.95 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 38.25 % de error en el (T1) y un 31.29 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.13 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 43.47 % de error en el (T2).

En el Cuadro No. 5 podemos observar los resultados obtenidos en el **Pretest (T1), Tratamiento (X) y Postest (T2) Examen de diagnóstico** en los Grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error, una vez realizado el tratamiento.

CUADRO No. 5 RESULTADOS PRETEST (T1), TRATAMIENTO (X) Y POSTEST (T2)

**(Examen de diagnóstico)
Porcentaje de error (%)**

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1.- Concepto de sustantivo							11.42	4.34
2.- Cambio de género femenino	14.81		7.41	34.78	26.08			34.78
3.- Cambio de género masculino	18.51		11.11	34.78	26.08		11.42	39.13
4.- Uso de artículos	3.70		3.70	21.73	8.69			13.04
5.- Enunciado interrogativo	14.81		3.70	56.52	47.82		11.42	52.17
6.- Enunciado negativo	55.55		29.63	60.86	69.56			47.82
7.- Uso de número	33.33		7.41	26.08	30.43			47.82
8.- Campo semántico	33.33		14.82	78.26	43.47		25.71	60.86
9.- Uso de antónimos	29.62		11.11	43.47	30.43		25.71	78.26
10.- Ortografía	14.81		3.70	26.08	30.43		25.71	56.52
RESULTADOS	21.84		12.95	38.25	31.29		11.13	43.47

Fuente: Examen de diagnóstico aplicado a los alumnos de los grupos experimentales 1,2, 3 y 4 durante el proceso de investigación.

Los resultados obtenidos en el **PRETEST (T1), TRATAMIENTO (X) Y POSTEST (T2) (Examen de diagnóstico)** indican que el porcentaje de error fue el siguiente: Grupo 1= 21.84 % (T1), 12.95 (T2), Grupo 2= 38.25 % (T1), 31.29 % (T2), Grupo 3= 11.13 % (T2) y Grupo 4= 43.47 % (T2).

RESULTADOS PRETEST (T1) TRATAMIENTO (X) POSTEST (T2) **(Evaluación Español 2° Ciclo)**

Los resultados obtenidos en el **Pretest (T1), Tratamiento (X) y Posttest (T2)** **Evaluación Español 2° Ciclo** en los Grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuelas “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error son los siguientes:

En el aspecto de Concepto de palabra el Grupo 1 obtuvo un 18.51 % de error en el (T1), en el Grupo 2 un 25.71 % de error en el (T1) y un 17.39 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 8.57 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 47.82 % de error en el (T2).

En el aspecto de Concepto de enunciado el Grupo 1 obtuvo un 25.92 % de error en el (T1) y un 7.40 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 34.28 % de error en el (T1) y un 33.33 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 12.19 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 39.13 % de error en el (T2).

En el aspecto de Segmentación el Grupo 1 obtuvo un 22.22 % de error en el (T1) y un 7.40 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 31.42 % de error en el (T1) y un 39.13 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 43.47 % de error en el (T2).

En el aspecto de Escritura de enunciados el Grupo 1 obtuvo un 27.92 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 22.85 % de error en el (T1) y un 8.69 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 2.85 % de error (T2) y en el Grupo 4 un 13.04 % de error en el (T2).

En el aspecto de Escritura de palabras el Grupo 1 obtuvo un 29.62 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 22.85 % de error en el (T1) y un 17.39 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 8.57 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 39.13 % de error en el (T2).

En el aspecto de Realización de dictado el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 3.70 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 14.28 % de error en

el (T1) y un 4.34 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 2.85 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Realización de copia el Grupo 1 obtuvo un 22.22 % de error en el (T1) y un 7.14 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 2.85 % de error en el (T1), en el Grupo 3 un 8.57 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Redacción de texto el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 11.11 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 34.28 % de error en el (T1) y un 43.47 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 5.71% de error en el (T2) y en el Grupo 4 no hubo porcentaje de error.

En el aspecto de Concordancia el Grupo 1 obtuvo un 37.03 % de error en el (T1) y un 11.11 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 42.85 % de error en el (T1) y un 43.47 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 5.71% de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 4.34 % de error en el (T2).

En el aspecto de Convencionalidad ortográfica el Grupo 1 obtuvo un 40.70 % de error en el (T1) y un 11.11 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 40 % de error en el (T1) y un 47.82 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 26.08 % de error (T2).

En el aspecto de Polivalencia el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 18.51 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 51.42 % de error en el (T1) y un 60.86 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 8.57 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 4.34 % de error en el (T2).

En el aspecto de Predicción el Grupo 1 obtuvo un 33.33 % de error en el (T1) y un 18.51 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 37.14 % de error en el (T1) y un 47.82 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 8.57 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 4.30 % de error en el (T2).

En el aspecto de Modificación de título el Grupo 1 obtuvo un 37.03 % de error en el (T1) y un 18.51 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 54.28 % de error en el (T1) y un 78.26 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 11.42 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 13.04 % de error en el (T2).

En el aspecto de Identificación de ideas el Grupo 1 obtuvo un 51.81 % de error en el (T1) y un 18.51 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 54.28 % de error en el (T1) y un 78.26 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 40 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 21.73 % de error en el (T2).

En el aspecto de Orden cronológico de hechos el Grupo 1 obtuvo un 44.44 % de error en el (T1) y un 18.51 % de error en el (T2), en el Grupo 2 un 54.28 % de error en el (T1) y un 78.26 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 40 % de error en el (T2) y en el Grupo 4 un 34.78 % de error en el (T2).

El resultado obtenido por el Grupo 1 fue de un 32.71 % de error en el (T1) y un 10.59 % de error en el (T2), el Grupo 2 un 34.85 % de error en el (T1) y un 38.73 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 12.42 % de error en el (T2) y el Grupo 4 un 19.40 % de error en el (T2).

De manera general podemos observar en el Cuadro No. 6 los resultados obtenidos en el **PRETEST (T1) (Evaluación Español 2° Ciclo)** y en el **POSTEST (T2) (Evaluación Español 2° Ciclo)** aplicados en los en los grupos 1, 2, 3 y 4 que corresponden a las escuela “Francisco de Paula Herrasti”, “Lic. Atenodoro Monroy”, “Maestra Juana Palacios” y “14 de Julio”, considerando el porcentaje de error, una vez realizado el tratamiento.

CUADRO No. 6 RESULTADOS PRETEST (T1) TRATAMIENTO (X) POSTEST (T2)
(Evaluación Español 2° Ciclo)
Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
1.- Concepto de palabra	18.51			25.71	17.39		8.57	47.82
2.- Concepto de enunciado	25.92		7.40	34.28	33.33		12.19	39.13
3.- Segmentación	22.22		7.40	31.42	39.13		11.42	43.47
4.- Escritura de enunciados	27.92		3.70	22.85	8.69		2.85	13.04
5.- Escritura de palabras	29.62		3.70	22.85	17.39		8.57	39.13
6.- Realización de dictado	33.33		3.70	14.28	4.34		2.85	
7.- Realización de copia	22.22		7.14	2.85			8.57	
8.- Redacción de texto	33.33		11.11	34.28	43.47		5.71	
9.- Concordancia	37.03		11.11	42.85	43.47		5.71	4.34
10.- Convencionalidad ortográfica	40.70		11.11	40	47.82		11.42	26.08
11.- Polivalencia	33.33		18.51	51.42	60.86		8.57	4.34
12.- Predicción	33.33		18.51	37.14	47.82		8.57	4.30
13.- Modificación de título	37.03		18.51	54.28	78.26		11.42	13.04
14.- Identificación de ideas	51.85		18.51	54.28	78.26		40	21.73
15.- Orden cronológico de sucesos	44.44		18.51	54.28	78.26		40	34.78
RESULTADOS	32.71		10.59	34.85	38.73		12.42	19.40

Fuente: Evaluación de Español 2° Ciclo aplicado a los alumnos de los grupos experimentales 1,2, 3 y 4 durante el proceso de investigación.

Los resultados obtenidos en el **PRETEST (T1) TRATAMIENTO (X) POSTEST T2 (Evaluación Español 2° Ciclo)** indican que el porcentaje de error fue el siguiente:

Grupo 1 fue de un 32.71 % de error en el (T1) y un 10.59 % de error en el (T2), el Grupo 2 un 34.85 % de error en el (T1) y un 38.73 % de error en el (T2), en el Grupo 3 un 12.42 % de error en el (T2) y el Grupo 4 un 19.40 % de error en el (T2).

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la aplicación del **PRETEST (T1)** Examen de diagnóstico, encontramos que el Grupo 1 obtuvo un 21.84 % y el Grupo 2 un 38.25%, lo que refleja una diferencia del 16.41 % a favor del primero.

En la aplicación de la Evaluación de Español 2° Ciclo, se encontró que el Grupo 1 obtuvo un 32.71 % en tanto que el Grupo 2 alcanzó un 34.85 %, encontrándose una diferencia de un 2.14 %

Después de la aplicación del tratamiento –**planeación pedagógica conjunta**-, En el **POSTEST (T2)** –Examen de diagnóstico- mostró que:

El Grupo 1 = obtuvo un 12.95 %

El Grupo 2 = obtuvo un 31.79 %

El Grupo 3 = obtuvo un 11.13 %

El Grupo 4 = obtuvo un 43.47 %.

Los resultados del **POSTEST (T2)**, Evaluación de Español 2° Ciclo mostraron que:

El Grupo 1 = obtuvo 10.59 %

EL Grupo 2 = obtuvo 38.73 %

El Grupo 3 = obtuvo 12.42 %

El Grupo 4 = obtuvo 19.40 %

Entre el Grupo 1 (12.95 %) y el Grupo 4 (43.47%) hay una diferencia de 30.52 % a favor del primero. **Cuadro No. 7 Concentrado de resultados T1 –X- T2**

CUADRO No. 7 CONCENTRADO DE RESULTADOS T1 –X- T2

(Examen de diagnóstico)

Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
RESULTADOS	21.84		12.95	38.25	31.29		11.13	43.47

La aplicación del **POSTEST (T2) -Evaluación Español 2° Ciclo-**, mostró que: Entre el Grupo 1 (10.59 %) y el Grupo 2 (38.73 %) hay una diferencia del 28.14 % a favor del primero.

Entre el Grupo 1 (10.59 %) y el Grupo 3 (12.42 %) hay una diferencia del 1.83 % a favor del primero, y

Entre el Grupo 1 (10.59 %) y el Grupo 4 (19.40 %) hay una diferencia del 8.81 %. **Cuadro No. 8 Concentrado de resultados T1 –X- T2.**

CUADRO No. 8 CONCENTRADO DE RESULTADOS T1 –X- T2
(Evaluación Español 2° Ciclo)
Porcentaje de error (%)

ASPECTO	GRUPO 1			GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4
	T1	X	T2	T1	T2	X	T2	T2
RESULTADOS	32.71		10.59	34.85	38.73		12.42	19.40

Al término del diseño experimental, con los resultados obtenidos en el Grupo 2 concluimos que la falta de una planeación pedagógica conjunta entre el maestro de USAER y el maestro del grupo regular, es la causa de un bajo desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de primaria con o sin necesidades educativas especiales, con lo que se comprueba nuestra Hipótesis central.

Con los resultados obtenidos en el Grupo 1 observamos que La realización de una planeación pedagógica conjunta permite desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales, con lo cual se comprueba la Hipótesis Auxiliar 1.

A partir de los resultados obtenidos en el Grupo 3 se observa que: El uso de estrategias pedagógicas permite abordar los contenidos temáticos de la asignatura de Español, con lo cual se comprueba la Hipótesis Auxiliar 2.

Finalmente se puede observar que en los resultados influyeron la Maduración y la Historia contemporánea –variables interdependientes.

PROPUESTA DE TRABAJO

LA PLANEACIÓN EDUCATIVA

La planeación es un proceso racional que tiene como fin lograr ciertos objetivos a través de determinados recursos.

Durante el 1er. Seminario sobre Planificación Integral de la Educación organizado por la UNESCO y la OEA, se definió a la planeación como “un proceso continuo y metódico que implica la aplicación coordinada de los métodos de investigación social y de los principios y técnicas de orden pedagógico, administrativo, económico y financiero, con la participación y el apoyo de la opinión pública. En el plano público como en el plano privado, con el fin de asegurar a la población, en función de objetivos graduales netamente definidos, una educación que permita a cada uno realizar sus posibilidades y contribuir más eficazmente al desarrollo social, cultural y económico del país”.

De lo anterior se puede deducir que la planeación se realiza cuando decidimos a través del uso de métodos y técnicas científicas, los objetivos del sistema objeto de la planeación y de los medios para lograrlos, así como los recursos, su obtención y producción, sobre las formas de operación, sobre los mecanismos para la evaluación y el control de la realización del sistema planeado.

Los antecedentes de la planeación de la educación en México se remontan al año de 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública, durante el periodo de Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) se promulgó el 12 de julio de 1930 la primera Ley sobre Planeación General de la República que da origen a la integración de la Comisión de Programas, cuyo propósito era la elaboración de estudios, planes y programas para coordinar el desarrollo material del país de manera ordenada y armónica.

En nuestro país la planeación educativa está sustentada a través de bases normativas: jurídicas y políticas y lineamientos. La primera está estructurada por el Artículo 3° constitucional, la Ley General de Educación, la Ley Orgánica y la Ley de Planeación, en tanto que la segunda está conformada por el Programa de Modernización Educativa, el Plan Nacional de Desarrollo, y el Programa de Desarrollo Educativo 2000 – 2006.

De acuerdo con Taborga 1980:59, existen diversos tipos de planeación de acuerdo a su: tamaño, ámbito, forma, propósito, duración, curso y significado.

En el subsistema de Educación Especial la planeación que se realiza es a nivel macrospectiva, pero como únicamente se hace a nivel de presupuesto y estadística, esta llega a tornarse microspectiva, por generarse a nivel de institución, plasmándose en el Proyecto Escolar, el cual consiste en la planeación del servicio que se presta en la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Esta planeación abarca las dimensiones: social, científica y tecnológica política, cultural y económica. Las cuales se permean a través de un proceso de cambio, reorientación de los servicios de educación especial, dentro de un marco jurídico que pretende el logro de la equidad, la cobertura y la educación para todos dentro del proceso de la globalización y de la modernización educativa.

La planeación institucional está reglamentada en la Ley General de Educación en su artículo 12, fracción XI y el artículo 48.

LA PLANEACIÓN ESTRATEGICA

La planeación estratégica tiene su punto de partida en la planeación tradicional. Se le concibe como el “conjunto de acciones en el presente, que hace una institución, empresa u organización, encaminadas para el logro de resultados a futuro, que le permitirán tomar decisiones con la mayor certidumbre posible, organizando eficaz y eficientemente los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones y hacerles el seguimiento correspondiente”¹⁷

La planeación estratégica presenta los siguientes niveles:

- **Estratégica.-** Se diseñan nuevos sistemas o procesos o, se transforman los existentes. Afecta en su planteamiento a toda la organización o a una división de ella.
- **Táctica.-** Es para el mejoramiento en el desarrollo de un proceso o sistema existente, en términos de efectividad y productividad. Incluye eficiencia y eficacia reales, involucra a alguna área específica.

¹⁷ REZA TROSINO JESÚS CARLOS, *Como aplicar con efectividad la planeación estratégica en la capacitación*. Panorama, México, 1999, p.10

- Operativa.- Es el nivel mínimo de colaboración por puesto o competencia laboral. El nivel que se afecta es el puesto de trabajo; los niveles ocupacionales similares e incluso a los individuos.

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Desde el enfoque de la Educación Especial la planeación didáctica es concebida como un plan compartido entre los miembros de la comunidad escolar, la cual establece los conocimientos y habilidades que los alumnos deben adquirir para enfrentar los aprendizajes escolares

Actualmente esta planeación considerada desde un enfoque inclusivo debe reunir ciertos criterios en su diseño como son:

1.- Contexto escolar:

- ❖ Ubicación
- ❖ Modalidad de atención
- ❖ Nivel educativo
- ❖ Identificación de características y necesidades de la población, barreras existentes para el aprendizaje y la participación
- ❖ Definir prioridades

2.- Proyecto Escolar: Mencionar las problemáticas identificadas en el Proyecto de la Escuela.

3.- Metodología de la planeación.- Forma creativa que involucra a los actores educativos en la distribución de responsabilidades y propicia el trabajo colaborativo, para facilitar que la escuela sea capaz de responder a la diversidad, resolver conflictos, anticiparlos y manejarlos de manera constructiva.

Para su elaboración se sugiere considerar lo siguiente:

- ❖ Identificar quién y cuándo requiere el apoyo.
- ❖ Comprometer a las familias y a los miembros de la comunidad en las actividades

- ❖ Definir las distintas formas de apoyo que se requieren para hacer a las escuelas más eficaces en la atención a la diversidad
- ❖ Propiciar la cooperación y el trabajo en equipo

La metodología es una organización de la ayuda que se presta a los alumnos combinando los recursos y materiales técnicos y educativos, de acuerdo a las características, necesidades y barreras existentes. Es un conjunto de criterios y estrategias flexibles mediante los cuales se pueden decidir los apoyos que los alumnos y los docentes necesitan.

4.- Aspectos que se requieren para la elaboración de la Planeación.

- ❖ Tiempo para planear
- ❖ Espacio para planear
- ❖ Registros para facilitar la planeación
- ❖ Contenidos que se incluirán
- ❖ Compartir responsabilidades y conocimientos
- ❖ Formas de evaluación y desempeño
- ❖ Determinación de procedimientos
- ❖ Comunicación con la familia
- ❖ Compartir responsabilidades con los padres de familia y comunidad
- ❖ Toma de decisiones

LA PLANEACIÓN PEDAGÓGICA CONJUNTA

Uno de los problemas a los que nos hemos enfrentado los especialistas de USAER, es la desvinculación de nuestro trabajo con la forma en la que los docentes de primaria regular definen los contenidos curriculares para el trabajo en el aula y la relación que tienen entre éstos y con el contexto del alumno. Definición que no siempre, ni necesariamente concuerda con el Plan y Programas de educación básica y el Mapa de competencias.

La planeación que se efectúa en la escuela primaria, tiene que ver con la posibilidad con la que cuenta el maestro de decidir que saberes o formas culturales

se van a trabajar, cuáles serán los propósitos de esos saberes, a cuáles darles prioridad, cuáles serán objeto de ampliación, cómo se presentarán y cómo se organizará el tiempo destinado para cada actividad. Tal decisión en ocasiones no tiene relación con los propósitos de la educación básica.

Esto ha derivado en un trabajo paralelo entre el especialista de la USAER y el maestro del grupo regular, ya que cada uno de ellos planea estrategias diferentes para un mismo alumno. Ante esta problemática, es necesario considerar a la **Planeación Pedagógica Conjunta** como un elemento de la práctica educativa que posibilita la vinculación entre la USAER y la escuela primaria y que al mismo tiempo permite un trabajo orientado hacia el aspecto pedagógico.

Esta posibilidad de trabajo conjunto hace que la práctica educativa tome en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje en si mismo y como un modelo en donde el maestro y el alumno asuman un rol para obtener un producto determinado. Acercarse a las prácticas concretas cotidianos en donde a “los sujetos se les considere como personas con razones, intereses y reflexiones que deciden y actúan de manera significativa dentro de las posibilidades de la situación específica en que trabaja” (Rockwell:1985) permite la transformación de la misma práctica.

Acercarse al análisis de las prácticas educativas no es tarea fácil, obliga a que el maestro reflexione sobre sus competencias docentes, su quehacer docente y el cómo vincularlo a un sustento teórico que le de cuerpo en su transformación.

“No basta con poner a los profesores en ejercicio, en situación de reflexionar sobre su propia acción o experiencia docente; para que la reflexión sea realmente fructífera, los profesores y profesoras necesitan disponer de unos instrumentos conceptuales que les guíen y les orienten en su labor de reflexión y análisis”. (Coll.1994).

Al referirnos a la planeación como el elemento que puede lograr que la USAER incida en el proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria y que al mismo tiempo transforme las prácticas marginadoras que se desarrollan en el aula, hace necesario utilizar una planeación que pueda establecerse entre la USAER y la escuela primaria.

La organización de tiempos, espacios y necesidades de cada uno de los servicios USAER-Escuela Primaria permite que la Planeación Pedagógica Conjunta no se vea como algo utópico.

En la medida en que ambas instancias definan su propia organización, esto permitirá que se planteen necesidades y problemáticas comunes en espacios compartidos, con el propósito de implementar estrategias de solución encaminadas a la atención de la diversidad en las escuelas primarias.

La Planeación Pedagógica Conjunta no es fácil, ya que requiere de compartir tiempos, espacios y necesidades, lo que implica un gran esfuerzo por parte del equipo de USAER y del docente de educación primaria, ya que va desde la puesta en común de concepciones hasta la forma y el orden de la presentación de los contenidos y los materiales para llevar a cabo el propósito previamente determinado

El instrumento que puede ayudar a la realización de la **Planeación pedagógica conjunta**, es el análisis y organización de una **Secuencia Didáctica** – que dentro de los Lineamientos Técnico Pedagógicos de la USAER, se denomina **Planeación Didáctica** - de un contenido específico, ya que para su utilización se hace necesario conocer a través de una entrevista a los docentes, cuáles son sus expectativas sobre los resultados del aprendizaje que espera; los propósitos que elige, la metodología y recursos materiales que utiliza; las actividades de enseñanza-aprendizaje que desarrolla para los alumnos y las dificultades a las que se enfrenta cotidianamente, así como las propuestas y sugerencias que aporte para el trabajo conjunto.

La viabilidad de poner en común las necesidades y problemáticas de la USAER y la primaria para el trabajo pedagógico con un grupo, permite que se pueda determinar previamente el tiempo y los materiales necesarios para una actividad en la que se manifieste en la práctica el trabajo conjunto.

La duración de la secuencia didáctica es de cinco a seis semanas, dependiendo de la necesidad educativa especial, así como de las actividades para lograrlo.

La secuencia didáctica como instrumento para la planeación pedagógica conjunta permite que al término de ella se pueda hacer una evaluación de la

selección de las actividades del Mapa de competencias, del Plan y Programas de estudio y de los Proyectos de Aula, de las estrategias pedagógicas utilizadas, de los recursos didácticos; de la organización grupal; de las potencialidades de los alumnos; de la forma de intervención de los docentes; de la interacción grupal y del mismo proceso.

PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La intervención consiste en la toma de decisiones respecto a las acciones y recursos necesarios para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos.

Tales decisiones tendrán como base la de terminación de las necesidades educativas especiales del alumno. La satisfacción de las mismas, requerirá del análisis y elección de las acciones y recursos que se consideren más adecuados para favorecer el desarrollo de sus competencias.

Las acciones y recursos, se dirigirán tanto al alumno como a su entorno, mediante ellos se pretende modificar o compensar las características y condiciones tanto de uno como de otro para crear así, mejores formas de interacción que permitan favorecer la competencia curricular de los alumnos.

El currículo –Plan y Programas de estudio, Mapa de competencias y Proyectos de Aula- es la base para la intervención psicopedagógica, aportará y orientará muchas de las acciones y recursos para la planeación de la intervención, además en la perspectiva de la atención de las necesidades educativas especiales, será necesario realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de los alumnos considerando su ritmo y estilo de aprendizaje.

Por ello es que en la planeación de la intervención se consideran: las adecuaciones curriculares, las estrategias pedagógicas, los recursos, el personal participante y el espacio para el desarrollo de la intervención.

ADECUACIONES A LOS PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DEL CURRÍCULO

Para la intervención psicopedagógica con algunos alumnos que presentan necesidades educativas especiales, será necesario realizar adecuaciones curriculares.

Este tipo de adecuación implica también modificaciones sobre los criterios para la evaluación y acreditación de los alumnos.

Respecto a los propósitos y competencias, las adecuaciones podrán ir en el sentido de:

- Ampliar los tiempos en que han de trabajarse y lograrse por parte de los alumnos.
- Variar la secuencia, modificar las competencias, considerando los indicadores.
- Variar la profundidad y extensión con que el alumno pueda adquirirlos.

Paralelamente a la determinación de las adecuaciones curriculares deberán definirse las estrategias pedagógicas que se consideren más adecuadas para realizar la intervención.

La elaboración de la planeación de la intervención, así como el desarrollo de la misma, se realizará de manera coordinada entre el maestro del grupo regular y los miembros de la USAER que sean necesarios para atender las necesidades educativas especiales de los alumnos.

El plan de intervención abarcará un periodo de cinco a seis semanas de trabajo y estará sujeto a una evaluación permanente durante su desarrollo, para verificar la pertinencia de realizar ajustes.

Los resultados de la evaluación de la atención a las necesidades educativas especiales determinarán el logro de los propósitos y al mismo tiempo indicarán si se continúa con la intervención o si se modifican las estrategias a través de un replanteamiento de la intervención.

Podemos identificar que el proceso de planificación ofrece dos componentes básicos: Los propósitos y las competencias. “Los propósitos expresan la respuesta a las necesidades educativas especiales, las competencias, que son el conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, valores y actitudes que deseamos desarrollar en los alumnos”¹⁸

¹⁸ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Sugerencias para Reflexionar al inicio del Ciclo Escolar 2001-2002*, México, p. 11

CONCLUSIONES

Como resultado de la investigación realizada se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- ❖ En la atención de las Necesidades Educativas Especiales prevalece una planeación paralela entre el maestro del grupo regular y el maestro de USAER.
- ❖ La ausencia de una **planeación pedagógica conjunta** implica que tanto el maestro del grupo regular como el maestro de aprendizaje elaboren una planeación para dar respuesta a una misma necesidad educativa especial.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** permite brindar una atención de calidad para dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales.
- ❖ La falta de una **planeación pedagógica conjunta** entre el maestro de USAER y el maestro del grupo regular es la causa de un bajo desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.
- ❖ La realización de una **planeación pedagógica conjunta** permite desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos de educación primaria con o sin necesidades educativas especiales.
- ❖ El uso de estrategias pedagógicas permite abordar los contenidos temáticos de la asignatura de Español.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** implica una inversión de tiempos y recursos tanto materiales como humanos.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** promueve el trabajo colaborativo y sobretodo el aprendizaje cooperativo.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** propicia el diseño de estrategias para dar respuesta a las necesidades educativas especiales.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** contribuye al desarrollo de las competencias tanto de los alumnos como de los docentes.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** contribuye a la realización de adecuaciones curriculares tanto del proceso de aprendizaje como de la evaluación.

- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** permite que se realice un seguimiento y evaluación del proceso de atención de las necesidades educativas especiales.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** permite que las funciones de asesoramiento -a padres de familia y maestros- del maestro de USAER se realicen con calidad y tengan un mayor impacto tanto dentro como fuera del contexto escolar.
- ❖ La **planeación pedagógica conjunta** contribuye a la actualización permanente de los docentes, ya que en el desarrollo de la investigación fue necesario incrementar nuestro marco de referencia y una búsqueda constante de recursos bibliográficos y una revisión constante de los materiales educativos editados por la Secretaría de Educación Pública.

LIMITANTES

Durante la investigación existieron dos limitantes:

- 1.- El tiempo.- El cual había que aprovechar al máximo debido a que se requería para hacer la **planeación pedagógica conjunta** y poder desarrollar todas las actividades de la planeación.
- 2.- El involucramiento de los docentes en las actividades, porque a pesar de resultarles interesante la **planeación pedagógica conjunta**, se requería de espacios para poder realizar el seguimiento de la investigación y ellos tienen demasiadas actividades consideradas en su Proyecto Escolar.

Al concluir las actividades fue importante darles a conocer a los maestros los resultados obtenidos, además de que esta es una característica del diseño experimental.

EXPERIENCIAS

Al iniciar la investigación se observó que existe poca disposición al trabajo colaborativo entre los maestros de educación primaria y educación especial, debido a que se piensa que un alumno con necesidades educativas especiales, es responsabilidad del personal de la USAER, quien tiene que proporcionarle todos los recursos o apoyos que necesite para darle atención.

Se detectó que realizar una **planeación pedagógica conjunta** no es fácil, ya que requiere de tiempos y recursos, pero más que nada de una actitud propositiva y sobretodo de compromiso.

Asimismo se identificó que hay un conocimiento parcial sobre los materiales de la SEP - Mapa de competencias, Plan y Programas de Estudio, Fichas de diagnóstico, Ficheros de Español y de los Proyectos de Aula.

Durante la investigación se percibió que en las escuelas hay una serie de actividades dirigidas para promover la comprensión lectora, pero no al desarrollo de las estrategias de lectura.

Al interior de las aulas se constató que hay alumnos que no le dan importancia a las actividades escolares, se muestran apáticos y no han desarrollado sus habilidades socioafectivas, lo que afecta en su competencia curricular.

Uno de los inconvenientes que no permite realizar una **planeación conjunta** y un **seguimiento** de la atención de las necesidades educativas especiales, es el cambio constante –cada dos años- de los maestros de aprendizaje de las escuelas, so pretexto de: Por necesidades del servicio.

Dicha situación, no permite que el trabajo del personal de la USAER, se realice bajo un enfoque inclusivo y sobretodo que no se brinde una atención de calidad a las necesidades educativas especiales, además de que se afecte la relación de trabajo entre los integrantes de Educación Especial y de Educación Regular.

RECOMENDACIONES

- Que los docentes de la USAER definan la **planeación pedagógica conjunta**, apropiándoseela.
- Establecer entre el maestro del grupo regular y el maestro de USAER un ambiente propicio donde las relaciones interpersonales, influyan de manera positiva en la atención de las necesidades educativas especiales.
- Se elabore entre el maestro del grupo regular y el maestro de USAER un cronograma de actividades para la atención de las necesidades educativas especiales.
- Que el maestro del grupo regular y el de USAER cuenten y conozcan los materiales para el maestro – Plan y Programas de Estudio, Mapa de competencias, Libros para el maestro, Fichas de diagnóstico, Proyectos de aula, ficheros de Español y Matemáticas.
- Establecer un espacio en las Juntas de Consejo Técnico Consultivo para el intercambio de experiencias y aprendizaje.
- Que el Plan de Atención Interdisciplinario sea considerado dentro del Proyecto Escolar de la Escuela.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

ACLE TOMASINI ALFREDO *Planeación estratégica y control total de calidad*. Edit. Grijalbo. México, 1989.

ALVAREZ DEL REAL MARIA ELOISA. *Cómo resolver los problemas de aprendizaje y estudio de sus hijos*. Edit. América, Panamá,

ANSOFF, H. IGOR, et. al. *El planteamiento estratégico, Nueva tendencia de la administración*. Edit. Trillas, México, 1991.

ANTOLOGIA IV *Sociedad Global y Educación*. Maestría en Planeación Educativa Universidad Pedagógica Nacional 096. México, 1998.

ANTUNEZ, CELSO. *Las inteligencias múltiples*. Narcea, S. A. Madrid, España, 2003, pp. 224.

ARNAUT ALBERTO. *La Federalización educativa en México 1889-1994* Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1998.

BARBIERI MASINI ELEONORA *La Previsión Humana y Social*. Fondo de Cultura Económica, MÉXICO, 1993.

BETRELHEIM BRUNO Y ZELAN KAREN *Aprender a leer* Edit. Grijalbo, México, 1989.

BRICJLIN PATRICIA Y BARRY *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar*. PAX-MEX. México, 1981.

CAMPBELL DONALD, et. al. *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Amorrortu editores, México, 1982.

CASANOVA MARIA ANTONIA *La evaluación educativa*. Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. España. 1998.

CASILLAS MUÑOZ MARIA DE LOURDES *Los procesos de planeación y evaluación*. ANUIES, México, 1997.

CASTRO LUIS. *Diseños experimentales sin estadística*. Edit. Trillas. México 1996.

CRUZ RAMIREZ JOSE *Educación y Calidad Total* Grupo Editorial Iberoamérica, México, 1997.

COHEN DOROTHY H. *Como aprenden los niños*. Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1997.

DIAZ BARRIGA ANGEL. *Didáctica y Currículo*. Edi. Nuevomar, México, 1994.

DIAZ BARRIGA, ANGEL, et. al. *Práctica docente y diseño curricular*. Centro Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1989.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL *Bases para una política de educación especial* S. E. P. México, 1985.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL *Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales*. S.E.P. México, 1997.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. *La orientación a padres de familia en relación a la recuperación de los aprendizajes significativos a través de las tareas extractase con base en el currículo de la educación básica*. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 1998.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL *Seminario sobre Integración Educativa Avances y Prospectiva*. S. e. p. México, 1995.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL *Taller Ciclo Escolar 2002-2003*
Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, México 2002.

DIRECCION GENERAL DE PERSONAL. *Mi código de ética*. S. E .P. México. 2003.

ECO UMBERTO *Cómo se hace una tesis*, Editorial Felisa, México 1986.

FAGUET EMILIO *El arte de leer* Una técnica para estudiar de la Academia Francesa. Anaya editores. México, 1976.

FERNADEZ ALFREDO L, SANTINI LAURA. *Dos décadas de planeación de la educación superior*. ANUIES, México, 1993.

FERREIRO GARVIE, RAMON. *El ABC del aprendizaje Cooperativo*. Edit. Trillas, México, D. F. 2000

FUENTES MOLINAR OLAC. *Crítica a la escuela* Ediciones el Caballito, México, 1985.

GARCIA RANZ PATRICIA *Súper lectura para estudiantes*. Edit. Selector, México, 1998.

GOMEZ PALACIO MARGARITA et. al. *El niño y sus primeros años en la escuela*. Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1995.

GOMEZ PALACIO MARGARITA. et. al. *La lectura en la escuela*. Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1995.

GOMEZ PALACIO MARGARITA. *La producción de textos en la escuela* Biblioteca para la actualización del maestro. México, 1997.

GOMEZ PALACIO MUNOZ, MARGARITA. *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura*. Dirección General de Educación Especial, México, 1986.

HERNANDEZ SAMPIERI, FERNANDEZ COLLADO CARLOS. *Metodología de la Investigación*. Edit. Mc Graw Hill. México 2006.

LEON ENCISO GIL. *Al rescate de la escuela tradicional*. Edit. Auroch, México, 1998.

LEON ENCISO GIL. *Uso y abuso de las tareas escolares*. Edit. Auroch. México, 1999.

MENDOZA ROJAS JAVIER. *Problemas y desafíos en la planeación*. ANUIES, México, 1995.

MIKLOS TOMAS Y TELLO MARIA ELENA. *Plantación Prospectiva Una estrategia para el diseño deL futuro*. Centro de estudios Prospectivos. Edit. Limusa. México, 1991.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y Calidad*. España, 1994.

NAMO DE MELLO GUIOMAR *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1998.

PARRA PAZ ERIC DE LA. *Guía práctica para lograr calidad en el servicio*. Grupo editorial ISEF, México, 1997.

PERKINS DAVID *La escuela inteligente* Biblioteca para la actualización del maestro S.E.P. México, 2000.

PETIT MICHELE *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* Biblioteca para la actualización del maestro. S. E. P. México, 1994.

RUIZ ANAYA ARMANDO. *Alteraciones del Desarrollo del niño* Apuntes de problemas de aprendizaje, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, A. C. México. 1995.

RUIZ ANAYA ARMANDO. *Desarrollo del niño, Problemas de aprendizaje, éxito o fracaso escolar, detección y diagnóstico integral* Apuntes de problemas de aprendizaje, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, A. C. México. 1997.

RUIZ ANAYA ARMANDO. *Trastornos físicos u orgánicos* Apuntes de problemas de aprendizaje, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, A. C. México. 1997.

RUIZ ANAYA ARMANDO. *Un encuentro con la docencia* 1er Curso del desarrollo del niño y los problemas de aprendizaje. Apuntes de problemas de aprendizaje, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, A. C. México. 1994.

RUIZ ANAYA ARMANDO. *II Congreso Nacional de Problemas de Aprendizaje en la educación Preescolar* Apuntes de problemas de aprendizaje, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE, A. C. México. 1997.

KAORU, ISHIKAWA *¿Qué es el control total de calidad?* Edit. Norma, Colombia, 1997.

KAUFMAN ROGER A. *Planificación de sistemas educativos*. Edit. Trillas, México, 1996.

REZA TROSINO, JESUS CARLOS *Como aplicar con efectividad la planeación estratégica en la capacitación*. Panorama editorial, México, 1999.

SCHAFFLER GONZÁLEZ, FEDERICO. *Crónica del Nuevo Amanecer Discursos y pensamiento*. Gobierno del Estado de Tamaulipas 1993-1999, Nuevo Laredo, Tamaulipas, 1999 pp. 45-46

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA *Avance programático Tercer grado*, México, 1996.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa de Desarrollo Educativo de la Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006*. México, D. F. 2001. P.1

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Antología de Educación Especial Carrera Magisterial Evaluación del factor preparación profesional*, México, 2000.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Antología de Educación Especial Carrera Magisterial Evaluación del factor preparación profesional*, México, 2002.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA *Antología de Gestión Educativa*. México, 2000.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Curso Nacional de integración Educativa Guía de estudio*. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa Lecturas. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa Lecturas. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa Lecturas. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria Guía de estudio*. Programa Nacional de Actualización Permanente. México, 2002.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria Lecturas*. Programa Nacional de Actualización Permanente. México, 2002.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa Lecturas. México, 2000

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso Nacional de integración Educativa Lecturas. México, 2000.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Taller de Organización y Desarrollo Escolar*. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D. F. México, 1997

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Curso Taller El Personal directivo y la Gestión Escolar. México. 2002.*

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Didáctica de las escrituras muscular y script* Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1967.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Didáctica de la expresión oral y escrita.* Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1969.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Didáctica de la ortografía* Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1969.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Didáctica de la lectura oral y silenciosa.* Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, México, 1969.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Perspectiva Siglo XXI 3ª. Semana de la Supervisión, México, 1999.*

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA *Estrategias para favorecer la expresión oral en la escuela primaria* Del colectivo docente al salón de clases. PRONAP, México, 2002.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Coordinación Sectorial de Educación Primaria. 4ª Reunión de Directoras y Directores de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria. México, 2002-09-16

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Coordinación Sectorial de Educación Primaria *Líderes educativos por una Nueva Escuela Urbana.* México, 2000

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Coordinación Sectorial de Educación Primaria. *Propuesta Cultural de Trabajo, México, 2002*

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Coordinación Sectorial de Educación Primaria *La Ciencia y la Historia* México, 2002.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Hacia un nuevo modelo educativo*. CONALTE, Toluca, Edo. De México, 1991.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *La adquisición en el contexto de la educación especial*. Programa Nacional de Actualización Permanente de los maestros de educación básica en servicio. Talleres Generales de Actualización 2003-2004. México, 2003.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Trabajo Social Escolar y su papel en la atención de las necesidades Educativas Especiales. Proyecto de Actualización y Superación Profesional. México, 1998.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad intelectual que asisten a los Centros de Atención Múltiple del nivel primaria*. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. México, 2001.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Los estilos de aprendizaje de observación en el aula para la implementación de estrategias de aprendizaje*. Dirección de Educación Especial, México. 2001.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, *Quehacer docente* Coordinación Sectorial de Educación Primaria. Dirección General de Educación Primaria, México, 1994.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Plan de actividades culturales de apoyo a la educación primaria. Módulo pedagógico*, Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil del CNCA. México, 2000.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. *Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria*. CONALTE, Toluca, Edo. De México, 1991.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Perspectivas Siglo XXI PROAADEP Séptima Sesión La visita a las aulas*. México, 2000.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Perspectivas Siglo XXI PROAADEP Octava Sesión Informe Final de Labores del Ciclo Escolar 1999-2000* México, 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA *Perspectivas Siglo XXI PROAADEP Novena Sesión Talleres Generales de Actualización Inicio de Curso 2000-2001*. México, 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Reflexiones Educativas Una experiencia en el Distrito Federal 1994-2000*. México, 2000.

SCHMELKES SYLVIA *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Biblioteca para la actualización del maestro. México, 1995.

SCHMELKES SYLVIA *La formación de valores en la educación básica*. Biblioteca para la actualización del maestro. México, 2004

SNTE. VAMOS MEXICO *GUIA DE PADRES GUIA PRIMARIA*, MÉXICO, 2003.

SNTE. VAMOS MEXICO *GUIA DE PADRES GUIA SECUNDARIA*, MÉXICO, 2003

TOMASCHEWSKI, KARLHEIN *Didáctica General* Colección Pedagógica, Editorial Grijalbo, México, 1966.

TORRES, ROSA MARIA *Qué y cómo aprender, Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*, Biblioteca para la actualización del docente S. E. P. México, 1998.

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA *Curso taller en Neurolingüística y el proceso de enseñanza aprendizaje*. Dirección de Educación Continua. México. 2003.

WEST CHURCHMAN C. *El enfoque de sistemas para la toma de decisiones*. Edit. Diana, México, 1995.

PAGINAS DE INTERNET

file:///F:/E_Antecedentes.htm *Planeación Educativa: Antecedentes ANUIES 11-06-2006*.

<file:///F:/eespecial.htm> 11-06-2006

file:///F:/tuvilla5.htm *Reformas Educativas, Transversalidad y Derechos Humanos 11-06-2006*

DOCUMENTOS A PAPEL PROPORCIONADOS POR LA DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACION PARA TODOS *Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

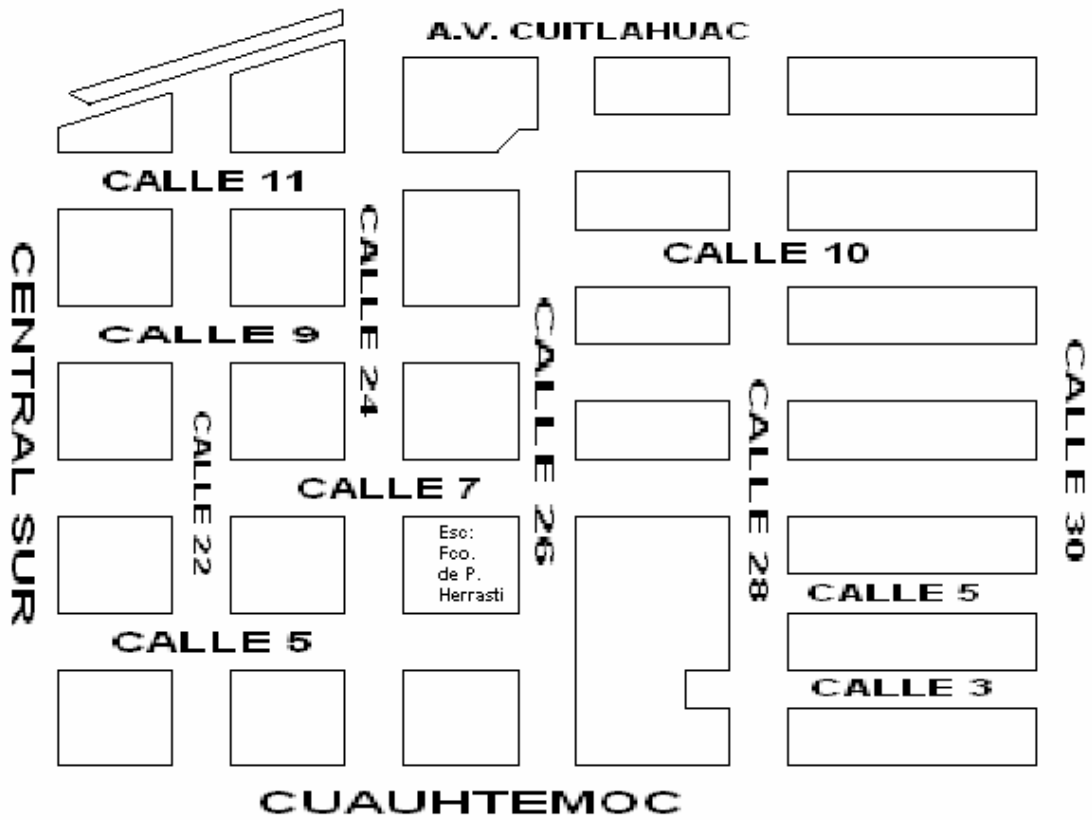
FORO MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN DAKAR *Marco de Acción de Dakar, Educación para Todo: cumplir nuestros compromisos comunes*. (SENEGAL), 26-28 DE ABRIL DE 2000.

DECLARACION DE LA CONFERENCIA NACIONAL *Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad*, Huatulco, México, 16,17 y 18 de abril de 1997.

ANEXOS

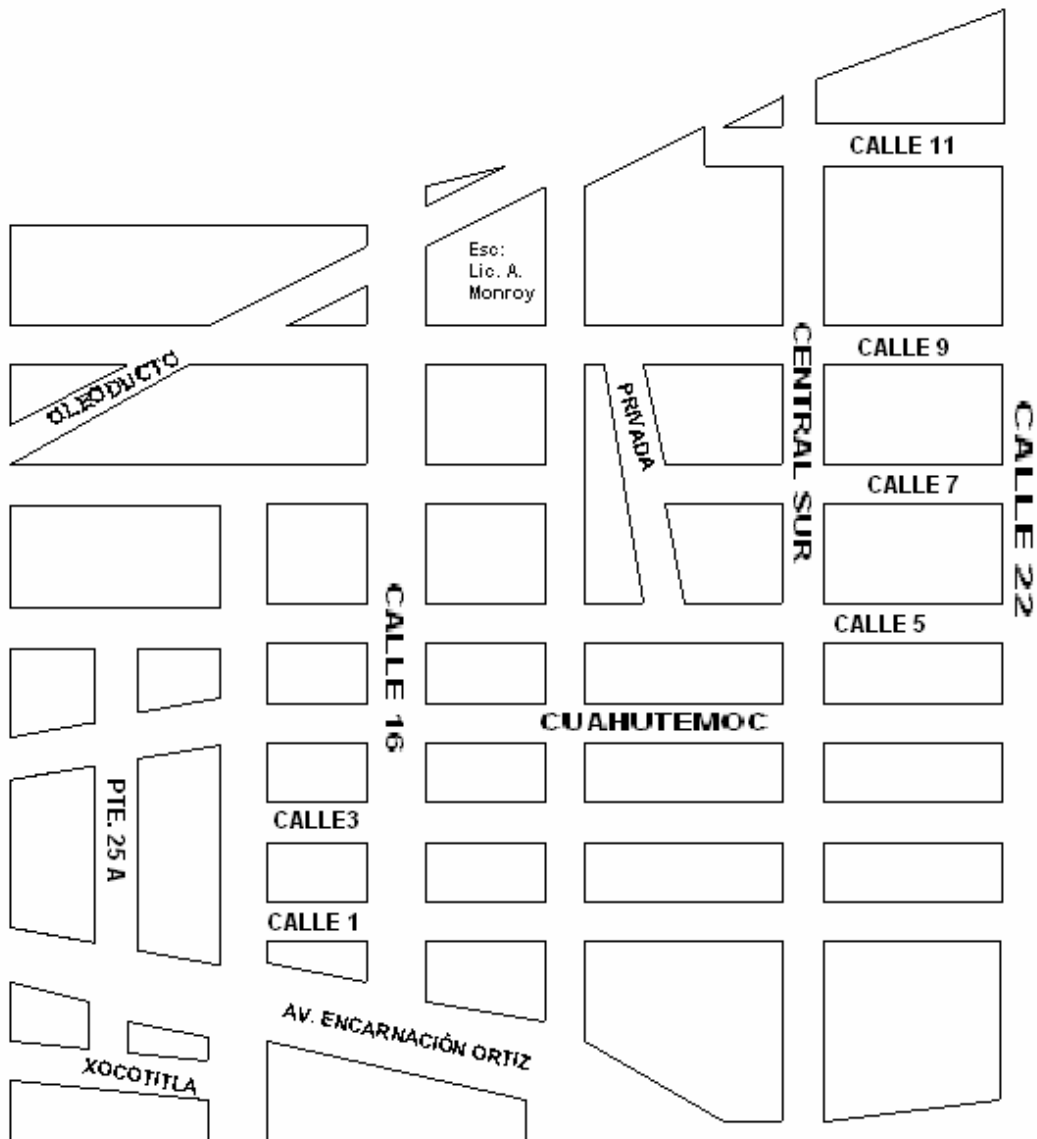
ANEXO I
Plano No. 1

Zona de influencia de la Escuela Primaria
“Francisco de Paula Herrasti”



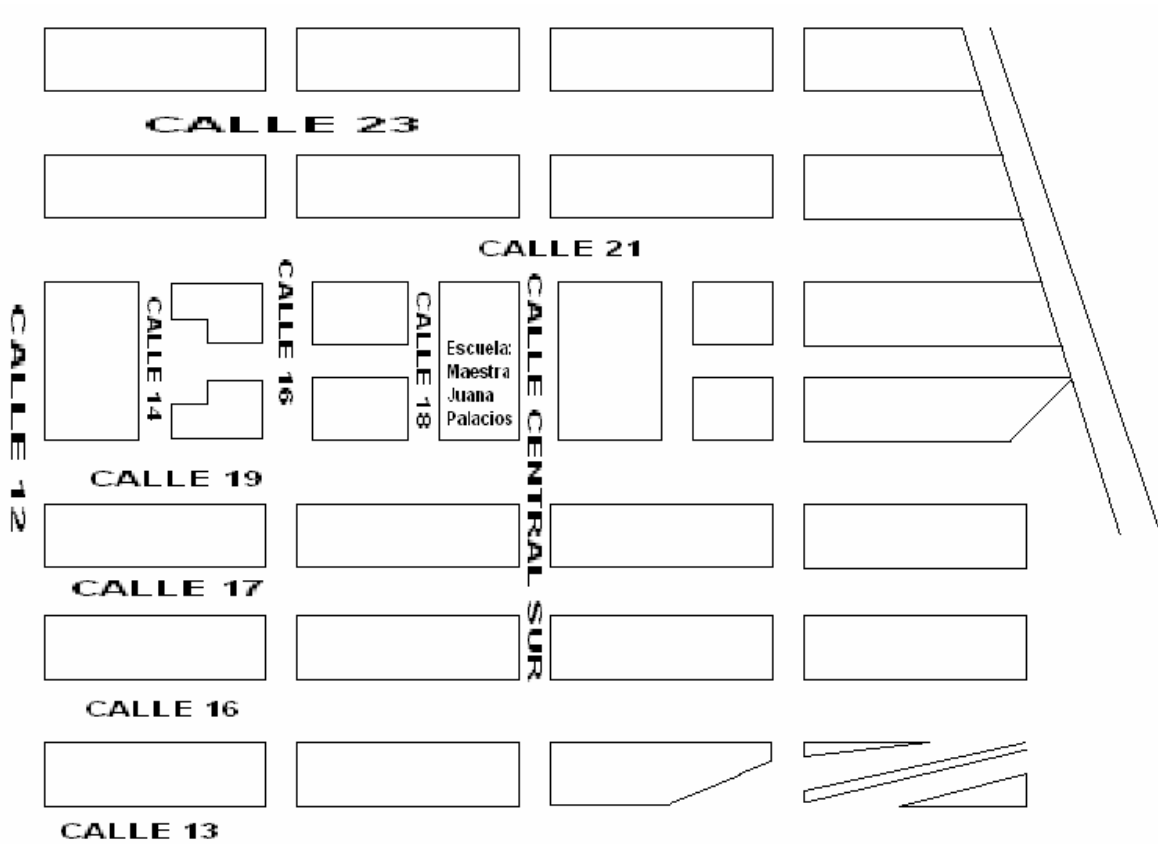
Anexo 1
Plano No. 2

Zona de influencia de la Escuela Primaria
“Lic. Atenodoro Monroy”



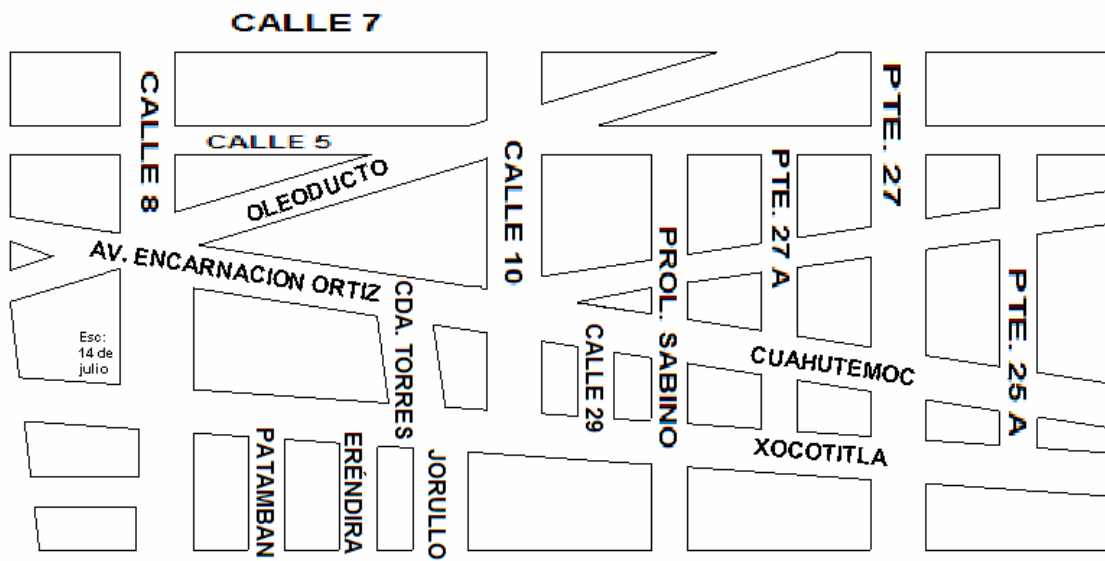
Anexo 1
Plano No. 3

Zona de influencia de la Escuela Primaria
"Maestra Juana Palacios"



Anexo 1
Plano No. 4

Zona de influencia de la Escuela Primaria
"14 de Julio"



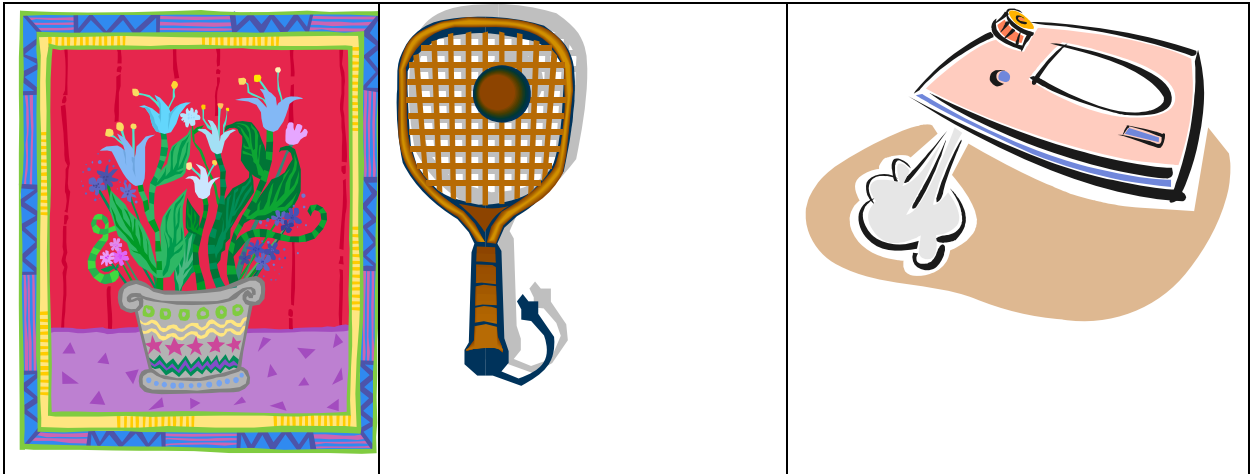
ANEXO 2

EXAMEN DE DIAGNÓSTICO

Escuela _____ Grupo _____

Nombre del alumno _____

1.- Escribe sobre la línea el nombre de cada figura



A _____ B _____ C _____

2.- Cambia al femenino las palabras subrayadas y escribe la oración que se forma

Mi primo tiene un perro bravo

3.- Cambia al masculino las palabras subrayadas y escribe la oración que se forma.

Juana juega con su prima

4.- Completa las siguientes oraciones con las palabras que están en el cuadro

El	La
Los	Las

A) _____ carro de _____ bomberos es de color rojo. Tiene escalera larga.

B) _____ mangueras gruesas y _____ sirena que suena fuerte.

5.-Escribe una oración interrogativa

6.- Escribe una oración negativa

7.- Marca con una X la palabra que está en plural.

Lápiz Mujer Cuadernos

8.- Escribe a qué campo semántico pertenece el siguiente grupo de palabras

manzana melón mango plátano

9.- Sustituye la palabra subrayada por otra que diga lo contrario.

Todos creían que ganaría

10.- Encierra la palabra que esté escrita incorrectamente

México hernádes madre

ANEXO 3
EVALUACION ESPAÑOL 2° CICLO

ESCUELA _____

Grado _____ Grupo _____

Nombre del alumno _____

1.- Escribe el número de palabras que hay en cada enunciado.

Las vacaciones empiezan el cinco de julio _____

Ayer jugué con mis amigos y mis primos _____

2.- Escribe enunciados que tengan el siguiente número de palabras

6 _____

4 _____

3.- Este enunciado tiene todas las palabras pegadas, escríbelas sobre la línea separándolas.

ALASESTRELLASLASPODEMOSVERPORLASNOCHES

4.- Escribe un enunciado en cada línea

5.- Escribe una palabra en cada línea

6.- Escribe el siguiente dictado

7.- Copia el siguiente texto en las líneas

“ El paseo ”

Ayer fui con mi mamá y mi papá al cine.
Es un cine que queda cerca de la casa;
vimos una película llamada “ El gato con botas”
Cuando terminó fuimos a comer unos tacos
de carne muy ricos y luego nos regresamos
todos contentos a la casa.

11.- Escribe las letras que faltan en los espacios.

___osa vive en ___eracruz y le ___usta tocar la _____tarra, pasear en el _____erro, caminar por el _____erro. Tener muchos ___uguetes, comer _____elatina y pe___as, a ___eglar sus _____apatos, visitar a su ___ermana y jugar al salón de ___elle___a.

12.- El siguiente texto que te va a dar tu maestra, se titula "El amigo de los pobres"
Escribe en las líneas de qué crees que se va a tratar

13.- Lee el texto y contesta las siguientes preguntas.

¿ Qué otro título le podrías ?

¿ Por qué ?

¿ De qué se trató lo que leíste ?

14.- Lee los siguientes enunciados y escribe los que corresponden a cada columna.

Mataba y robaba a los viajeros que asaltaba.

Robin Hood vivía en una ciudad donde la gente era rica.

Un señor le pidió ayuda porque era pobre.

Robin Hood y el señor lograron ser muy ricos.

Robin Hood le quitó el dinero al señor que le pidió ayuda.

El decía que no quería a los ricos pero sí a los pobres.

Al quitarles el dinero a los viajeros, escondía el dinero por un mes.

Robin Hood era un señor que vivía en un poblado.

Se dedicaba a buscar cosas para la gente necesitada.

Un señor hizo tratos con Robin Hood para repartirse el dinero entre los dos.

- Ideas que corresponden al texto

Ideas que no corresponden al texto

15.- Ordena los que sí corresponden conforme fueron apareciendo en la lectura

Anexo 4
TRATAMIENTO (X) PLANEACION PEDAGÓGICA CONJUNTA
USAER VII – 28
PLANEACIÓN PEDAGÓGICA CONJUNTA 1

ESCUELA _____ GRUPO _____ PERIODO _____

EJE COMUNICACIÓN LENGUA HABLADA				
COMPETENCIA	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INDICADOR
1.- Reconoce algunos elementos que debe tomar en cuenta para comunicar con claridad sus ideas y comprender las de otros.	* Uso de la concordancia de género, número, persona y tiempo en las oraciones. * Conocimiento de las partes de la oración, sujeto explícito e implícito o tácito.	- Redacción de textos. - Establecimiento de concordancia - Segmentación de enunciados - Lectura de textos - Revisión de textos - Autocorrección - Anticipación - Predicción - Inferencia - Análisis de enunciados. -	- Realice un texto considerando su tipo y para quien va dirigido - Identifique el texto y donde realizarlo - Identifique las partes del texto (título, inicio, contenido y final) - Observe como expresó sus ideas o sentimientos - Escriba con claridad separando palabras y enunciados. - Lea en voz alta textos sencillos logrando que se entienda su lectura	1. Expone sus ideas tomando en cuenta lo que quiere decir, y cómo debe decirlo para que la comunicación sea clara. 11. Enriquece su lenguaje con sinónimos. * Redacción de textos * Establecimiento de concordancia * Análisis de enunciados * Uso de estrategias de lecturas

EJE COMUNICACIÓN LENGUA HABLADA				
COMPETENCIA	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INDICADOR
3.- Utiliza la narración y la descripción para comunicar diversas situaciones.	Narración de cuentos, relatos y noticias: secuencia lógica y cohesión sintáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de textos - Lectura de textos - Revisión de textos - Autocorrección - Anticipación - Predicción - Inferencia - Narración - Descripción - Ordenación cronológica 	<ul style="list-style-type: none"> - Relate cuentos o narraciones sencillas y cortas identificando a los personajes principales. - Mencione algunas características de personas, objetos, animales o lugares - Relate acontecimientos propios de su familia o de la comunidad respetando el orden en que sucedieron. - Relate cuentos o narraciones sencillas y cortas identificando a los principales personajes. - Mencione algunas características de personas, objetos, animales o lugares teniéndolos frente a sí o a partir de ilustraciones. 	<p>2. Narra cuentos e historias mencionando algunos detalles de los hechos y los personajes.</p> <p>3. Describe algunas características de personas, animales, imágenes, objetos y lugares, aunque no se encuentren presentes</p> <p>* Lectura de textos</p> <p>* Uso de estrategias de lectura</p> <p>* Ordenación cronológica de hechos.</p>

EJE COMUNICACIÓN LECTURA Y ESCRITURA				
COMPETENCIA	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INDICADOR
5 Predice , revisa y relea textos para comprenderlos mejor	<p>* Identificación del propósito de la lectura y del texto</p> <p>* Direccionalidad.</p> <p>* Partes de un texto mayor, portada, índice, capítulos, hojas finales, contraportada.</p> <p>* Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados y párrafos.</p> <p>* Identificación de la relación imagen y texto</p> <p>* Dar y obtener información</p> <p>Identificarse a sí mismo, a otros, a objetos, dar recados, relatar hechos sencillos, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.</p> <p>Estrategias de lectura: Activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la identificación del significado global y específico.</p> <p>+Identificación y uso adecuado de oraciones afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas y desiderativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de textos - Lectura de textos - Revisión de textos - Auto-corrección - Anticipación - Predicción - Inferencia - Recuperación de ideas. - Clasificación e identificación de ideas 	<ul style="list-style-type: none"> - Relate acontecimientos propios de su familia o de la comunidad respetando el orden en que sucedieron. - Relate cuentos o narraciones sencillas y cortas identificando a los principales personajes. - Mencione algunas características de personas, objetos, animales o lugares teniéndolos frente a sí o a partir de ilustraciones. - Escriba cuentos cortos con inicio, desarrollo y final - Revise su texto observando si puso lo que quería decir y cambia lo que no le gustó. - Verifique si su texto es claro. - Relea su texto verificando si las palabras que utilizó están escritas correctamente, y si no las corrige y separa debidamente. 	<p>5. Predice el contenido de un texto, considerando las ilustraciones, los títulos y su presentación.</p> <p>6. Propone otros títulos relacionados con el contenido de un texto.</p> <p>7. Reconoce que puede utilizar algunas estrategias para comprender mejor un texto por sí mismo.</p> <p>7.1 Identifica las ideas principales de los textos leídos.</p> <p>7.2 Reconoce que tanto el formato como el lenguaje de un texto, le dan información para saber de qué se va a tratar.</p> <p>7.2.1. Sabe o predice una palabra, aunque no la lee completa.</p> <p>7.3 Al estar leyendo un texto anticipa lo que sigue.</p> <p>8. Ordena los hechos de un texto para reconstruirlo.</p> <p>9.- Cuando no ha comprendido un texto, vuelve a leerlo, hace preguntas y consulta el diccionario.</p>

EJE COMUNICACIÓN LENGUA HABLADA				
COMPETENCIA	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INDICADOR
<p>Escribe diversos tipos de texto considerando para qué los hace y quién los va a leer.</p>	<p>+Noticias y entrevista en periódicos y revistas, lugar, tiempo y participantes, ideas principales o puntos de vista. *Encuestas, entrevistas. *Formulación de preguntas y análisis de respuestas. * Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras compuestas, campos semánticos, antónimos y sinónimos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de textos - Lectura de textos - Revisión de textos - Autocorrección - Anticipación - Predicción - Inferencia - Uso del diccionario 	<ul style="list-style-type: none"> - Realice un texto considerando su tipo y para quien va dirigido - Identifique el texto y donde realizarlo - Identifique las partes del texto (título, inicio, contenido y final) - Observe como expresó sus ideas o sentimientos - Escriba con claridad separando palabras y enunciados. - Lea en voz alta textos sencillos logrando que se entienda su lectura 	<ul style="list-style-type: none"> - Que partes debe llevar su escrito. - Producción de textos - Realización de entrevistas - Aplicación de encuestas - Manejo de sinónimos y antónimos

EJE COMUNICACIÓN				
COMPETENCIA	CONTENIDO	ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	INDICADOR
<p>Revisa sus escritos y corrige los errores ortográficos y de redacción que identifica</p>	<p>*Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura. *Comprobación de la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones y correcciones de las inapropiadas. *Comprensión de la noción y uso apropiado de clases de palabra: sustantivos propios y comunes, adjetivos, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos. *Reconocimiento de las irregularidades en la correspondencia sonora gráfica b-v, h, g-j, gñe, gñi, gue, gui, r, rr, s-c-z, ll-y, k,-c-q, que, qui, x. Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares e instituciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redacción de textos - Lectura de textos - Revisión de textos - Autocorrección - Anticipación - Predicción - Inferencia - Completación de textos 	<ul style="list-style-type: none"> - Lea en voz alta textos sencillos logrando que se entienda su lectura - Realice un texto considerando su tipo y para quien va dirigido - Identifique el texto y donde realizarlo - Identifique las partes del texto (título, inicio, contenido y final) - Observe como expresó sus ideas o sentimientos - Escriba con claridad separando palabras y enunciados. - Revise su texto observando si puso lo que quería decir y cambia lo que no le gustó. - Verifique si su texto es claro. - Relea su texto verificando si las palabras que utilizó están escritas correctamente, y si no las corrige y separa debidamente. 	<p>2.1 Identifica algunos errores ortográficos en lo que ha escrito, como omisiones o cambios de letra y los corrige consultando el diccionario. 4. Revisa su texto para verificar si escribió correctamente los tiempos verbales, el género y el número de las palabras. * Segmentación de palabras y enunciados * Análisis de enunciados. * Uso de la mayúscula * Complementación de textos.</p>