

SECRETARIA DE
DE EDUCACIÓN
PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE



**PROPUESTA DE DISEÑO DE UN CURRÍCULO INCLUSIVO PARA DAR RESPUESTA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE PRESENTAN ALUMNOS DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

PRESENTA

MA. ROCÍO HIDALGO PIÑA

MÉXICO D.F

DICIEMBRE DE 2006

SECRETARIA DE
DE EDUCACIÓN
PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE



**PROPUESTA DE DISEÑO DE UN CURRÍCULO INCLUSIVO PARA DAR RESPUESTA A LAS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE PRESENTAN ALUMNOS DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

MA. ROCÍO HIDALGO PIÑA

MÉXICO D.F

DICIEMBRE DE 2006

A mis padres y hermanos:

Porque, sin condiciones, he recibido
su apoyo siempre que lo he necesitado.
Es una bendición tenerlos.

Gracias.

A José Luis:

Porque eres el ángel que ilumina mi camino
Mi fortaleza para terminar este proyecto.
Eres un ejemplo a seguir.

TE AMO

ÍNDICE

	PÁGINAS
INTRODUCCIÓN	1
1.- DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.....	8
2.- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	22
3.- PROPÓSITO DEL PROYECTO.....	26
4.- CARACTERIZACIÓN DEL TIPO DE PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE.....	28
5.- MARCO TEÓRICO.....	30
6.- DESARROLLO DE LA ALTERNATIVA DOCENTE EN SUS ETAPAS DE DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN.....	45
7.- REFORMULACIÓN DE LA ALTERNATIVA.....	93
CONCLUSIONES.....	99
BIBLIOGRAFÍA.....	101
Apéndice No. 1 PRIMER CUESTIONARIO PARA MAESTROS.....	103
Apéndice No. 2 SEGUNDO CUESTIONARIO PARA MAESTROS.....	106
Apéndice No. 3 DETECCIÓN DE ALUMNOS REPETIDORES.....	109
Apéndice No.4 PAUTAS DE ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN E INCIDENCIA EN EL AULA REGULA.....	110
Apéndice No.5 LISTA DE COTEJO SOBRE LA CAPACIDAD DE INTERACCIÓN CON LOS COMPAÑEROS.....	111
Apéndice No.6 CUESTIONARIO PARA MAESTROS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	112

Apéndice No.7 SECUENCIA CURRICULAR.....	113
Apéndice No.8 PLAN DE INTERVENCIÓN	114
Apéndice No. 9 PLAN DE INTERVENCIÓN (MODIFICADO).....	115
Apéndice No.10 DETERMINACIÓN DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES.....	116
Apéndice No. 11 PLANEACIÓN DOCENTE.....	117
Apéndice No. 12 REGISTRO DE EVALUACIÓN (EXPRESIÓN ORAL).....	118
Apéndice No.13 REGISTRO DE EVALUACIÓN (ESCRITURA Y REDACCIÓN).....	119
Apéndice No.14 REGISTRO DE EVALUACIÓN (LECTURA).....	120

INTRODUCCIÓN

Hablar de la satisfacción de las necesidades educativas especiales en la escuela primaria implica modificar la organización y la gestión escolar, pues las prácticas escolares no han dado los resultados académicos esperados; por lo tanto, decidir qué contenidos abordar en el aula es complicado cuando se carece de un conocimiento claro de los alumnos y de las propias competencias docentes.

El ser integrante de una Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) y desempeñar funciones de maestra de apoyo, desde el año 1993, me ha dado la oportunidad de interactuar con directivos, maestros, alumnos y padres de familia en diferentes escuelas primarias. Esa relación directa, dentro del aula, me permitió observar que a los maestros nos resultaba difícil aceptar, entender y atender a los niños que no aprendían igual que sus compañeros. En 1998 me integré a la escuela primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores” y observé que esta situación también se presentaba en el plantel.

En esta institución el fracaso escolar era considerado una característica inherente al alumno, quien no se promovía porque no cubría las expectativas del profesor y era excluido de las actividades programadas en el diseño de planeación. Era una escuela que, en cada ciclo escolar, tenía menos población y la posibilidad de que se fusionaran grupos.

Mi trabajo me permitió entrar a los grupos, realizar un trabajo directo con los docentes y los alumnos y observar sus estilos de enseñanza y de aprendizaje. Fue en este escenario donde surgió la inquietud por realizar el presente proyecto durante el ciclo escolar 2000-20001. La observación, sin duda, fue una técnica de gran ayuda para iniciar esta investigación.

En esta escuela, los profesores desconocían la implicación del término necesidades educativas especiales (n.e.e.) y se mostraban resistentes a hacer cambios en las

prácticas educativas en el salón de clases. Esto se advirtió a partir de un cuestionario aplicado a los profesores, de la escuela, frente a grupo. (ver apéndice 1)

La inquietud de esta investigación fue incidir favorablemente en la planeación para dar respuesta, en ese momento, a las necesidades educativas especiales que presentaban los alumnos.

“Al conceptuar a los alumnos como niños con necesidades educativas especiales, estamos diciendo que sus dificultades para aprender no dependen sólo de ellos, sino que tienen un origen interactivo con el medio. Las necesidades educativas especiales aparecen cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros y los recursos disponibles en su escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas”.¹

El trabajo que aquí se presenta fue una propuesta de intervención pedagógica que a continuación se describe.

Se inició el presente proyecto justificando la razón de ser del mismo, con base en las observaciones y problemas detectados en la institución escolar. Posteriormente, al hacer un análisis de la situación académica de los alumnos de la escuela primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores”, se planteó en el diagnóstico que una de las problemáticas principales eran las dificultades de ciertos alumnos para acceder a los conocimientos del grado y que traía como consecuencia que al finalizar el año el índice de reprobación aumentaba.

En el segundo ciclo se concentraba la mayor cantidad de alumnos con n.e.e., es decir un 20% de los alumnos y alumnas de 3° y 4° grado; una constante de esta población fue la repetición escolar, hasta por tres años consecutivos debido a la

¹ Ismael, García Cedillo. et al. La integración educativa en el aula regular. SEP. México, 2000.P. 50

dificultad para acceder a la lectoescritura. La competencia curricular de estos niños se determinó con base en la aplicación y análisis de una evaluación escrita para ubicar el nivel conceptual de escritura y lectura.

El diagnóstico de la problemática se enfocó en la atención a la diversidad y el respeto a las diferencias para acceder a un currículo escolar flexible, adaptado y modificado en función de las n.e.e. y permitió elaborar propósitos que orientaron la determinación de una alternativa para transformar la escuela y lograr una educación de calidad.

Con base en estos resultados, se realizó el planteamiento y delimitación del problema; tomando como referentes los recortes significativos de la realidad. Se consideró que los alumnos con n.e.e. requerían adecuaciones al currículo escolar y que se desarrollaran formas de enseñanza que respondieran favorablemente a la diversidad.

El propósito de este trabajo fue elaborar una propuesta de diseño de un currículo inclusivo y dar respuesta a las n.e.e. que presentaban los alumnos de 3° y 4° grado.

Se retomó el concepto que César Coll hace sobre currículum: “es una guía para los encargados de desarrollarlo, un instrumento útil para orientar la práctica pedagógica, una ayuda para el profesor”.² El currículum proporciona información sobre qué, cuándo y cómo enseñar y qué, cuándo y cómo evaluar.

Gimeno Sacristán argumenta al respecto que “en la actividad pedagógica relacionada con el currículum, el profesor es un elemento de primer orden en la

² César Coll. “Consideraciones generales en torno al concepto de currículum”. En: UPN. Análisis curricular. México, 1994. P. 19

concreción de ese proceso. El currículum moldea a los docentes, pero es traducido en la práctica por ellos mismos. La influencia es recíproca.”³

El currículo escolar “es el marco principal con el que cuenta la escuela para ofrecer respuestas adecuadas a las múltiples y diversas necesidades que presentan las y los educandos y que, a la vez, será adoptado o modificado en sus elementos a partir de las diferencias individuales y características que presentan dichos alumnos y alumnas. Los elementos de todo currículo escolar son: los objetivos o propósitos, los contenidos, la metodología y la evaluación.”⁴

El marco teórico se explicitó, posteriormente y se consideró la corriente pedagógica constructivista, apoyándose en los fundamentos teóricos y aportes de autores representativos como J. Piaget, al acentuar los procesos individuales e internos de construcción del conocimiento y privilegiar la actividad del niño al planear y organizar su proceso de aprendizaje. Otra referencia fue la construcción de los conocimientos escolares, a través de aprendizajes significativos que planteó Ausubel, considerando la zona de desarrollo próximo que fundamentó Vigotsky al proponer que el aprendizaje presupone un carácter social.

Mas adelante se expuso el desarrollo de la alternativa de innovación docente en sus etapas de diseño, aplicación y evaluación cualitativa. Con la finalidad de ofrecer una mejor atención de las n.e.e. se consideró como línea de acción el diseño de un taller teórico-práctico como espacio de actualización y capacitación para que los profesores reflexionaran sobre su práctica docente y adquirieran elementos técnico-pedagógicos para construir un diseño de planeación inclusiva.

³ José, Gimeno Sacristán. “El currículum moldeado por los profesores”. En: UPN. Análisis curricular. México, 1994. P. 110

⁴ Sofíaleticia, Morales Garza. “Fundamentos y Orientaciones para el Diseño de Fichas de Adecuaciones Curriculares”. En: SEP. Antología de Educación Especial. México, 2000. P. 139

En la alternativa docente propuesta, el trabajo colaborativo fue un factor determinante para su desarrollo; resultó imprescindible trabajar en equipo para romper la rigidez de la escuela y facilitar la puesta en práctica de proyectos conjuntos para resignificar su función social.

El tipo de evaluación utilizada para determinar la pertinencia, eficacia y eficiencia de la alternativa, fue de tipo formativo. Se consideraron las dificultades durante el proceso, para hacer las adecuaciones pertinentes y una reestructuración final de la alternativa con base en el análisis de resultados retomando los cambios que surgieron del año 2001 al 2006 en la metodología de trabajo por competencias que dio a conocer la SEP. Para finalizar se presentaron las conclusiones, la bibliografía consultada y los apéndices elaborados para el desarrollo del trabajo.

La propuesta aquí sugerida pretendió ser un recurso de apoyo, ayuda, orientación e información para el personal docente de la escuela primaria, donde trabajé durante el ciclo escolar 2000-2001, como un esfuerzo por transformar las prácticas educativas, a partir de la revaloración de las funciones y competencias docentes que permitió a los profesores aceptar la diversidad y las diferencias a partir del conocimiento de sus alumnos para construir una planeación inclusiva que diera respuesta las n.e.e., adecuándola a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

El acceder a una escuela de calidad ha sido un derecho inalienable de todo ser humano. Por ello, especialistas han dedicado gran tiempo a establecer las bases políticas, filosóficas, pedagógicas y sociales de un modelo educativo incluyente, que respete y acepte las diferencias en la diversidad; donde todos necesitamos de todos y todos, bajo el paradigma de la colaboración, nos podemos ayudar.

Esto se ha manifestado nacional e internacionalmente, a partir de las reformas curriculares y cambios educativos, bajo los supuestos de la integración educativa, el respeto a las diferencias y la oferta de un servicio educativo con equidad que ha buscado la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje a través de una educación basada en competencias que favorezca el desarrollo de habilidades intelectuales que le permitan al ser humano aprender permanentemente con independencia.

Las características del nuevo modelo educativo, que ha incluido la integración educativa, ha tenido como base el imperativo ético de los derechos humanos y de los principios que han orientado la educación nacional. Por otro lado, ha sido la contraparte del modelo tradicional donde los alumnos “normales” asumían un rol pasivo, siendo el profesor el protagonista de la escena y los contenidos el eje rector de la vida en el aula.

Pero ¿todos los alumnos aprenden igual?, ¿qué pasa con los niños que se les dificulta aprender?, ¿reprueban? ¿desertan de la escuela? o ¿son etiquetados como “los burros del salón”?

Podríamos decir que esta fotografía escolar habría sido tomada en blanco y negro y que hoy, con la tecnología de punta en este mundo globalizado, esa imagen parecería antigua; pero ¡Oh! sorpresa, la imagen fotográfica (hoy a colores) sigue vigente porque aún hay escuelas donde no se ha dado una respuesta educativa

favorable a las n.e.e., ya que son alumnos que se integran, en una estadística, como una cifra más, una barra con la leyenda “no promovidos”.

La escuela se justifica asumiendo que el problema está en el niño o en su familia, pero dentro del aula ¿qué se hace? o ¿qué se deja de hacer para que esos alumnos no sean atendidos de acuerdo a lo que realmente necesitan?

Esta preocupación fue, y sigue siendo, motivo suficiente para la elaboración del presente proyecto de intervención pedagógica, con la finalidad de haber sido, en su momento, una alternativa para que la escuela reflexionara, se sensibilizara y desarrollara competencias docentes que dieran respuesta a las n.e.e. con base en el diseño de un currículo inclusivo que dé pauta a la elaboración de un modelo de planeación accesible a las características de los alumnos.

1. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

La Escuela Primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores” está ubicada en la Delegación La Magdalena Contreras, al sur del Distrito Federal. La zona geográfica de la comunidad es boscosa y el terreno irregular; está rodeada por cerros que poco a poco se fueron poblando. En el año 2000, cuando se hizo este estudio, la colonia tenía aproximadamente 500 habitantes. Se conformó a través de migraciones cuando las personas llegaban de otras delegaciones del Distrito Federal y zona conurbada o de algunos Estados de la República Mexicana como Oaxaca, Guanajuato, Guerrero e Hidalgo, entre otros.

La colonia contaba con servicios públicos como pavimento, alumbrado público, agua y teléfonos particulares y públicos. No había fuentes de trabajo en la localidad, por lo que hombres y mujeres se desplazaban hacia otros puntos de la ciudad para trabajar como albañiles, choferes, comerciantes, vendedores, empleadas domésticas, etc.

Ganaban en promedio, el salario mínimo, que les permitía vivir con limitaciones económicas, generando problemas de salud como la desnutrición en grado moderado en los alumnos, quienes asistían a la escuela sin uniforme y útiles escolares incompletos.

Se advirtió que el nivel social y cultural de la comunidad era bajo; de 250 padres de familia, el 75% concluyó la primaria, el 20% hizo estudios de secundaria y un 5% no sabían leer y escribir. La información anterior se rescató al analizar las cédulas de inscripción del ciclo escolar 2000-2001, pláticas y entrevistas con los padres de familia e información que se obtuvo en la monografía de la localidad del archivo de la Delegación La Magdalena Contreras.

La escuela se fundó en 1979 y lleva el nombre del “Dr. Nabor Carrillo Flores”, quien fue rector de la Universidad Nacional Autónoma de México. Su estructura física tenía tres edificios de dos plantas y cuatro salones por cada nivel. En la planta baja del

edificio, a la entrada del plantel, se ubicaba la Dirección escolar y el aula de usos múltiples; había un patio principal, una jardinera, dos baños, uno para niños y otro para niñas, además de un pequeño estacionamiento.

La plantilla de personal en el ciclo escolar 2000-2001 estaba formada por el Director, la secretaria y la maestra adjunta, 13 profesores frente a grupo y dos asistentes de servicios al plantel y un profesor de Educación Física. Como servicios complementarios se contaba con 2 maestras de apoyo de la USAER.

Al revisar y analizar la plantilla de personal y estadística 9.11 (documentos que contenían datos estadísticos de alumnos, grupos de la escuela y recursos humanos, además de datos físicos y administrativos del centro escolar) se obtuvo la siguiente información: del personal docente frente a grupo, 9 profesores estudiaron la Normal básica en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (con el plan de 4 años) y 3 tenían el grado de Licenciatura, además de la profesora con funciones de secretaria y el profesor de Educación Física. El Director y una profesora de USAER tenían estudios de Normal Básica, otra profesora de USAER estudiaba el 8° semestre de la Licenciatura en Educación en la Unidad 099, D.F., Poniente de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dos profesores contaban, en ese ciclo escolar, con 30 años de servicio. Uno de ellos se especializó en el área de matemáticas en la Escuela Normal Superior de México. La estadística total de alumnos de la escuela, en el ciclo 2000-2001, fue de 370 alumnos. Existieron los siguientes grupos: 1 de 1er. grado, 2 de 2° grado, 3 de 3er. grado, 2 de 4° grado, 2 de 5° grado y 2 de 6° grado.

Las características del personal docente, en ese momento, fueron diversas en cuanto a su actuar en la labor docente, preparación y desempeño profesional, así como en el grado de compromiso y responsabilidad para con la institución, con sus compañeros y sobre todo en la atención a sus alumnos y padres de familia.

Las apreciaciones que se hicieron fueron producto de un trabajo de observación en el aula e interacción con los maestros y alumnos. Se rescató información a través de entrevistas informales, aplicación y análisis de cuestionarios dirigidos a los profesores frente a grupo, con el propósito de tener una percepción del desarrollo cultural y académico del personal docente de la escuela y su visión hacia la atención de las n.e.e.

Se aplicó un cuestionario, en forma colectiva, a los profesores frente a grupo aprovechando el espacio de la última junta de Consejo Técnico del ciclo escolar 1999-2000. El instrumento se aplicó con la finalidad de detectar problemáticas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de conocer la información que manejaban los profesores con relación a los términos n.e.e. y diversidad. El cuestionario constó de 13 preguntas de tipo abierto, así que se esperaban respuestas amplias. Los maestros requirieron de 30 minutos aproximadamente para contestarlo y mostraron una actitud favorable al hacerlo. (ver apéndice 1)

Los indicadores de este cuestionario fueron:

1. Los maestros conocían el enfoque de la diversidad.
2. Los maestros tenían conocimientos sobre las n.e.e.
3. Los maestros establecían la diferencia entre dificultades de aprendizaje y n.e.e.
4. Los maestros conocían el nivel de aprendizaje de sus alumnos.
5. La planeación del maestro respondía a las n.e.e. de los alumnos.

El análisis de este instrumento arrojó los siguientes resultados:

Respecto a las necesidades educativas especiales, un 38% de los profesores conceptualizaron este término como una característica interna del alumno; es decir como una carencia física o mental que impedía a los alumnos aprender los contenidos escolares. Contestaron que las n.e.e. eran habilidades que le faltaban al

niño, que no se habían desarrollado y que le faltaban para ser armónico en todo su ser. El 23% relacionaron el término n.e.e. con una discapacidad intelectual o física del alumno. El 15.3% lo relacionó con problemas para aprender y un 23% no contestó a la pregunta.

Al preguntar cómo detectaban, en el aula, a los alumnos que presentaban n.e.e., las respuestas fueron las siguientes: el 76.9% requería evaluar a los alumnos, consideraba la conducta y los trabajos en el salón; el 7.6% tomaba en cuenta el tiempo que utilizaban al hacer los trabajos con relación a sus compañeros, otro 7.6% contestó que existen las n.e.e. cuando existe rezago escolar y un 7.6% no contestó.

Respecto al conocimiento del alumno, por parte del maestro, fue necesario investigar qué estrategias utilizaban para saber qué conocimientos y habilidades tenía el alumno y cuáles les faltaban con base en lo establecido en el currículum del grado. Las respuestas a esta pregunta fueron: un 76.9% detectaba dificultades en los alumnos cuando no podía resolver los ejercicios porque no habían adquirido los contenidos, también observaban que durante el trabajo los alumnos no comprendían los contenidos.

Un 15% no contestó el reactivo y un 7.6% consideró la coordinación motriz y el lento aprendizaje como elementos que indicaban las debilidades de los alumnos.

Un 53.8%, los profesores argumentaron, con sus respuestas escritas, que la mejor secuencia didáctica para atender a los alumnos que presentaban n.e.e era elaborar un plan de trabajo, observar la realización de los trabajos manuales y sobre todo canalizar a los alumnos a la USAER. Un 15.3% enfatizó en hacer una evaluación, después un perfil grupal. El 15.3% no contestó a la pregunta y el 7.6% dijo que era necesario reafirmar en los primeros grados las operaciones básicas y la lectoescritura.

En cuanto a los apoyos o asesorías para facilitar y lograr con éxito el aprendizaje de sus alumnos, el 46% de los maestros solicitó estrategias que favorecieran el razonamiento de los niños en el aula, un 22.9% requirió apoyos técnicos y actividades específicas para alumnos que presentaran algún problema, el 15.3% necesitaban ayuda para elaborar un formato de avance programático fácil de elaborar; un 7.6% pidió apoyo para trabajar con padres de familia, otro 7.6% que se les proporcionaran materiales que facilitaran el aprendizaje a sus alumnos y un 7.8 % dijo requerir el servicio de psicología, trabajo social y terapia de lenguaje para atender a los niños.

Un 69.2% de los profesores que contestaron el cuestionario manifestaron que sus expectativas hacia los alumnos con n.e.e. eran que no lograrían los contenidos, un 15% esperaban atender a los alumnos de acuerdo a sus necesidades, mientras que el 15.3% no contestó a la pregunta.

Con relación al concepto de atención a la diversidad, el 74.6% de los docentes dijeron que se refería a trabajar con todos los alumnos, para compartir y recibir conocimientos con toda clase de personas. El 7.6% se refirió a dar una respuesta a todas las situaciones que presentaban los alumnos, es decir, responder a sus demandas, el 7.6% no contestó.

Entre los temas que les gustaría que se abordaran en juntas de Consejo Técnico se encontraron los siguientes: técnicas para trabajar las asignaturas de Español (redacción de textos, lectura de comprensión y razonamiento) y Matemáticas, presentar los avances de los alumnos atendidos por la USAER, valores en los alumnos, elementos para identificar las características de los alumnos con n.e.e. y estrategias para trabajar con ellos, etc.

Se aplicaron otros dos cuestionarios (ver apéndices 2 y 3). El primero de estos cuestionarios se aplicó el 6 de septiembre de 2000, mientras que la aplicación del segundo de ellos fue en la última semana del mismo mes.

La finalidad del cuestionario, que se indica en el apéndice 2, fue recabar información que permitiera reflexionar sobre las formas de enseñar y aprender del aula y mejorar la práctica docente: Constó de 10 preguntas abiertas, se aplicó en forma individual, invitando con antelación a cada profesor para que lo contestara en algún momento disponible en el aula.

La finalidad de ambos instrumentos fue detectar a la población que presentaba necesidades educativas especiales en cada grupo y que eran posibles candidatos a reprobar. El 100% de los profesores frente a grupo (13) contestaron los cuestionarios.

Los criterios de análisis del cuestionario aplicado el 6 de septiembre de 2000 fueron los siguientes:

- Los maestros organizaban el trabajo en el aula.
- Los maestros planeaban para atender a las necesidades educativas del grupo.
- Los maestros evaluaban los aprendizajes de sus alumnos.
- Los maestros identificaban las causas de los fracasos escolares de sus alumnos y en qué asignaturas se presentaban las dificultades.
- Los maestros conocían los rasgos de la metodología para trabajar el enfoque comunicativo y de las Matemáticas.

Un 23% de los profesores dijo que se apoyaba en el contenido de los planes y programas, el avance programático, los libros de texto, la cantidad de alumnos y el espacio físico para organizar el trabajo de sus alumnos en el aula; el 23 % argumentó que el criterio era enfocarse en los objetivos que debía alcanzar el grupo, otro 23% dijo que los criterios que tomaban en cuenta eran las asignaturas y la dificultad del trabajo realizado en el aula. Para un 7.6% el horario fue el único criterio

utilizado dando prioridad a los contenidos de Español y Matemáticas y un 15.3 % no contestó la pregunta.

Al retomar a la planeación en el aula: el 84% de los profesores dijo que elaborar un diseño didáctico era importante para conocer los avances de los alumnos, decían que la planeación debía ser dinámica y práctica, el 15.3% no contestó a la pregunta.

El 76% de los docentes coincidieron al considerar los contenidos o conocimientos fundamentales que había que cubrir en el grado y el 23% consideró importante los objetivos y las actividades.

El 84.6% de los maestros consideraron que el tiempo dedicado a planear, la carga administrativa (en el llenado de formatos y documentos) que les solicitaba la Dirección escolar y el tiempo para observar al niño en el salón eran dificultades que se les presentaban cuando planeaban. El 15.3% dijeron que un problema para ellos era seleccionar los contenidos de aprendizaje.

Con relación a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, todos los docentes consideraban los trabajos escritos de los niños, las tareas, los exámenes escritos y la conducta para calificar el bimestre.

Todos los profesores coincidieron en que las inasistencias y deserción de los alumnos, la dinámica familiar de éstos aunado a la falta de compromiso de los padres con el trabajo escolar, la apatía de los niños para estudiar y trabajar en el salón y hacer la tarea en casa, así como la falta de recursos didácticos en el aula eran las causas del fracaso escolar.

Respecto al manejo de elementos técnico-pedagógicos para describir los rasgos metodológicos de trabajo en el aula a partir de los enfoques comunicativo y de resolución de problemas; el 46.4% dijeron utilizar técnicas como la lluvia de ideas, realizar ejercicios, identificar qué conoce el alumno, platicarlo con él para aterrizar en

la definición. Ir de lo fácil a lo difícil. El 7.6% dijo que trabajaba las asignaturas de Español y Matemáticas apoyándose en el juego y el trabajo en equipo. Un 46% no contestó la pregunta.

El cuestionario, que indica el apéndice 3, se entregó a los profesores durante la última semana del mes de septiembre del año 2000; la aplicación fue individual y se indicó a los profesores que lo contestaran con calma, en su salón, pues era importante que tuvieran claridad en la información que vertían en ese instrumento.

Se programó para la última semana esperando que el primer mes de trabajo permitiera a los maestros hacer observaciones en el aula y al interactuar con los niños podían tener un conocimiento inicial sobre el nivel de aprovechamiento escolar del grupo.

Los resultados de la aplicación dejaron ver que entre un 12% y 20% de los alumnos de 3° y 4° grado eran candidatos a repetir el año porque no habían consolidado los contenidos marcados en el currículum correspondiente al grado escolar.

El análisis de las respuestas del cuestionario permitió conocer que entre un 12% y 20% de los alumnos de 3° y 4° año rebasaba la edad promedio para cursar el grado correspondiente. Una constante de estos alumnos era la reprobación escolar hasta por tres años consecutivos.

Para determinar las n.e.e. fue necesario apoyarse en las observaciones del aula regular, y en los resultados de las evaluaciones escritas que los profesores aplicaron a sus grupos los cuales se registraron en el Perfil grupal. Este instrumento permitió decidir cuáles niños presentaban un nivel menor de dominio y consolidación de contenidos del grado inmediato anterior, necesarios para acceder a los propuestos en el grado actual.

De manera general, el nivel de aprendizaje, en las asignaturas de Español y Matemáticas, de los alumnos de 3° y 4° grado, con n.e.e. se describe a continuación:

Platicaban, en el salón o durante el recreo, con sus compañeros y hermanos o con alguna otra persona a quien le tuvieran confianza. En sus conversaciones utilizaban un lenguaje fluido, sencillo y claro, narraban con coherencia y secuencia lógica vivencias y sucesos cercanos ubicando temporalmente en forma adecuada las acciones de los personajes. Hacían uso de uno o dos adjetivos calificativos para describir oralmente a las personas y cuando se les preguntaba algo contestaban con una palabra corta.

Algunos de estos niños no habían adquirido la lectoescritura y se ubicaban en un nivel presilábico de representación gráfica (conocían las vocales y alguna consonante como la m o s), escuchaban atentos la lectura de un texto breve que hacía el maestro, leían en función de la imagen interpretando ilustraciones, conocían que la escritura se realiza de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Comparaban el número de letras de una palabra y diferenciaban las palabras largas y cortas por la longitud de las mismas. Escribían su nombre con desaciertos en algunas letras.

En Matemáticas, conocían el valor de los números del 1 al 5, agrupaban objetos para representar estas cantidades, ordenaban en una serie numérica hasta el 3, resolvían problemas orales sencillos donde tenían que agregar o reunir, con ayuda del maestro y apoyándose en la manipulación de material concreto. Identificaban figuras geométricas como el cuadrado y el círculo (aunque a esta última le llamaban bola o redondo). Conocían el nombre de por lo menos tres días de la semana en desorden.

Otros alumnos con n.e.e. escribían y leían mecánicamente números de dos dígitos, al tomar dictado o representarlos gráficamente con material concreto cometían desaciertos, realizaban sumas hasta de dos dígitos, sin transformaciones de manera mecánica fallando en el conteo. Resolvían problemas de suma con material concreto

con datos que incluyeran cantidades de un dígito. Conocían los días de la semana (aunque no respetaban el orden de estos) y algunos meses del año, sabían el nombre de las siguientes figuras geométricas: cuadrado, círculo y triángulo.

En la asignatura de Español, este segundo grupo de alumnos, manejaba contenidos de un currículum de un grado menor al actual. Conversaban informalmente con sus compañeros usando un lenguaje sencillo y claro, relataban acontecimientos ocurridos en su casa o en la escuela estableciendo una secuencia cronológica adecuada. Al describir a las personas utilizaban algunos adjetivos calificativos y expresaban características de la forma de ser de esas personas.

Anticipaban, al menos, una idea del contenido de un texto a partir del título y de las imágenes, leían pausadamente oraciones cortas. Les gustaba escuchar la lectura de cuentos que hacían los maestros en el grupo. Conocían las sílabas y algunas consonantes, se ubicaban en un nivel silábico-alfabético o alfabético (con fallas en la convencionalidad) en la representación escrita de la palabra. Quienes manejaban un nivel alfabético podrían escribir palabras cortas usando sílabas directas y sustituyendo la sílaba completa por una sola grafía que podía ser la vocal o la consonante. En el nivel alfabético, los alumnos escribían palabras con diferentes tipos de sílabas pero omitían o sustituían alguna letra.

Se detectó que en el grupo 4º C, de un total de 20 alumnos, un 70% eran niños y niñas cuyas edades oscilaban entre los 12 y 14 años de edad; de estos alumnos, 20% eran candidatos a repetir el año por no haber adquirido la lengua escrita. Este grupo fue conformado especialmente con niños con dificultades en el aprendizaje desde primer grado. En el otro cuarto grado y en los terceros años el resultado fue similar.

Los maestros de 3º y 4º grado refirieron, con base en las observaciones de su trabajo diario, que estos alumnos eran de bajo aprovechamiento escolar y que no

contaban con las capacidades para aprender. Admitieron que fueron escasas las acciones pedagógicas que hicieron con ellos en el aula.

Al cuestionarles sobre las causas del bajo rendimiento escolar, los profesores insistieron en depositar en el alumno y en su dinámica familiar las dificultades para aprender. Consideraron que éstos no contaban con las capacidades y habilidades para enfrentar el currículum del grado.

Los resultados de ambos instrumentos me llevaron a observar directamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, para ello requerí elaborar y llenar un formato titulado "Pautas de análisis de la observación e incidencia en el aula regular"; en el cual registré las observaciones realizadas en el salón (ver apéndice 4). Este registro se llevó bimestralmente, del 1° de septiembre de 2000 al 24 de enero de 2001. Inicialmente la información obtenida fue la siguiente: el maestro explicaba los ejercicios para que los niños, sentados por parejas en filas, los realizaran y se dirigía a toda la clase sin personalizar la enseñanza. No existía una relación afectiva entre los alumnos con n.e.e y el profesor, se acercaban a él para solicitar permiso de ir al baño.

Como complemento del proceso de observación se llevó una lista de cotejo (ver apéndice 5) para registrar las habilidades de interacción social y de trabajo de los alumnos con n.e.e. y observar las actitudes del grupo para aceptar a estos alumnos. El análisis de la información permitió rescatar que los alumnos que presentaban n.e.e. trabajaban individualmente, no existía en los grupos los valores de la cooperación y ayuda a quien lo necesitaba aunque se daban cuenta que estos compañeros no tenían los mismos conocimientos escolares que los demás. Los niños con n.e.e. compartían con algunos compañeros juegos bruscos en el salón, cuando se ausentaba el profesor, mientras que las niñas platicaban con alguna compañera de un lugar contíguo. Constantemente les faltaban materiales, pues sólo llevaban un lápiz para trabajar y ocasionalmente algún compañero compartía materiales que el maestro había pedido un día antes.

El pensar que los problemas de aprendizaje eran inherentes al niño y resistirse a la idea de que la escuela contribuía al fracaso escolar evitaba buscar nuevos medios para atender a los niños con dificultades en el aula. Así pues, éstas no eran consideradas en términos curriculares, como tampoco el que los principales problemas de los alumnos partían de la planeación y evaluación de esa organización curricular.

Los profesores consideraban que la mejor secuencia didáctica para trabajar en el salón era llevar el orden propuesto en los libros de texto, trabajando estos materiales con las indicaciones propias de cada lección, sin revisar las propuestas metodológicas que aportaban los libros para el maestro u otros materiales recomendados por la SEP. Elaboraban un avance programático retomando contenidos que consideraban convenientes y que marcaban las guías elaboradas por editoriales de renombre. Los alumnos de primer grado no manejaban los libros de texto de la SEP, porque el método de lectoescritura empleado por la maestra exigía el uso de otros materiales.

Se compartieron los resultados con los docentes que contestaron los cuestionarios y al reflexionar sobre ellos se mostraron preocupados por no saber qué hacer con los alumnos matriculados en un segundo ciclo y que no aprendían a leer y a escribir. Sabían que todos los alumnos eran diferentes por las actitudes y conductas que manifestaban durante el trabajo escolar y visualizaban el rendimiento académico a través de las calificaciones y respuestas en los exámenes; sin embargo, consideraban que era demasiado el esfuerzo que tendrían que hacer para atender a estos alumnos por separado e invertirían tiempo para planear otras actividades con base en sus diferencias individuales.

Las prácticas escolares se ubicaban en el paradigma de la didáctica tradicional, donde la improvisación fue el eje a través del cual se realizaron éstas. El profesor explicaba, decía, ordenaba, y dirigía las clases y el alumno mostraba su carácter

receptivo y pasivo; esto era indicador del concepto de aprendizaje que se sustentaba con el trabajo en el salón: la transmisión de contenidos escolares que se calificaban a través de un examen escrito.

Los maestros examinaban y calificaban cuantitativamente, con un examen comprado y ajeno a la realidad grupal, e informaban los resultados a los padres de familia en las juntas bimestrales, sólo en esos momentos se veía la presencia de los padres en la escuela más no la participación y el compromiso de los mismos con la institución y con el trabajo escolar de sus hijos.

Elaboraron un Plan de Trabajo Anual, por grado, sin considerar las características propias de cada grupo. Además transcribían propósitos y contenidos, que no tenían que ver con las competencias y necesidades de aprendizaje de los alumnos.

El modelo de planeación utilizado en la escuela se elaboraba en función de un currículo estandarizado, carente de un propósito específico para cada asignatura; por lo tanto, había un vacío entre lo que el maestro pretendía que aprendieran y lo que el alumno necesitaba y le gustaría aprender.

En cuanto a la organización del aula, se observó que los alumnos se sentaban en pareja, formando filas de trabajo, sin permitir la movilidad e interacción que permitiera socializar aprendizajes y experimentar ayudas mutuas entre iguales.

Este ritmo de trabajo ocasionó, en los alumnos, dificultad para acceder a los contenidos y rezago escolar, lo que permitió que el profesor hiciera suya la premisa de que el problema era el alumno. Esto impidió una reflexión crítica de la propia práctica docente y la aceptación de que quizá el mismo profesor provocaba estas necesidades de aprendizaje.

La escuela en general, se enfocó en el trabajo escolar con los niños denominados normales y cuando las respuestas de un alumno estaban por debajo de lo esperado,

era segregado. Imputar las dificultades de aprendizaje a los propios niños tendía a esperar resultados inferiores de estos alumnos a los que, por consiguiente, se les proponían tareas menos estimulantes, lo que a su vez reforzaba la idea de que sus capacidades eran menores.

Muy a menudo las tareas que se les ofrecieron los obligaron a trabajar solos dentro de la clase. Por consiguiente, además de no disfrutar de las actividades propuestas al resto de la clase, estos alumnos sufrieron la desventaja de carecer de apoyo y aliento que ofrecía el trabajo en colaboración con sus compañeros.

Los maestros estaban de acuerdo que los alumnos que no rendían como los demás y se les dificultaba aprender los contenidos programados los atendiera la maestra de apoyo, de manera individual.

Mi relación con los profesores fue cordial, de respeto y tolerancia: eran docentes que manifestaban apatía hacia la propia labor, conformándose con los materiales, sugerencias o apoyos que se les pudiera brindar. Difícilmente permitían el acceso a trabajar en el aula regular argumentando sentirse incómodos al ser observados y “criticados” respecto a su forma de trabajo.

Mi función dentro de la escuela fue de apoyo, para propiciar la integración educativa a través de un trabajo colegiado con cada profesor, trabajando en conjunto y tomando acuerdos para dar respuesta a las necesidades educativas especiales.

Después de un trabajo de sensibilización (en la práctica diaria) se observó un cambio de actitud en los docentes y una preocupación por atender con estrategias diferentes a los alumnos que no aprendían como los demás; por lo que solicitaron información sobre cómo aprendían los alumnos con n.e.e. y específicamente sobre la forma en que el profesor podría intervenir en el aula para que no se diera la reprobación escolar de esta población.

Ante esta preocupación manifiesta, sabiendo que el profesor en su devenir laboral acumulaba experiencias y saberes, se estructuró esta propuesta para tener un espacio donde se plantearan reflexiones sobre la práctica, se hicieran preguntas y buscaran soluciones compartidas a estas interrogantes, pero sobre todo para transformar una práctica docente que atiende con equidad.

2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Tratándose de la práctica docente, parece evidente que algunas de las funciones de la escuela consiste en planificar y proporcionar un conjunto de contenidos curriculares a los alumnos, evaluar los éxitos obtenidos por los mismos niños, así como organizar un conjunto de acciones a realizar en el ámbito educativo.

Hacia 1993, el Sistema Educativo Nacional se encontraba en un momento de cambio; los lineamientos y objetivos para el programa de la modernización educativa señalaban la necesidad de fortalecer la educación básica, en cuanto a elevar la calidad de la educación que ofrecía el Estado.

Hablar de una reforma educativa involucraba una serie de cambios y ajustes al currículum. Fue entonces cuando éste comenzó a aparecerse como el centro en torno al cual gravitaban los demás elementos del Sistema Educativo.

En la escuela donde se realizó este proyecto durante el período 2000-2001, se convirtió en una práctica común, al finalizar cada ciclo escolar, hacer un recuento estadístico de los alumnos reprobados por no tener un avance favorable respecto al currículum del grado.

Con el paso del tiempo, estos niños formaron parte de la población escolar de alto riesgo, ya que probablemente no llegarían a certificarse en la escuela primaria por el desfase en su edad cronológica; por lo tanto, quedarían al margen de los beneficios que otorgaba una educación para todos con igualdad de oportunidades.

Desde que apareció el término de las necesidades educativas especiales se incorporaron los principios de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se podían beneficiar. Se asumía que todas las diferencias humanas eran normales y que la enseñanza; por lo tanto, debía adaptarse a las características de cada niño. Con este supuesto se podían reducir los fracasos escolares y evitar la no-promoción, algo muy común en nuestro Sistema Educativo, garantizando mayores éxitos escolares.

La labor educativa en general y en particular la atención educativa a los menores que presentaban necesidades educativas especiales no era una tarea sencilla en el grupo; implicó el trabajo de los profesores y alumnos dentro y fuera de aula.

Pero la reforma de la educación no la hacían los teóricos escribiendo libros, sino el maestro con la intervención diaria en el aula; por ello, un factor que no pudo olvidarse, por su importancia para realizar el cambio, fue analizar que cuanto más se trata de perfeccionar la escuela, más dura es la tarea del profesor.

El presente estudio planteó una propuesta de trabajo que pretendió dar respuesta a algunas cuestiones como:

- ¿La escuela era propiciadora de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales?

- ¿Era la escuela una institución que, atendiendo al principio de igualdad de oportunidades, atendía a la diversidad?
- ¿La escuela brindaba las oportunidades para que los alumnos con o sin necesidades educativas especiales se expresaran y actuaran libremente durante el desarrollo de las actividades?
- ¿Qué criterios o parámetros tomaba en cuenta el profesor para detectar a los alumnos que manifestaban dificultades para aprender?
- ¿Los alumnos eran los causantes de su propio fracaso escolar?
- ¿En qué medida se ofreció información útil al maestro para que conociera las fortalezas y debilidades de sus alumnos?
- ¿Qué hacía el profesor ante el fracaso escolar de sus alumnos?
- ¿El maestro adaptaba su trabajo a las necesidades de cada uno de sus alumnos?
- ¿Cada cuándo planeaba, el profesor, las actividades que realizaba con sus alumnos?
- Al planear, ¿existía coherencia entre los contenidos y las actividades?
- ¿Los contenidos correspondían al grado que atendían?
- ¿La formación estaba centrada en las necesidades del alumno o en los contenidos curriculares?

- ¿Cuáles eran las formas de evaluación en la escuela?
- ¿La escuela satisfacía o promovía la aparición de las necesidades? ¿Qué factores influían?
- ¿Cómo influía la formación del docente para atender a la diversidad?
- ¿El currículo se estructuraba para que todos los estudiantes pudieran acceder a él?
- ¿Cuál era el modelo de aprendizaje que se desprendía del currículo que realizaban los maestros?
- ¿El currículo contemplaba ritmos y estilos para aprender?
- ¿Cuáles eran las expectativas de la escuela ante los alumnos con necesidades educativas especiales?

Con base en las aportaciones del diagnóstico y las inquietudes surgidas en la problemática contemplada, se estructuró la pregunta central de este estudio de la siguiente manera:

¿Es posible diseñar y desarrollar un currículo inclusivo para las asignaturas de Español y Matemáticas, que dé respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos de 3° y 4° grado de primaria como alternativa para evitar la reprobación escolar con base en un modelo de trabajo colaborativo entre los profesores de grupo?

La pretensión fue construir y aplicar un diseño de planeación en las asignaturas de Español y Matemáticas que atendieran las necesidades educativas especiales que

presentaban alumnos de 3° y 4° grado, con la finalidad de evitar la reprobación escolar, con base en el trabajo colaborativo con los docentes del turno vespertino de la Escuela Primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores”, de la zona escolar 214, sector 27, perteneciente a la Dirección Operativa Núm. 3 de Educación Primaria en el Distrito Federal durante el ciclo escolar 2000-2001.

Esta alternativa ofreció elementos teórico-metodológicos a los profesores de primaria que se enfrentaban a la atención de la diversidad, a las diferencias y a las necesidades educativas especiales que presentaron los alumnos. Se contemplaba incidir favorablemente en la calidad del servicio educativo que ofrecía la escuela primaria y resignificar prácticas docentes asumiendo actitudes que favorecieran la búsqueda de soluciones a los problemas derivados de las formas de enseñanza y el trabajo dentro del aula, apoyándose en la reflexión, el análisis, la confrontación de saberes y la elaboración de propuestas para solucionar las dificultades pedagógicas.

3. PROPÓSITO DEL PROYECTO

Diseñar y desarrollar, en el aula regular, un currículo inclusivo y flexible para dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos de 3° y 4° grado de la Escuela Primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores, a partir del trabajo colaborativo con los docentes.

PROPÓSITOS PARTICULARES

- Determinar con los docentes de 3° y 4° grado la población del grupo que presenta necesidades educativas especiales, a partir de una evaluación inicial.
- Elaborar un diagnóstico inicial con base en el perfil grupal de las asignaturas de Español y Matemáticas para 3° y 4° grado.
- Elaborar un formato de planeación flexible que atienda las necesidades de todo el grupo.
- Hacer las adecuaciones curriculares con base en el conocimiento de las n.e.e. que presentan los alumnos.
- Sensibilizar al profesor de grupo para cambiar de actitud y que acepte las diferencias.

4. CARACTERIZACIÓN DEL TIPO DE PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

De acuerdo con la práctica y el diagnóstico realizado, la problematización y las expectativas sobre el mismo, considero que la dimensión en la cual se ubicó esta propuesta fue en el tipo de proyecto de intervención pedagógica.

En la conceptualización de este proyecto de intervención pedagógica se destacaron las relaciones entre la formación de cada uno de los docentes, su experiencia, sus saberes, la cotidianeidad y la forma de asumir su práctica docente, sobre todo en el momento de planear e incidir sobre el currículum de educación primaria para atender las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Este tipo de proyecto se formuló como estrategia para abordar los procesos de formación reconociendo los objetos de conocimiento presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la lógica de construcción de contenidos escolares y el trabajo de análisis de la implicación del maestro en su práctica docente.

Este proyecto fue de Intervención pedagógica porque se consideró la posibilidad de la transformación de la práctica docente conceptualizando al maestro como formador, por lo que debía contribuir a dar claridad a las tareas profesionales.

La investigación se limitó a abordar contenidos escolares y se orientó por la necesidad de elaborar una propuesta con sentido más cercano a la construcción de una metodología didáctica que impactara directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clase.

Este proyecto de intervención pedagógica se delimitó a problemas vinculados con la metodología didáctica favorecedora del desarrollo de competencias cognitivas. Se enfocó en el análisis del proceso de planeación para determinar si el diseño curricular atendía las necesidades educativas de los alumnos y conocer los elementos técnicos y competencias docentes de cada profesor al momento de

estructurar la planeación y evaluar su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La alternativa se realizó con la finalidad de hacer inclusivo el currículum y alcanzar la calidad educativa a partir de un currículum que fuera relevante para el profesor y alumno, que fuera eficaz y sobre todo que incluyera la equidad para ser eficiente.

“El proyecto de intervención pedagógica plantea problemas que hacen referencia de forma inicial hacia el currículum y que se concretan en el plan de estudios, en los programas, en los libros de texto; aunado a lo que se presenta como contenidos emergentes en el salón de clases”⁵

⁵ Adalberto, Rangel Ruiz de la Peña. et. al. “Proyecto de intervención pedagógica”. En: UPN. Hacia la innovación. México, 1994. P.88

5. MARCO TEÓRICO

Formular un concepto de escuela tradicional, presenta ciertas dificultades. La principal consiste en que no pertenece a una concepción pedagógica determinada. El verbalismo es una de las características de las prácticas tradicionales; se buscaba una brillante exposición hueca de contenidos.

Algunos problemas que se asocian con la escuela tradicional son, entre otros, el papel pasivo del alumno y el autoritarismo que dio como resultado la implantación de la disciplina. El maestro era el depositario que distribuye el conocimiento, por tanto, el eje de la educación intelectual. Las tareas educativas ponían énfasis en las labores de la enseñanza; al alumno le tocaba someterse a la administración efectuada por el maestro; y en un simil bastante acertado esperaba ser llenado por los conocimientos del maestro; la autoridad de éste jamás era enjuiciada pues era un deber aceptar normas.

La escuela tradicional tal y como se ha descrito presenta graves deficiencias. Tanto el exceso de verbalismo en la enseñanza, como la apropiación exagerada de funciones por parte del maestro, repercuten en el proceso de formación intelectual del alumno.

Afortunadamente podemos hablar de reformas, al cambiar los paradigmas de la concepción de la educación; ahora se propone adaptar la escuela al niño, permitir la espontaneidad de éste y su expresión creadora. El maestro es el propiciador más adecuado para que el niño se desarrolle plenamente, se pugna por el encuentro directo con los objetos y se consideran indispensables las experiencias vivas y directas. Estos son tan solo características de la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, cuyas ideas fundamentales son: el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, es quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea; en segundo lugar, la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado

considerable de elaboración, es decir que son el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social. En tercer lugar, “el hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes, que ya están en buena parte contruidos y aceptados como saberes culturales antes de iniciar el proceso educativo, condiciona el papel que está llamado a desempeñar el profesor.”⁶

Otra aportación del constructivismo es que, a diferencia de la escuela tradicional, se busca el aprendizaje significativo que comprende la adquisición de nuevos significados, es decir, que al establecer una relación sustancial las ideas se relacionan con algún aspecto existente y relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo o un concepto.

En este concepto de aprendizaje el alumno se convierte en un sujeto activo que constantemente se pregunta, explora, construye hipótesis, necesita tiempo para buscar sus respuestas, duda y entra en conflictos cognitivos, comete errores constructivos, necesita de la comprensión y ver que su trabajo se aprecia y su esfuerzo se valora tanto como el de los demás. Cualquier cosa que llame su atención se convierte en objeto de conocimiento. Conoce y aprende a través de sus acciones cotidianas, construye explicaciones de la realidad a partir de sus ideas previas.

Asimila su idea y ésta tomará forma, cuando tenga experiencias diferentes cambiará esa idea previa y se acomodará a su nueva experiencia. Estas dos estrategias para construir el conocimiento, la asimilación y acomodación, buscan constantemente un equilibrio que permite a las personas comprender la realidad y relacionarse de forma exitosa con el entorno.

Entre los seis y doce o trece años de edad los niños multiplican sus formas de aprender. Necesitan regresar a acciones concretas para enfrentar el problema;

⁶ César, Coll. “Un marco de referencia psicológico para la educación escolar; la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza”. En: UPN Corrientes pedagógicas contemporáneas. México, 1994. P.36

cuando esas formas de aprender ya son dominadas, los niños las buscan para ayudarse a lograr una mejor comprensión de la realidad.

Además de recurrir a tácticas usadas cuando eran más pequeños han seguido desarrollando su inteligencia y ampliado sus estrategias para aprender, pero siempre basadas en acciones y juegos que les permiten relacionarse con nuevos objetos, animales y personas.

La interacción social juega un papel determinante en los aprendizajes, tiene ventajas excepcionales de aprender con otros. Los niños como seres sociales, viven igual que los adultos en una sociedad, donde se trabaja y se aprende. Por eso la escuela debe aprovechar el potencial que es el grupo como fuente de interacciones y aprendizajes mutuos.

Cuando aprendemos a escuchar a los demás, a comprender sus puntos de vista y a ponernos en su lugar, se desarrollan competencias para una vida social más funcional y satisfactoria. Se aprende más y mejor cuando se comparte lo que ya se sabe y se apoya a los demás para aprender nuevas cosas, cuando se compara y confrontan las ideas y maneras de hacer las cosas, cuando se reconocen nuevas formas de ser, pensar y actuar que pueden enriquecer a la persona; y también cuando se analizan diversas interpretaciones sobre cómo enfrentar y resolver los problemas.

Todos los niños progresan diariamente en sus formas de aprender aunque no sea evidente, cuando trabajan juntos conocen mejor las cosas, les permite funcionar en un mundo de personas donde la colaboración y el espíritu de equipo son esenciales para el buen logro de muchas tareas.

Es decir, se promueve el trabajo colaborativo, donde la tolerancia descansa lógicamente sobre el conocimiento de que nadie posee la verdad absoluta; es decir, se acepta que cada persona es capaz de reflexionar sobre sus circunstancias y

actuar con base en estas reflexiones. Mostrarse tolerante con los compañeros de trabajo y ser respetuoso con la diversidad de maneras de ser es imprescindible para conseguir que las relaciones, en el seno de los equipos sean suficientemente satisfactorias y gratificantes para todos.

En cuanto a los ritmos de trabajo, algunos niños avanzan más rápidamente que otros; esto depende de las propias habilidades y de la ayuda que obtengan en la casa y en la escuela. Esto es normal, es parte del desarrollo y de las diferencias individuales. Lo que nos lleva a aceptar que no todos los alumnos aprenden al mismo tiempo y de la misma forma las cosas ni por el mismo canal (auditivo, visual, kinestésico, etc.). Esto nos guía a construir un modelo diferente de currículo.

Definir el currículo supone establecer las intenciones que un Sistema Educativo tiene para con su alumnado; es decir, supone seleccionar, de entre todo lo que es posible aprender, aquello que se va a aprender en la escuela. En el currículo se responde a las preguntas relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

Dar respuesta a estas preguntas exige conocer a nuestros alumnos para poder ajustar la enseñanza. Un proceso de aprendizaje tendrá éxito en la medida que el profesor adecue su intervención a la manera peculiar de aprender que tenga cada uno de sus alumnos.

Una forma de atender a la diversidad es adaptar el proceso de enseñanza, precisando que el alumno cuente con los recursos necesarios para poder acceder al currículum ordinario, ya que muchas veces la dificultad del alumno no está propiamente en lo que tiene que aprender, sino en los medios con los que cuenta el Sistema Educativo para enseñárselos. De otra forma cuando el currículo es rígido y estandarizado genera dificultades para aprender y muchos maestros se han encontrado con alumnos que no aprenden aun después de haber puesto en marcha y agotado los recursos ordinarios que tienen a su alcance, referentes a la metodología, materiales, tiempos, etc., y en los que se puede apreciar un desfase

entre ellos y sus compañeros en cuanto a los aprendizajes básicos que por su edad deberían haber alcanzado.

Es un hecho que estamos aterrizando en las necesidades educativas especiales, que están fundamentadas en un marco legal, explícitamente en el Artículo 41 de la Ley General de Educación (1993).

Artículo 41

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración en los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa 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 alumnos con necesidades especiales de educación.”⁷

“Se considera que un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para aprender los contenidos consignados en el currículum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes a fin de que desarrolle sus competencias curriculares.”⁸

⁷ SEP. Ley General de Educación. P. 35

⁸ SEP. Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) Cuadernos de Integración Educativa No. 4. México, 1997. P. 4

“El concepto de necesidades educativas especiales, cabe destacar, no remite a una dificultad en particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares”⁹

Las necesidades educativas especiales tienen un carácter interactivo, es decir, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en sus características, sino también en las características del contexto escolar en el que se encuentra.

“Las necesidades educativas especiales no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes respecto con la propuesta educativa que pudiera ofrecer un determinado contexto escolar, el cual puede acentuarlas o minimizarlas”¹⁰

Es difícil que un concepto como las necesidades educativas especiales, con un fundamento de relatividad que comprende la interactividad social como en la teoría de la justicia y los derechos humanos, así como en la teoría curricular contemporánea, sea asimilado espontáneamente. Las n.e.e. tienen su expresión ante las dificultades que el alumno experimenta para acceder y dominar los contenidos curriculares básicos. Estas necesidades se experimentan frente al ejercicio del currículum y no pueden ser diagnosticadas al margen o fuera de la práctica escolar. No se resuelven aislada o individualmente, sino en su contexto escolar y con la colaboración de sus pares, el maestro, la familia, etc.

A partir de 1993, se establece una reorientación en los servicios de la Educación Especial en México; hecho que establece la reconceptualización de la forma de

⁹ Op. cit. P.4

¹⁰ Op. cit. P. 4

organizar la atención de los alumnos para realizarla desde un marco de la atención a las necesidades educativas especiales.

Estas no se expresan en el absoluto vacío, se concretan con relación al currículo básico y un currículo rígido propicia mayor número de niños con n.e.e. que uno de carácter flexible.

Obviamente el aprendizaje no se produce como resultado de una serie de encuentros casuales entre los alumnos y el contenido de aprendizaje, es el profesor el que tiene que planificar ese proceso y actuar como mediador entre los alumnos y el contenido.

Se deben promover de forma intencional aspectos del desarrollo que son necesarios en su marco cultural y que no se dan en forma espontánea, es el maestro el agente principal en dicho proceso.

La experiencia ha puesto de manifiesto que los maestros al elaborar su programación copian textualmente los programas renovados y al intervenir siguen el currículum marcado por el libro de texto.

Por ello son determinantes la capacitación y actualización magisterial, porque son una oportunidad para que el maestro aprenda elementos acordes a la corriente pedagógica actual en que se sustentan los planes y programas de estudio para desarrollar formas de enseñanza de calidad.

El currículo es un tema que el profesor debe dominar para actuar en el aula, debe comprender que no se trata de partir de cualquier currículo, sino del desarrollo de un currículo inclusivo. Es decir, un currículo que se estructure y enseñe de forma que todos los estudiantes puedan acceder a él, basado en un modelo de enseñanza que

se ajuste a diversos estilos de aprendizaje enfatizando las competencias y conocimientos relevantes para los alumnos.

El modelo de currículo inclusivo ha de ser suficientemente flexible para responder a las necesidades educativas especiales de ciertos alumnos. El progreso en relación con el currículo debe administrarse y evaluarse de manera que todos los estudiantes experimenten éxitos, así el currículo más inclusivo exige más de los maestros, por lo que necesitarán apoyo para implementarlos con efectividad.

El currículo abarca todas las experiencias de aprendizaje disponibles para los estudiantes en sus escuelas. En él se planifican, principalmente, las oportunidades de enseñanza y aprendizaje disponibles a nivel del aula ordinaria. Sin embargo, hay muchas otras experiencias de aprendizaje que son más difíciles de planificar, pero que ciertamente están influenciadas por las escuelas y otros componentes del Sistema Educativo. Estas incluyen: las interacciones entre los estudiantes, las interacciones entre los estudiantes y los maestros, dentro y fuera del aula y las experiencias de aprendizaje que tienen lugar en la comunidad.

Esta visión enfatiza el rol del maestro como facilitador del aprendizaje de alumnos de un grupo diverso, ya que no todos tienen el mismo punto de partida en su aprendizaje ni todos reciben de la misma forma la instrucción del docente. Esta visión asume que los estudiantes aprenderán más efectivamente con sus pares, ya sea trabajando juntos para comprender algún problema, o cuando los más avanzados ayudan a aquellos que están trabajando en un nivel más bajo.

Los enfoques basados en esta visión exigen que el aula se organice de manera diferente al modelo tradicional dirigido por el maestro. También significa que los maestros pueden ofrecer múltiples oportunidades para que los estudiantes trabajen juntos y aborden las tareas de la manera que ellos elijan.

Un currículo inclusivo se construye de manera flexible no sólo para permitir su adaptación o desarrollo a nivel escuela, sino también para permitir adaptaciones y modificaciones que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes y a los estilos de trabajo de los maestros.

Para responder a las dificultades de aprendizaje lo que se necesita, no es tratar de clasificar a los alumnos o centrarse exclusivamente en sus limitaciones o problemas en lo que no pueden hacer. Lo que se tiene que hacer es tratar de verlas como un problema interactivo, que no depende exclusivamente de las condiciones del alumno, sino que también está relacionado con las estrategias de enseñanza. Lo que se necesita es una estrategia para dar respuesta a la necesidad de aprendizaje de cada alumno.

Esta estrategia son las adecuaciones curriculares, que van desde ajustes o modificaciones sencillas de la programación del aula para algunos alumnos, hasta cambios significativos y generalizados para la mayoría del alumnado.

La clave de esta estrategia es un profesorado reflexivo que entiende su actividad profesional, la enseñanza, como una tarea compleja y difícil para la que no existen respuestas prefabricadas.

Para ello se precisan dos condiciones inseparables: una actitud de indagación, de búsqueda, de experimentación que permita ver y sentir estos problemas con su complejidad e incertidumbre como un reto. Por otro lado, se precisan ideas, principios y técnicas que permitan orientar y dirigir la enseñanza, de forma que facilite su desarrollo con probabilidades de éxito.

Las adecuaciones curriculares están fundamentadas en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el alumno o alumna debe aprender, cómo y cuándo y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados.

La estrategia de adecuaciones curriculares está pensada para ayudar al profesor a detallar con precisión hacia dónde y cómo dirigir la ayuda adicional o extra que va a necesitar ese alumno que experimenta dificultades de aprendizaje.

Las adecuaciones curriculares de aula van dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales de la escuela contemplados en forma grupal, mientras que las adecuaciones curriculares individuales, se complementan para los alumnos considerados en forma personal, cuando su necesidad educativa así lo requiera. Permiten adecuar a las n.e.e. el qué, cómo y cuándo enseñar y el qué, cómo y cuándo evaluar.

Las adecuaciones curriculares que estos alumnos requieren forman parte de esta programación y es recomendable que sean resueltas en equipo, como único modo de asegurar que estén integradas desde el comienzo en los planteamientos generales del aula y de la escuela y que posean significado en la actividad del grupo.

Realizar esta tarea en común ofrece a los docentes, además, entre otras ventajas el aprovechar la situación grupal como el espacio privilegiado para intercambiar saberes y experiencias, conocer nuevos recursos, actualizarse, pero sobre todo para reflexionar sobre la concepción de enseñanza y aprendizaje, que sostiene todo el accionar en el aula y queda implícita en la programación.

Introducir la innovación educativa en la programación del aula es requisito indispensable de la escuela integradora, y ello depende de que se entiendan y explicitan cada uno de los elementos que la constituyen: objetivos, contenidos, metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Se presentan a continuación algunos aspectos para tener en cuenta cuando se realiza la programación:

- Los contenidos son no un fin en sí mismos, sino un medio para desarrollar las capacidades del sujeto.
- La planificación ha de reflejar que no se identifiquen objetivos de contenido.
- Los sujetos están destinados a potenciar el desarrollo global del sujeto.
- La planificación ha de ampliarse incluyendo también contenidos referidos a valores, normas, actitudes y procedimientos.
- Los contenidos han de ser funcionales para el alumno como para permitirle aprender por sí mismo.
- La planificación ha de incorporar contenidos referidos a procedimientos, entendidos como un conjunto de acciones ordenadas para conseguir un fin: destrezas, técnicas, estrategias, métodos de trabajo, etc.

La organización de actividades en el aula nos advierte que es algo más que la forma como se agrupan los alumnos para realizarlas, pues remite directamente a la concepción educativa que se sustenta en la escuela.

La consideración de estos aspectos adquiere enorme relevancia a la hora de incluir alumnos con necesidades educativas especiales en el grupo escolar.

Por ejemplo:

- En situaciones grupales estructuradas como altamente competitivas frecuentemente quedan segregados.
- Si el docente propicia sólo un tipo de modalidad comunicativa favorece su aislamiento.

- Una rígida organización de actividades únicas para todo el grupo impide tal vez su participación.
- La distribución poco flexible de los tiempos y no tomar en cuenta los tiempos personales, sin duda los dejaría excluidos.
- La implementación de metodologías basadas en las premisas señaladas para la escuela integradora permite alcanzar los siguientes beneficios.
- Los alumnos con necesidades educativas especiales incluidos en el aula común pueden, como todos los demás, realizar actividades de acuerdo a sus posibilidades, y dedicarles el tiempo que éstas le demanden, en forma natural.
- Se supera el planteamiento de actividades paralelas; la enseñanza se individualiza y posibilita que todos los alumnos aprendan en grupo, con actividades significativas y según su propio ritmo.
- Es más fácil y estimulante la labor en equipo de todos los maestros que interactúan con cada grupo de alumnos, y en esa red halla su lugar más fácilmente el maestro especial de apoyo.
- Los maestros emplean diversidad de estrategias instructivas en función de contenidos para desarrollar y las distintas necesidades de sus alumnos: Los niños con necesidades educativas especiales que frecuentemente requieren ensayar caminos diferentes, se favorecen con esta riqueza de recursos.
- Metodologías de estas características proveen una más vasta fuente de información para la evaluación de los alumnos; en especial, permiten al docente conocerla en su singularidad, ver cómo se conducen en el curso de los procesos, qué hipótesis y estrategias trazan habitualmente para resolver problemas. Todo esto conduce al ejercicio de una evaluación más seria y

comprometida, superadora de la formalidad que la caracteriza en la escuela tradicional.

El currículo oficial ha concretado sus respuestas, desde el punto de vista psicopedagógico, en lo que ha venido a llamar la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, en esta concepción se parte de la idea de que el alumno construye su propio aprendizaje, pero que ello sólo es posible gracias a la mediación, a las ayudas que le proporcione el profesor u otras personas, como pueden ser sus propios compañeros.

La participación en la realidad escolar requiere comprender la diversidad para luego entenderla. Un acercamiento conceptual a la diversidad nos dice que la estructuración de los componentes biológicos, psicológicos y sociales que representan mi ser, mi unidad, me hace ser único e irrepetible y, al mismo tiempo, diferente a los otros, pero también perteneciente al seno de una cultura de la que se tienen rasgos que dan sentido de pertenencia a ella; cultura que a su vez tiene peculiaridades que la hacen ser única y al mismo tiempo diferente en el contexto de las culturas. La gama de seres peculiares y, por tanto, distintos, diferentes entre sí, constituyen la diversidad.

La cuestión de la diversidad puede ser abordada en la escuela a diferentes niveles, se trata de perspectivas de mayor o menor amplitud en su tratamiento: en los contenidos curriculares, en las medidas concretas para atender las n.e.e. en el funcionamiento global del centro educativo.

Se entiende por evaluación psicopedagógica el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan, o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal o académico para concretar y fundamentar las decisiones

respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayuda que ellos pueden precisar en el desarrollo de sus distintas capacidades.

La evaluación psicopedagógica es necesaria para determinar si un alumno tiene necesidades educativas especiales, además sirve para tomar decisiones relativas a su escolarización, realizar propuestas extraordinarias de flexibilidad del período de escolarización, elaborar propuestas de adaptaciones curriculares significativas, adoptar propuestas de diversificación curricular, determinar recursos y apoyos específicos y realizar la orientación escolar y profesional al término de la escolaridad obligatoria.

La evaluación deberá basarse en la interacción del alumno con los contenidos escolares y materiales de aprendizaje con el profesor, con sus compañeros en el contexto del aula, en el centro escolar y con su familia. Su fin es hacer un análisis contextualizado en el ámbito donde se producen los procesos de enseñanza-aprendizaje, con los contenidos y materiales de aprendizaje.

En la Conferencia mundial sobre n.e.e. (Salamanca, 1994) se estableció como principio rector que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales.

La inclusión tiene que ver con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por ello, la oferta curricular, las estrategias que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo.

Si consideramos que el proceso de aprendizaje del alumno debe basarse en su propia actividad creadora y en sus descripciones personales, entonces debe partirse del hecho que el aprender es invertir, descubrir, crear y que sólo hay aprendizajes realmente cuando el alumno llega a integrar a su estructura lógica y cognoscitiva los datos procedentes de la realidad exterior, en un proceso estrictamente personal que el profesor puede orientar eligiendo las situaciones didácticas más apropiadas en cada momento, a las posibilidades intelectuales y cognoscitivas de los alumnos más cercanas a sus intereses.

6. DESARROLLO DE LA ALTERNATIVA DOCENTE EN SUS ETAPAS DE DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN

DISEÑO DE LA ALTERNATIVA

En México, la Ley General de Educación (1993) reconoce, por primera vez, que en materia de educación básica existe desigualdad de oportunidades. Por ello en el Capítulo II al hablar de equidad, se refiere al derecho de todo ser humano a que se le ofrezca una educación acorde a sus necesidades.

La Escuela Primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores”, donde realicé funciones como maestra de apoyo, es un plantel educativo que se movía bajo el paradigma de la homogeneidad, donde el trabajar con un currículum estandarizado generó n.e.e.

El trabajo con estos alumnos planteó una oportunidad para intentar modificar las estructuras básicas de la escuela, por ello propuse y se desarrolló una alternativa de trabajo fundamentada en una doble perspectiva: por una parte la implantación de la lógica de la heterogeneidad, es decir, atención a la diversidad donde las diferencias dejaban de ser una dificultad para convertirse en una posibilidad de aprendizaje. Por otra parte planteaba un nuevo concepto de educación que abandona la visión individual, centrada en las limitaciones y diferencias para potenciar un modelo curricular que centrado en lo común proponía adecuaciones desde el propio contexto del aprendizaje.

El trabajo se fundamentó en la investigación-acción y en un enfoque de planeación estratégica situacional, lo que requirió de los profesores una postura de constante búsqueda, análisis reflexivo de su práctica, investigación, lectura y participación con la finalidad de construir conocimientos y compartir estrategias de solución a la problemática escolar.

El enfoque conceptual de la alternativa se basó en considerar a la práctica educativa como el punto de partida para el análisis de la realidad escolar que enfrentaban los profesores. Este espacio se planteó como una posibilidad de acercamiento a los problemas de mayor preocupación en relación con la atención a la diversidad.

Esta propuesta contempló los siguientes criterios de trabajo:

- Diseñar un taller teórico-práctico dirigido a profesores de 3° y 4° grados, con una duración total de 10 horas, 50 minutos; distribuidas en 9 sesiones o reuniones de academia (de entre 50 y 90 minutos cada una), iniciando el 13 de septiembre de 2000 y concluyendo el 24 de enero de 2001, en un horario de 17:00 a 18:30 hrs. La finalidad de este taller fue reflexionar sobre la práctica docente, las formas de planeación, enseñanza y evaluación del aprendizaje, la atención a la diversidad y las n.e.e., revisión de materiales para adquirir elementos teóricos y metodológicos para construir un diseño de planeación inclusiva e intervención en el aula.
- Utilizar la reflexión como el principal procedimiento para el análisis de las experiencias educativas y las actuaciones de los sujetos.
- Propiciar la participación activa de los asistentes, indispensable para que se dé la comunicación, la confrontación de ideas y el intercambio de experiencias.
- Invitar a los participantes para que externen sugerencias que enriquezcan el trabajo escolar.
- Visualizar a la diversidad como una característica común a todo grupo.

- Buscar alternativas para la satisfacción de las necesidades educativas especiales.

Es importante mencionar que las acciones programadas en el plan de trabajo se desarrollaron bajo dos circunstancias: por un lado en la práctica misma del aula regular y de apoyo aprovechando el contacto diario con alumnos y profesores, que permitió el desempeño de mis funciones como maestra de apoyo en la escuela. Por otro lado el trabajo programado en las reuniones de academia en los tiempos establecidos.

Los profesores que, en el ciclo escolar 2000-2001, atendieron los grados de 3° y 4° estuvieron directamente involucrados en el desarrollo de la aplicación de esta propuesta y participaron en las acciones que de ella se desprendieron. El resto del personal docente participó a través del Consejo Técnico, espacio que fue aprovechado para informar sobre los avances de la misma.

Las acciones que se realizaron fueron las siguientes:

- Información al Director de la escuela y al personal docente sobre el propósito de esta propuesta, proporcionando un panorama general sobre la realidad escolar en el aspecto técnico-pedagógico, resaltando la importancia de atender las n.e.e.
- Información continua al C. Director sobre las actividades a realizar y solicitud de espacios físicos y temporales para llevar a cabo las acciones.
- Aplicación de cuestionarios para conocer los esquemas previos de los profesores respecto los procesos de planeación, evaluación, formas de enseñanza, aprendizaje y atención de las n.e.e.

- Abordar en Juntas de Consejo Técnico temas como: n.e.e., análisis de casos, evaluación, planeación, adecuaciones curriculares y escuela inclusiva.
- Planteamiento de esta propuesta a los maestros de 3° y 4° grados e invitarlos a participar en el taller teórico-práctico o reuniones de academia.
- Apoyo a los docentes en la construcción de estrategias, acciones y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje. Asesoría y orientación para determinar las n.e.e., planear, intervenir en aula regular y evaluar a los alumnos.
- Revisión y análisis de los siguientes documentos: Plan y Programas de estudio 1993 Educación Básica de nivel primaria, Programa de Español 2000, para conocer la presentación de los contenidos escolares de la primaria y currículum de 3° y 4° grados.
- Evaluación y determinación de las necesidades educativas especiales.
- Observación en el grupo, comunicación e intercambio de información con los maestros de 3° y 4° grados y revisión de los exámenes escritos a los alumnos.
- Elaboración y análisis del perfil grupal.
- Jerarquización y dosificación de los contenidos con base en las necesidades educativas grupales.
- Elaboración de una secuencia curricular de Español y Matemáticas de 3° y 4° grados.
- Elaboración de adecuaciones curriculares.

- Evaluación inicial, formativa y final del proceso de aprendizaje

Las técnicas e instrumentos para recopilar la información y hacer la evaluación fueron: observación participante, diálogo e intercambio de información, exposición de temas, lectura y análisis, evaluaciones escritas a los alumnos, lista de cotejo, y cuestionarios.

La evaluación final de la alternativa fue formativa y cualitativa; se realizó una integración de los resultados obtenidos en las reuniones de academia.

La propuesta alternativa de este Plan de trabajo, tuvo que ver con el diseño y desarrollo de un currículo inclusivo a partir de un modelo de trabajo colaborativo con los maestros de 3° y 4° grado para dar respuestas a las necesidades educativas especiales y evitar la reprobación escolar de sus alumnos, en la escuela primaria “Dr. Nabor carrillo Flores”, durante el período 2000-2001.

PROPÓSITO

Se pretendió que los maestros de 3° y 4° grados colaboraran directamente en la construcción y aplicación, en el aula regular, de una planeación inclusiva y flexible a la que se le puedan hacer adecuaciones curriculares para dar respuesta a las necesidades educativas especiales y evitar la reprobación de los alumnos.

TIEMPO DE APLICACIÓN

Del 1° de septiembre de 2000 al 24 de enero de 2001.

PARTICIPANTES

Director, personal docente frente a grupo (de 3° y 4° grado), maestra de USAER, profesor de Educación Física, maestra secretaria y adjunta.

ESCENARIO

La alternativa de trabajo se aplicó en la Escuela Primaria “Dr. Nabor Carrillo Flores”, en el turno vespertino, contemplando espacios como el Consejo Técnico Consultivo mensual, el trabajo diario en el aula y las reuniones de academia programadas con los profesores de 3° y 4° grado.

CRONOGRAMA

FECHA	ACCIONES	PROCEDIMIENTOS
3 septiembre de 2000.	Informar al Director sobre la alternativa de trabajo.	Proporcionar información.
4 de septiembre de 2000.	Solicitud para que el Director autorice la aplicación de alternativa.	Plática con el Director de la escuela. Entrega de oficio solicitando autorización.
6 septiembre de 2000.	Informar a los docentes sobre la alternativa de trabajo. En qué consiste, los propósitos y acciones, etc. Aplicación de cuestionario.	Informar en reunión de Consejo Técnico Consultivo.
7 septiembre de 2000.	Platicar con los maestros de grupo (3° y 4° grado), explicándoles la propuesta de trabajo y solicitando su participación en ella.	Información. Reunión formal con los docentes.
Del 13 de septiembre de 2000 al 24 de enero 2001.	Reuniones de academia con profesores de 3° y 4°.	Informar a los maestros, aclarar dudas, sugerencias, establecer compromisos y formas de participación. Construcción de un currículo inclusivo. Análisis del trabajo en el aula a partir de la puesta en práctica del currículo.
Del 1° de septiembre de 2000 al 24 de enero 2001.	Observación en aula regular para conocer al grupo (en forma continua)	Observar participando en el aula regular, específicamente con alumnos que presentan n.e.e.
Del 10 al 30 de septiembre de 2000.	Elaboración de diagnóstico inicial. Aplicación de cuestionario a maestros.	Observación en aula regular. Aplicación de evaluación escrita de Español y Matemáticas. Análisis de las evaluaciones y observaciones. Elaboración de un perfil grupal de Español y Matemáticas.

FECHA	ACCIONES	PROCEDIMIENTOS
Del 24 al 28 septiembre de 2000.	Determinación de las necesidades educativas especiales de alumnos de 3° y 4° grado de primaria.	Análisis de instrumentos de evaluación. Intercambio de opiniones. Análisis de las observaciones.
Del 13 al 26 de Octubre 2000.	Elaboración de un diseño curricular que atienda a la diversidad.	Revisión de planes y programas 3° y 4° grado. Revisión de avance programático SEP. Diagnóstico grupal. Diseño de formato de planeación.
9 de noviembre de 2000.	Dosificar y jerarquizar contenidos del currículo del grado, en forma anual y bimestral.	Revisión del programa del grado y avance programático SEP, además de libros de texto. Listar contenidos consolidados y no consolidados. Jerarquizar los de mayor importancia para dar respuesta las n.e.e.
Del 26 de octubre de 2000 al 24 de enero 2001.	Intervención pedagógica .	Intervención pedagógica en el grupo, a partir del diseño curricular elaborado.
7 de diciembre de 2000.	Elaborar adecuaciones curriculares.	Analizar resultados de la planeación e intervención pedagógica. Revisar la programación. Elaborar adecuaciones curriculares en propósitos, contenidos, ambiente del aula, etc.
7 de diciembre de 2000.	Revisión de la dosificación de contenidos.	Analizar el avance del grupo en función de los contenidos. Volver a dosificar los que aún no se consolidan.
Cada bimestre.	Evaluación bimestral a los alumnos con necesidades educativas especiales, en las asignaturas de Español y Matemáticas.	Evaluación formativa mensual.
Cada quincena.	Elaborar una planeación conjunta con el maestro de grupo.	Acordar propósitos contenidos, estrategias recursos y formas de evaluación formativa al, planear en conjunto con el maestro de grupo. Lograr que tanto el maestro de grupo como el de aula regular intervengan a partir de la misma planeación.

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

1ª. SESIÓN

LA EVALUACIÓN INICIAL Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Fecha: 13 de septiembre de 2000.

Duración: 50 minutos.

Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Que los profesores de 3° y 4° grados obtengan un panorama general sobre la importancia de reconocer la diversidad y atender las necesidades educativas especiales en el aula regular, a partir de la evaluación inicial y del conocimiento de los ritmos de trabajo de los alumnos, vinculándolo con las posibilidades de promoción o no-promoción escolar	Dinámica de integración grupal: Las lanchas. Presentación y encuadre del trabajo a realizar en el taller técnico-pedagógico. Exposición sobre la legislación y filosofía de la integración educativa, atención a la diversidad, una escuela para todos y las necesidades educativas especiales.	<ul style="list-style-type: none">• 3 minutos • 15 minutos	

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Comentarios y exposición de dudas.</p> <p>Análisis del texto “ La evaluación inicial”¹¹</p> <p>Comentarios y opiniones sobre el texto.</p> <p>Acordar elaborar una evaluación diagnóstica para conocer las n.e.e., analizarla, elaborar el perfil grupal y realizar la observación en el grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 minutos. • 8 minutos • 5 minutos • 9 minutos 	<p>Texto fotocopiado</p>

¹¹ María Antonia, Casanova. “La evaluación inicial”. En: La evaluación educativa. SEP. México, 1998. P: 91 y 120

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

2ª. SESIÓN

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Fecha: 26 de septiembre de 2000.

Duración: 60 minutos. Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Que los profesores de 3° y 4° grado analicen y definan el concepto de necesidades educativas especiales y diferencien quiénes son los alumnos que las presentan.	A partir de su experiencia personal responda a preguntas como: ¿qué son las necesidades educativas especiales? y ¿quién es un alumno con necesidades educativas especiales?	<ul style="list-style-type: none"> • 10 minutos 	Texto fotocopiado
	Realicen una lectura en grupo “Detección de niños con necesidades educativas especiales” ¹² y responda un cuestionario con el mismo nombre.	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos 	
	Responda un cuestionario sobre las necesidades educativas especiales (ver apéndice 6)	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos 	

¹² Ismael, García Cedillo. et al. “Detección de niños con necesidades educativas especiales” En: La integración educativa en el aula regular. SEP. México, 2000 P:87-93

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Reflexionar sobre los aspectos que se deben tomar en cuenta para decidir si un niño tiene necesidades educativas especiales y se diga por qué.</p> <p>Discutir si todos los niños que presentan ritmos muy distintos para aprender tienen necesidades educativas especiales.</p> <p>Descripción de los problemas más importantes que tiene un alumno y qué puede sugerir el maestro para resolverlos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1276 256 1457 282">• 10 minutos <li data-bbox="1276 537 1457 563">• 10 minutos <li data-bbox="1276 812 1457 837">• 10 minutos 	

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

3ª. SESIÓN

EL CURRÍCULO Y LA PLANEACIÓN EN EL AULA

Fecha: 12 de octubre de 2000.

Duración: 50 minutos

Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Que los profesores de 3° y 4° grado revisen documentos y se apropien de información útil que les dé elementos para elaborar una planeación que atienda las necesidades educativas especiales.	<p>Dinámica de integración grupal: De casa en casa.</p> <p>Encuadre de la sesión.</p> <p>Lectura y análisis del texto "El currículo escolar"¹³</p> <p>Reconocer la importancia de elaborar un formato de planeación funcional para el profesor que atienda a la diversidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 3 minutos • 2 minutos • 15 minutos • 15 minutos 	<p>Imágenes de diferentes casas.</p> <p>Información en hojas de rotafolio.</p> <p>Plenaria sobre las conclusiones del análisis del texto.</p> <p>Exposición de ideas.</p>

¹³ SEP. "El currículo escolar" En: Antología de Educación Especial. SEP. México, 2000. P: 139-140.

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

4ª. SESIÓN

ANÁLISIS DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993

Fecha: 26 de octubre de 2000.

Duración: 120 minutos Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Elaborar un currículo adaptado a las necesidades educativas de los alumnos a partir de la revisión y análisis de los Planes y Programas de estudio Educación Primaria 1993 y el Programa de Español 2000.	<p>Dinámica de integración grupal: El alumno que queremos formar.</p> <p>Lectura, análisis y exposición de los 4 propósitos nacionales del Plan y Programas de Educación Primaria 1993.</p> <p>Análisis del currículum de Español de 3° y 4° grado, para revisar qué es lo que los niños si saben.</p> <p>Análisis de los enfoques de Español y Matemáticas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos • 10 minutos • 20 minutos • 10 minutos 	<p>Papel periódico.</p> <p>Plan y Programas 1993 Educación primaria.</p> <p>Hojas de rotafolio.</p>

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Revisión y análisis de los programas de español y matemáticas de 3° y 4° grado para retomar aquellos contenidos que, con base en la determinación de las necesidades educativas de grupo y de los alumnos con n.e.e. se podrían trabajar en el aula.</p> <p>Dosificación de contenidos de Español y Matemáticas, de 3° y 4° grado, con base en los resultados del perfil grupal y las necesidades educativas especiales de los alumnos.</p> <p>Exposición de las dosificaciones de contenidos realizadas, argumentando el por qué de los mismos en relación con las n.e.e. de los alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1276 215 1455 240">• 35 minutos <li data-bbox="1276 589 1455 613">• 30 minutos <li data-bbox="1276 946 1455 971">• 15 minutos 	<p>Planes y programas 1993 Educación primaria.</p> <p>Programa de 3° y 4° grado de primaria, SEP.</p> <p>Hojas de rotafolio.</p>

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

5ª. Sesión

ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA CURRICULAR DE ESPAÑOL.

Fecha: 09 de noviembre de 2000.

Duración: 90 MINUTOS

Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Que los profesores de 3° y 4° grado elaboren una secuencia curricular con base en la revisión del programa "Español 2000" y libros del alumno de Español y Matemáticas de 3° y 4° grado.	<p>Lectura y análisis de texto Programas de estudio Español, Educación Primaria 2000.</p> <p>Revisen los libros para el alumno y del maestro de Español y elaboren una secuencia curricular de 3° y 4° grado.</p> <p>Encuadre de la secuencia curricular.</p> <p>Acuerdos sobre la terminación de la secuencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos • 50 minutos • 10 minutos 	<p>Programa de Español 2000, SEP.</p> <p>Libros de Español lecturas y actividades de 3° y 4° grado.</p>

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

6ª. SESIÓN

EL DISEÑO DE UNA PLANEACIÓN

Fecha: 23 de noviembre de 2000.

Duración: 50 minutos Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Que los profesores de 3° y 4° grado generen una propuesta de planeación con los contenidos programáticos y necesidades educativas determinadas en el perfil grupal.	Realicen la lectura “La planeación del maestro” ¹⁴	<ul style="list-style-type: none"> • 10 minutos 	Texto fotocopiado.
	Analicen y comenten los aspectos que sugiere la lectura, tomar en cuenta, para hacer un diseño de planeación.	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos 	
	Comenten qué significa que el alumno sea realmente el protagonista del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos 	
	Aporten ideas para elaborar un formato para hacer una planeación que sea útil para el maestro y pueda hacer los ajustes curriculares necesarios.	<ul style="list-style-type: none"> • 20 minutos 	

¹⁴ Ismael, García cedillo. et al. “La planeación del maestro” En: La integración educativa en el aula regular. SEP. México, 2000. P: 127-130

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

7ª. SESIÓN

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN Y ADECUACIONES CURRICULARES

Fecha: 07 de diciembre de 2000

DURACIÓN: 90 minutos Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p>Valorar el trabajo en el aula, a partir del modelo de planeación elaborado por los maestros de 3° y 4° grado.</p> <p>Conocer los beneficios que aportan las adecuaciones curriculares al diseño de planeación para responder a las n.e.e.</p>	<p>Exposición de las experiencias vividas en el aula a partir del trabajo con el formato de planeación elaborado anteriormente.</p> <p>Exposición de obstáculos y debilidades que observaron en el formato para elaborar un plan de intervención y sugerencias o modificaciones.</p> <p>Lectura y análisis del concepto y clasificación de las adecuaciones curriculares en el texto "Las adecuaciones curriculares"¹⁵</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos • 10 minutos • 30 minutos 	<p>Formato de avance programático.</p> <p>Texto fotocopiado.</p>

¹⁵ Op. cit. P: 138-145

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
	<p>Análisis y exposición de ideas centrales del material leído.</p> <p>Reflexionar por qué es necesario sistematizar las adecuaciones curriculares para atender a un alumno con n.e.e.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="1276 215 1455 240">• 20 minutos <li data-bbox="1276 402 1455 427">• 15 minutos	<p>Exposición verbal.</p>

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

8ª. SESIÓN

ADECUACIONES A LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO

Fecha: 11 de enero de 2001.

DURACIÓN: 90 minutos Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Realicen adecuaciones curriculares en los elementos del currículo para favorecer la participación y aprendizaje de un alumno con necesidades educativas especiales.	<p>Análisis de casos: alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>Realicen una adecuación curricular específica.</p> <p>Exponen su trabajo al grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 30 minutos • 50 minutos • 10 minutos 	<p>Texto fotocopiado: análisis de un caso</p>

PLANEACIÓN DE LAS REUNIONES DE ACADEMIA

9ª. SESIÓN

EVALUACIÓN

Fecha: 24 de enero de 2001

DURACIÓN: 50 minutos Responsable: Profesora Rocío Hidalgo Piña

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
Evaluación del trabajo realizado en las reuniones de academia, con base en los productos elaborados y el análisis de su aplicación práctica en el aula regular.	Exponer sus impresiones sobre las reuniones de academia. Revisar los productos realizados y expresar las ventajas y desventajas al ponerlos en práctica en el aula. Cierre del trabajo realizado.	<ul style="list-style-type: none">• 15 minutos • 25 minutos • 10 minutos	

APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

La alternativa de trabajo se desarrolló con la participación de los profesores de los grados de 3° y 4° por ser los grupos con mayor población detectada con necesidades educativas especiales.

El plan de acción de esta alternativa se sustentó en el modelo de trabajo colaborativo; es decir, aprender a partir de la reflexión y la interacción social. La expectativa fue que los profesores durante las reuniones de academia, aprovecharan el espacio y el potencial del grupo como fuente de interacciones y aprendizajes mutuos, reconocieran, además, la necesidad de actualizarse, la importancia del trabajo en equipo y posibilidad de una organización diferente del aula.

Los participantes tuvieron la oportunidad, durante la aplicación de esta propuesta de escuchar a otros profesores y a sus alumnos, a comprender sus puntos de vista y a ponerse en su lugar, desarrollando al mismo tiempo competencias para una vida escolar inmersa en lo social.

Las reuniones de academia fueron el espacio donde se trabajaron los aspectos teóricos y metodológicos con los docentes; sin embargo, el trabajo en el aula enriqueció esta propuesta porque se pusieron en práctica los aspectos programados, con relación a los procesos de planeación y evaluación, a las formas de enseñar y aprender y sobre todo a la atención de las necesidades educativas especiales.

Se pretendió también, con esta alternativa de innovación, que los profesores hicieran una revaloración de su práctica educativa y sus competencias docentes para enriquecer la vida dentro del salón de clases.

Para realizar este trabajo se contemplaron criterios como: la asistencia, la participación en las actividades, apertura por parte del docente para realizar la

investigación en el aula e interpretar, analizar y evaluar los datos obtenidos en esta investigación pues él mismo validará la pertinencia de la propuesta. Otros criterios contemplados fueron el trabajo colaborativo, la comprensión del concepto de necesidades educativas especiales, obtener elementos teóricos-prácticos y metodológicos que les permitieran contribuir a resolver, a través de la realización de adecuaciones curriculares, los problemas de la enseñanza y del aprendizaje.

La idea central fue que los docentes adquirieran habilidades y estrategias para construir un currículo inclusivo. Hubo la necesidad de elaborar junto con el profesor de grupo algunos formatos para registrar las observaciones y actividades que se iban desarrollando, con el fin de llevar una sistematización del trabajo desarrollado.

A continuación se presentan cada una de las sesiones desarrolladas durante la aplicación de la alternativa.

PRIMERA SESIÓN

FECHA: 13 de septiembre de 2000

DURACIÓN: 50 minutos.

TEMA: LA EVALUACIÓN INICIAL Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

PROPÓSITO:

Que los profesores de 3° y 4° grados obtuvieran un panorama general sobre la importancia de reconocer la diversidad y atender las necesidades educativas especiales en el aula regular, a partir de la evaluación inicial y del conocimiento de los ritmos de trabajo de los alumnos, vinculándolo con las posibilidades de promoción o no-promoción escolar.

ACTIVIDADES:

- Presentación individual de cada docente, informando a los demás respecto a los años de servicio, la formación académica que tenían y su experiencia laboral.
- Participaron en la dinámica de integración grupal, “Las lanchas” para lograr un estado de relajación para iniciar el trabajo.
- Se hizo un encuadre de la sesión enfatizando el propósito de la misma.
- Se expuso la legislación y filosofía de la integración educativa, atención a la diversidad, una escuela para todos y las necesidades educativas especiales.
- Se hicieron comentarios y manifestaron dudas.
- Se analizó el texto “ La evaluación inicial” ¹⁶
- Se hicieron comentarios sobre el texto.
- Se establecieron acuerdos para elaborar una evaluación inicial, aplicarla, analizarla y registrarla en un perfil grupal.
- Se acordaron las formas de observación en el grupo.

RECURSOS:

- Texto fotocopiado

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

La evaluación fue cualitativa, los profesores expresaron sus impresiones sobre los temas tratados en la sesión. Se establecieron acuerdos para iniciar la elaboración de una evaluación diagnóstica para conocer las n.e.e. de sus alumnos.

SEGUNDA SESIÓN

FECHA: 26 de septiembre de 2000

DURACIÓN: 60 minutos.

TEMA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

PROPÓSITO:

Que los profesores de 3° y 4° grado analizaran y definieran el concepto de necesidades educativas especiales diferenciando quiénes eran los alumnos que las presentaban.

ACTIVIDADES:

- Contestaron un cuestionario para visualizar los conocimientos previos sobre las necesidades educativas especiales. (ver apéndice 6)
- A partir de su experiencia personal respondieron a preguntas como: ¿qué son las necesidades educativas especiales? y ¿quién es un alumno con necesidades educativas especiales?
- Realizaron una lectura en grupo “Detección de niños con necesidades educativas especiales”¹⁷ y respondieron un cuestionario con el mismo nombre.
- Reflexionaron sobre los aspectos que se deben tomar en cuenta para decidir si un niño tiene necesidades educativas especiales y se dijo por qué.
- Discutieron si todos los niños que presentan ritmos muy distintos para aprender tienen necesidades educativas especiales.
- Describieron los problemas más importantes que tiene un alumno y qué puede hacer el maestro para resolverlos.

RECURSOS:

- Texto fotocopiado y cuestionario.

¹⁶ María Antonia, Casanova. “La evaluación inicial” En: La evaluación educativa, SEP. México, 1998. P: 91 y 120

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

Se tomó en cuenta la participación individual, la lectura realizada, las reflexiones que hicieron y el cuestionario que contestaron.

TERCERA SESIÓN

FECHA: 12 de octubre de 2000 **DURACIÓN:** 50 minutos.

TEMA: EL CURRÍCULO Y LA PLANEACIÓN EN EL AULA

PROPÓSITO:

Que los profesores de 3° y 4° grado revisaran documentos y se apropiaran de información útil que les diera elementos para elaborar una planeación que atendiera las necesidades educativas especiales.

ACTIVIDADES:

- Dinámica de integración grupal: De casa en casa.
- Encuadre de la sesión.
- Expresaron ideas sobre el trabajo de planeación que realizaban en el aula y expusieron los aspectos contemplados en el avance programático.
- Se les solicitó dieran lectura al texto “El currículo escolar”¹⁷
- Después de leer expusieron sus impresiones sobre el contenido del texto.
- Reconocieron la importancia de elaborar una planeación funcional para dirigir el actuar del maestro en el aula y que atendieran a la diversidad.
- Aportaron ideas para elaborar un formato para hacer un avance programático útil para el maestro y que considerara todas las problemáticas de sus alumnos.

¹⁷ Ismael, García Cedillo. et al. “Detección de niños con necesidades educativas especiales” En: La integración educativa en el aula regular. SEP. México, 2000. P: 87-93.

¹⁸ Ismael, García Cedillo. et al. “El currículo escolar” En: La integración educativa en el aula regular. SEP. México, 2000. P: 139-140

RECURSOS:

- Imágenes de diferentes casas
- Texto fotocopiado

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

- En plenaria expusieron las conclusiones del análisis del texto y se evaluaría la participación de los profesores.

CUARTA SESIÓN

FECHA: 26 de octubre de 2000 Duración: 120 minutos

TEMA: ANÁLISIS DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993

PROPÓSITO:

Que los docentes elaboraran un currículo adaptado a las necesidades educativas de los alumnos a partir de la revisión y análisis de los Planes y Programas de estudio Educación Primaria 1993

ACTIVIDADES:

- Participaron en la dinámica de integración grupal: El alumno que queremos formar.
- Se leyó, analizó y expuso el contenido de los 4 propósitos nacionales del Plan y Programas de Educación Primaria 1993.
- Se analizaron los enfoques de las asignaturas de Español y Matemáticas contenidos en el documento Plan y Programas de Educación Primaria 1993.
- Se revisaron y analizaron los programas de Español y Matemáticas de 3° y 4° grado y retomaron contenidos que, con base en la determinación de las

necesidades educativas de grupo, y de los alumnos con n.e.e. se podrían trabajar en el aula.

- Se dosificaron los contenidos de Español y Matemáticas, de 3° y 4° grados, con base en los resultados del perfil grupal y las necesidades educativas especiales de los alumnos.
- Se expusieron las dosificaciones de contenidos realizadas, argumentando el por qué de las mismas en relación con las n.e.e. de los alumnos.

RECURSOS:

- Papel periódico
- Plan y Programas 1993 Educación Primaria.
- Hojas de rotafolio

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

Se tomó en cuenta para la evaluación la participación y opiniones expresadas a partir de la revisión de los materiales propuestos. También se consideró el producto terminado, que fue la dosificación de contenidos para elaborar un currículum para los alumnos de su grupo.

QUINTA SESIÓN

FECHA: 09 de noviembre de 2000

DURACIÓN: 90 MINUTOS

TEMA: ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA CURRICULAR DE ESPAÑOL.

PROPÓSITO:

Que los profesores de 3° y 4° grado elaboraran una secuencia curricular con base en la revisión del programa Español, 2000 y libros del alumno de Español y Matemáticas de 3° y 4° grado.

ACTIVIDADES:

- Leyeron y analizaron el texto Programas de estudio Español, Educación Primaria, 2000.
- Revisaron los libros para el alumno y del maestro de Español y elaboraron una secuencia curricular de 3° y 4° grados utilizando el formato propuesto.(ver apéndice 7).
- Se hizo un encuadre de la secuencia curricular.
- Se establecieron acuerdos sobre la terminación de la secuencia y la elaboración de la secuencia de Matemáticas.

RECURSOS:

- Programa de Español 2000. SEP
- Libros de Español lecturas y actividades de 3° y 4° grado

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

Se contempló además de la participación en las actividades la terminación de la secuencia curricular de Español y Matemáticas.

SEXTA SESIÓN

FECHA: 23 de noviembre de 2000.

DURACIÓN: 50 minutos.

TEMA: EL DISEÑO DE UNA PLANEACIÓN

PROPÓSITO:

Que los profesores de 3° y 4° grado generaran una propuesta de planeación con los contenidos programáticos y necesidades educativas especiales determinadas en el perfil grupal.

ACTIVIDADES:

- Se les pidió que realizaran la lectura “La planeación del maestro.”¹⁹
- Analizaron y comentaron los aspectos que sugiere la lectura, tomar en cuenta, para hacer un diseño de planeación.
- Comentaron qué significa que el alumno sea realmente el protagonista del aprendizaje.
- Aportaron ideas para elaborar una planeación que complementara los aportes hechos en la sesión anterior. (ver apéndice 8)

RECURSOS:

- Texto fotocopiado

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

La evaluación de esta sesión se realizó en forma cualitativa, considerando la asistencia y participación de cada profesor, las actitudes hacia el trabajo en equipo que manifestaron y sus comentarios hechos sobre el contenido de la lectura, además de los aportes que hicieron para realizar una planeación que favoreciera su trabajo en el aula.

SÉPTIMA SESIÓN

FECHA: 07 de diciembre de 2000

DURACIÓN: 90 minutos

TEMA: EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN Y ADECUACIONES CURRICULARES

PROPÓSITOS:

Se valoró el trabajo en el aula, a partir del modelo de planeación elaborado por los maestros de 3° y 4° grado

Conocer los beneficios que aportan las adecuaciones curriculares a la planeación, para atender las n.e.e. de los alumnos.

¹⁹ Op- cit. P: 127-130

ACTIVIDADES:

- Se expusieron experiencias vividas en el aula a partir del trabajo con el formato de planeación elaborado anteriormente.
- Se expresaron los obstáculos y debilidades que observaron en el formato para elaborar un plan de intervención y dieron sugerencias para hacer modificaciones
- Se leyó y analizó el concepto y clasificación de las adecuaciones curriculares en el texto “Las adecuaciones curriculares.”²⁰
- En lluvia de ideas se expusieron las ideas centrales del material leído.
- Reflexionaron acerca de la necesidad de sistematizar las adecuaciones curriculares para atender a un alumno con n.e.e.

RECURSOS:

- Formato de avance programático
- Texto fotocopiado

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

La evaluación realizó a partir del análisis y reflexión de textos sobre adecuaciones curriculares.

OCTAVA SESIÓN

FECHA: 11 de enero de 2001.

DURACIÓN: 90 minutos

TEMA: ADECUACIONES A LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO

PROPÓSITO:

Que los profesores realizaran adecuaciones curriculares en los elementos del currículum para favorecer la participación y aprendizaje de un alumno con necesidades educativas especiales.

ACTIVIDADES:

- Analizaron casos de alumnos con necesidades educativas especiales de sus grupos.
- Realizaron una adecuación curricular.
- Expusieron su trabajo al grupo

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

La evaluación fue cualitativa y se tomó en cuenta la participación al analizar el caso y las sugerencias aportadas para hacer adecuaciones curriculares con base en el modelo de planeación.

NOVENA SESIÓN**FECHA: 24 de enero de 2001****DURACIÓN: 50 minutos****TEMA: EVALUACIÓN****PROPÓSITO:**

Se evaluó el trabajo realizado en las reuniones de academia, con base en los productos elaborados y el análisis de su aplicación práctica en el aula regular.

ACTIVIDADES:

- Expusieron impresiones sobre las reuniones de academia.
- Revisaron los productos realizados y expresaron las ventajas y desventajas
- Se hizo un cierre del trabajo realizado.

²⁰ Op. cit. P: 138-145

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN:

Se evaluó en forma cualitativa a partir de las argumentaciones y puntos de vista en plenaria y expusieron sus experiencias al participar en este trabajo.

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN

La evaluación de esta alternativa de innovación tomó en cuenta las siguientes características:

Capacidad de respuesta: porque se ajustaron los tiempos ofrecidos por el Director, y calendarizados en el cronograma, se hizo uso del aula múltiple. Se hizo uso de los horarios de Educación Física para trabajar individualmente con el maestro.

Flexibilidad metodológica: La observación participante y la investigación-acción apoyaron favorablemente el desarrollo del trabajo con profesores y alumnos. Se utilizó un método cualitativo de recogida de la información. Esta alternativa de innovación se apoyó del trabajo colaborativo que permitió sensibilizar a los maestros de 3° y 4° grados para que reafirmaran su identidad en la escuela y volvieran los ojos hacia el trabajo en equipo, participando de manera comprometida con otros profesores, cuestionando el trabajo en el grupo, investigando en diversas fuentes sobre las n.e.e.

Temporalidad: Las actividades se realizaron en las fechas programadas, aunque se requirió más tiempo en las sesiones de academia. La evaluación y sus resultados se plantearon en el momento adecuado. Aunque se contempló una sesión final de evaluación, en cada reunión se reflexionaban sobre el trabajo en el grupo, que permitió compartir infinidad de experiencias e intercambiar observaciones con el docente.

Sensibilidad social porque se consideraron las características y necesidades de los actores del escenario educativo para realizar las diferentes evaluaciones. Se intentó que éstas reflejaran los diferentes intereses y limar incompatibilidades.

El proceso evaluativo tuvo continuidad, ya que los resultados del mismo fueron utilizados para mejorar o cambiar el plan de trabajo inicial.

La evaluación, por su funcionalidad, fue formativa porque se valoraron los procesos de enseñanza y aprendizaje de modo que en todo momento se tuvo el conocimiento apropiado de la situación evaluada (en el trabajo en el aula y las formas de enseñanza). La finalidad fue tomar decisiones inmediatas y mejorar el proceso que se evaluaba.

La evaluación fue normativa cuando a partir de los exámenes iniciales, se elaboró un perfil grupal y determinaron las n.e.e.; es decir, se valoraron las competencias curriculares de unos niños con relación a los demás integrantes de grupo. “ La evaluación normativa supone la valoración de un sujeto en función del nivel del grupo en el que se halla integrado”²¹

También se llevó a cabo una evaluación ideográfica porque el referente evaluador fueron las capacidades que los alumnos son n.e.e. poseían y sus posibilidades de desarrollo en función de sus circunstancias particulares. Se valoraron las capacidades y posibilidades de un alumno y la estimación de los aprendizajes que podía alcanzar a lo largo del ciclo escolar 2000-2001 y de acuerdo con esto el niño fue evaluado durante su proceso y se evaluó el rendimiento final alcanzado.

Por su temporalización, la evaluación fue inicial, procesual y final.

Por sus agentes, la evaluación fue una coevaluación, es decir, una evaluación mutua entre los profesores implicados en la realización de la alternativa.

El propósito de realizar una evaluación a esta propuesta alternativa de trabajo fue mejorar el programa y la intervención, ver los avances logrados, medir el grado de eficacia de la misma y ver si se adecuaba a la realidad y a lo que quería conseguir. Por lo tanto, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

²¹ María Antonia, Casanova. La evaluación educativa. SEP. México, 1998. P. 85

El trabajo con profesores se llevó a cabo a partir de las reuniones en Consejo Técnico Consultivo, el último viernes de cada mes (desde agosto de 2000 hasta enero de 2001) Se desarrolló de manera favorable, los profesores mostraron interés por los temas propuestos y sobre todo una actitud positiva hacia el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Hubo intercambios de opinión, además de análisis de casos, sobre todo de los profesores que trabajaron directamente con estos alumnos.

Las reuniones con profesores de 3° y 4° grado se realizaron en los tiempos programados para un tiempo aproximado de 50 a 90 minutos. Estos espacios se aprovecharon para aportar información teórica a los profesores sobre los temas trabajados, así como asesoría de actividades prácticas y elaboración de documentación, planeación e intervención pedagógica, así como una revisión de las n.e.e y adecuaciones curriculares.

Respecto al trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales, al inicio del ciclo escolar se llevó a cabo el proceso de detección y determinación de necesidades educativas especiales en forma colaborativa con el profesor del grupo. Se inició observando el desempeño de los alumnos, el trabajo y metodología del profesor en el aula, el comportamiento del alumno durante el recreo. Para ello se utilizaron listas de cotejo y el diario de campo.

Además se elaboró, junto con el profesor, la evaluación escrita inicial que se aplicó al grupo (3° y 4° grado únicamente) al inicio del ciclo escolar. En un trabajo conjunto con el profesor se hizo un análisis cualitativo de estas evaluaciones y los resultados se registraron en un perfil grupal, documento que sirvió para determinar las competencias curriculares grupales y las n.e.e. de algunos alumnos con respecto a sus compañeros de grupo.

El proceso de detección permitió identificar a los alumnos que, con respecto a su grupo de referencia, presentaban dificultades ante los contenidos escolares y que

requerían de un mayor apoyo pedagógico. Para determinar estas necesidades se apoyó de la observación en el grupo, pláticas, entrevistas informales con los maestros de 3° y 4° grados y la revisión de los exámenes escritos a los alumnos. Estos resultados se registraron en el perfil grupal para observar gráficamente el rendimiento académico del grupo y aterrizar en el concepto de necesidades educativas especiales.

A partir del análisis de este perfil grupal se entrevistó al profesor, para apreciar su punto de vista y su diagnóstico a través del trabajo cotidiano durante el primer mes de clases, para ello se utilizó un formato donde se registró el diagnóstico del profesor y las acciones concretas a realizar.

Se determinaron competencias curriculares del grupo y de los alumnos con n.e.e; por lo tanto, se inició un proceso de revisión y análisis de materiales propuestos por la SEP, como fueron Planes y Programas 1993 para Educación Primaria, Avance programático, Libros para el maestro de Español, Matemáticas y otras asignaturas, ficheros de actividades, etc., con el fin de hacer una dosificación de contenidos propuestos para trabajar con todo el grupo y que además dieron respuesta a las necesidades educativas especiales de algunos alumnos. De esta manera se inició un trabajo de planeación, a través del uso de un formato, donde se contemplaron los propósitos, los contenidos, estrategias, formas de evaluación y adecuaciones curriculares que permitieron ajustar esta planeación. Al inicio esto resultó muy elaborado para los profesores que en ocasiones manifestaban que era demasiado trabajo y que no les alcanzaba el tiempo para realizarlo. Sin embargo, se invitó a que siguieran participando y haciendo estas adecuaciones en las asignaturas de Español y Matemáticas.

A través de la intervención directa en forma conjunta con el profesor de grupo, se aprovechó para realizar las observaciones necesarias sobre el desempeño de los alumnos dentro y fuera del aula.

La observación se utilizó como técnica de evaluación a través del diario de campo y listas de cotejo (ver apéndice 5). El diario de campo sirvió en gran medida para llevar un registro continuo de las actividades realizadas tanto con alumnos con necesidades educativas especiales, como con profesores y padres de familia.

A través del registro de información en el diario de campo se recopiló gran cantidad de información, que implicó una descripción detallada de acontecimientos con base en la observación directa de la realidad, reflexión y análisis del trabajo en el aula.

La finalidad de observar el trabajo en el aula fue establecido desde un principio y se tomó en cuenta al niño, la conducta deseada, la actuación del maestro en el aula, nuevos comportamientos y el comportamiento social del grupo, etc.

Respecto a las relaciones con los compañeros, los alumnos que presentaban necesidades educativas especiales trabajaron mejor en actividades grupales o en pequeños grupos, recibieron y solicitaron ayuda a sus compañeros siempre que la necesitaron, se observó que aceptaban favorablemente los contactos sociales tanto con compañeros, compañeras y maestra de grupo; hacían fácilmente amigos, compartían sus cosas con los demás.

Al comunicarse con el profesor de grupo, hubo un cambio de actitud favorable hacia el niño con n.e.e.

Se llevó un seguimiento del diseño de planeación con el profesor de grupo, así como de las adecuaciones curriculares dentro del aula regular. Esto trajo como consecuencia una mejor organización en cuanto a la planeación e intervención en el salón del profesor y de los alumnos.

Se observó un avance favorable en el acceso a los contenidos curriculares, en Español y Matemáticas, en alumnos con n.e.e. sobre todo cuando las adecuaciones curriculares contemplaban modificaciones en cuanto al grado de dificultad de los

contenidos , la utilización de los materiales y recursos didácticos, así como el cambio en la metodología, y la forma de organizar el mobiliario en el aula, además del diseño de planeación que se elaboró con el profesor de grupo.

Algunas pautas observacionales se apreciaron en los alumnos con n.e.e., como su participación activa en las clases, mostraron interés por las tareas, su atención mejoró y fueron más cuidadosos y organizados con sus trabajos y materiales.

Se aplicaron evaluaciones continuas sobre el trabajo que realizaron estos alumnos a lo largo de cada bimestre, éstas se elaboraron y aplicaron junto con el maestro de grupo. Las evaluaciones fueron ajustadas de acuerdo a lo planeado para los alumnos con n.e.e. Se evaluó de manera cualitativa y se apreció que hubo algunos avances en Español y Matemáticas; sin embargo, fue necesario realizar adecuaciones aún más específicas en cuanto a la dificultad de los contenidos y el acceso a materiales concretos de fácil manipulación.

Las carpetas de los alumnos fueron otro instrumento de seguimiento del desarrollo de su trabajo y un parámetro de evaluación sobre los avances del alumno con n.e.e.

La propuesta de planeación vinculó los contenidos y asignaturas de manera que el Español fue el eje que generó la interrelación con las demás, haciendo adecuaciones de acceso a los elementos del currículo.

Los maestros planearon, aplicaron y evaluaron un conjunto de acciones sustentadas en un currículum que se ajustaron a las competencias curriculares e intereses que les permitieran acceder a los contenidos instrumentales, conceptuales y actitudinales propuestos.

En el aula, se formaron subgrupos con alumnos que compartían características similares en su desarrollo de aprendizaje, incluyendo a uno o dos de aquellos con un nivel avanzado, propiciando la confrontación.

Considero que el propósito del trabajo se logró debido a la actitud favorable de los profesores para aceptar las diferencias individuales y los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esto se apreció en el trato que los profesores dieron a los alumnos, abrieron canales de comunicación, así como el interés por mantener un ambiente armónico, dando confianza al alumno con necesidades educativas especiales para ser aceptado en el salón. Aunado a ello se interesaron en planear actividades con base en las competencias curriculares de los alumnos, y elaboraron evaluaciones cualitativas adecuándolas a las n.e.e., valorando el esfuerzo y la actitud hacia el trabajo por parte del alumno.

Respecto a la promoción del grado escolar, se acordó en Consejo Técnico darle la importancia que requiere la evaluación formativa y continua y se adoptaron como criterios de promoción tomar en cuenta los avances logrados por el alumno con necesidades educativas especiales respecto al trabajo y esfuerzo que ha hecho el mismo, llevando un seguimiento de sus avances académicos y analizar sus posibilidades de logro.

ANÁLISIS DEL TRABAJO REALIZADO EN LAS REUNIONES DE ACADEMIA

1ª. SESIÓN

LA EVALUACIÓN INICIAL Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Fecha: 13 de septiembre de 2000.

Duración: 50 minutos

Es importante el reconocimiento al C. Profr. Héctor Juárez Alquicira, por el apoyo brindado al autorizar la asistencia de los profesores de 3° y 4° grado a esta primera sesión.

Los grupos de la escuela tenían una estadística de entre 16 y 20 alumnos, por lo cual se solicitó el apoyo a las profesoras, con funciones de secretaria y adjunta, para atender a los alumnos (fusionando los dos terceros en un solo grupo y de la misma manera con los grupos de cuarto año, únicamente el tiempo de duración de cada sesión) Así, los profesores titulares asistieron, sin presión alguna de tiempo, a estas reuniones de academia.

El propósito de esta sesión fue alcanzado, ya que los profesores de 3° y 4° grado reconocieron la importancia de atender la diversidad y las necesidades educativas especiales, además se interesaron por elaborar una evaluación inicial que les permitiera reconocer estas necesidades en sus alumnos.

El compromiso, con los profesores de grupo, al finalizar la sesión fue que, en el transcurso de las actividades diarias con el apoyo de la maestra de USAER dentro del aula regular, se acordarían las formas y criterios para elaborar el instrumento de evaluación inicial, aplicarla y elaborar un perfil grupal de las asignaturas de Español y Matemáticas y que se tendrían listos para finales del mes de septiembre para su revisión y análisis.

La actitud de los profesores fue de participación y responsabilidad durante las actividades realizadas.

Las técnicas empleadas en esta primera sesión, fue la exposición de la información, lectura y análisis de documentos, expresión de comentarios y dudas.

2ª. SESIÓN

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Fecha: 26 de septiembre de 2000.

Duración: 60 minutos.

El trabajo en esta sesión fue productivo, los profesores se comprometieron con el trabajo, después de realizar la lectura programada, hicieron algunas reflexiones y llegaron a la conclusión de que las necesidades educativas especiales se presentan en relación con contexto, es decir no eran un factor hereditario o alguna problemática interna del alumno.

Manifestaron que, después de analizar el texto en grupo, las necesidades las podría presentar cualquier alumno en relación con sus compañeros de grupo y que en otro ambiente esas necesidades educativas especiales podrían disminuir o desaparecer.

3ª. SESIÓN

EL CURRÍCULO Y LA PLANEACIÓN EN EL AULA

Fecha: 12 de octubre de 2000.

Duración: 50 minutos

Esta sesión se enriqueció con la participación de los profesores y la inquietud expuesta, por ellos mismos de conocer información sobre el cómo elaborar una planeación que pudiera llevar a cabo en el aula regular.

La sesión se inició con la exposición de ideas previas que, los profesores tenían con base en su experiencia laboral, sobre la planeación. Las ideas que expusieron

remiten a una práctica tradicional y un modelo de planeación que gira en función de los contenidos y lecciones de los libros del alumno.

Después de leer el texto "El currículo escolar", los profesores expusieron las ideas principales del mismo, se compartieron comentarios y expusieron dudas, que entre todos dimos respuesta a ellas, con base en el documento leído y a partir de las observaciones del trabajo en el aula.

En plenaria concluyeron que era importante, para trabajar en el aula, hacer una planeación anticipada y bien documentada; sin embargo, esta acción requería tiempo para investigar y revisar materiales.

4ª. SESIÓN

ANÁLISIS DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993.

Fecha: 26 de octubre de 2000.

Duración: 120 minutos

Al revisar el texto Planes y programas de Educación Primaria, 1993; los profesores comentaron que fue un documento que les proporcionaron hacía años y no se habían dado a la tarea de revisar; al hacerlo reconocieron la importancia de leerlo y analizarlo para fortalecer su trabajo en el aula. Coincidieron en que el propósito del material era la organización de la enseñanza y del aprendizaje de los contenidos básicos y admitieron que era un deber de cada profesor hacer que esto se cumpliera porque establecía la necesidad de construir una escuela para todos con igualdad de acceso, que sirviera para el mejoramiento de las condiciones de vida de los alumnos y maestros.

Enfatizaron el desarrollo de las habilidades intelectuales (lectura, escritura, expresión oral y la búsqueda de información) que permiten aprender a cualquier ser humano de manera permanente y con autonomía.

También se percataron de que este documento expresaba la relevancia de los contenidos básicos como medio fundamental para que los alumnos logran los objetivos propuestos en una planeación; sin embargo, apreciaron que el documento establecía que lo básico no aludía a lo mínimo ni a lo fragmentado, sino a aquello que permitía adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Al revisar los programas de 3° y 4° grado, descubrieron que el trabajo giraba en función de las habilidades intelectuales, pero que el grado de dificultad de los contenidos de estos grados no correspondía a las dificultades en la lectoescritura de los alumnos con necesidades educativas especiales. Ante este hecho sugirieron adaptar el currículum para que ellos no fueran un objeto más en el aula, sino personas con el derecho a recibir una educación acorde con sus necesidades educativas.

Realizaron una dosificación que se hizo un tanto cuanto difícil, ya que no sabían qué contenidos se podrían retomar para trabajar con los alumnos con n.e.e.; por lo que decidieron abordar los programas del primer ciclo para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura y registrar aquellos saberes consolidados y los que requerían trabajarse en el aula.

5ª. SESIÓN

ELABORACIÓN DE UNA SECUENCIA CURRICULAR DE ESPAÑOL.

Fecha: 09 de noviembre de 2000

Duración: 90 MINUTOS

La sesión fue productiva aunque fue necesario más tiempo del programado para revisar los libros del alumno y el Programa de Español 2000.

Los profesores enriquecieron los comentarios y dieron respuesta a las dudas que surgieron, específicamente en cuanto a la organización de los componentes y establecieron una comparación con el Programa del 1993, es decir, pensaban que

era un nuevo programa; sin embargo, al revisarlo coincidieron en que estaba más explícito el reciente.

Revisaron los enfoques de Español y Matemáticas rescataron la importancia de la competencia comunicativa al usar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales.

Esta sesión fue programada para 1 hora, 30 minutos; sin embargo, el tiempo fue insuficiente, pues no se concluyó la secuencia curricular de Español. Los profesores de 3° y 4° grado expusieron el trabajo realizado, hasta ese momento, y concluyeron que el programa de esta asignatura seguía basándose en un enfoque comunicativo funcional y que existía una interrelación estrecha entre todos los materiales presentados por la SEP: los programas de Español, los libros para el alumno y los libros para el maestro (que también se revisaron para elaborar la secuencia curricular), además que existía un secuencialidad en los contenidos de un grado a otro. El tiempo fue insuficiente para realizar la secuencia curricular de Matemáticas, y se acordó que los profesores la realizarían en el grupo con ayuda de la maestra de apoyo en el trabajo diario.

6ª. SESIÓN

EL DISEÑO DE UNA PLANEACIÓN

Fecha: 23 de noviembre de 2000

Duración: 50 minutos

Elaborar un plan de intervención ajustado a las necesidades educativas de los alumnos a partir de la revisión y análisis de los Planes y Programas de estudio Educación Primaria 1993, fue el propósito de la 6ª sesión. Lo importante aquí fue que los profesores (durante el trabajo cotidiano en el aula revisaron algunas consideraciones y cuestionaron el papel del maestro en la elaboración de una planeación asertiva que aterrizará en las necesidades educativas especiales) reflexionaron en los aspectos que integraban la planeación que realizaban para

trabajar con el grupo para después ir en busca del conocimiento de los planes y programas de estudio vigentes y las características de los alumnos.

Se revisó el texto titulado “La planeación del maestro” donde se enfatizó en la planeación y la evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales como elementos para realizar adecuaciones curriculares.

La revisión de los Planes y Programas de estudio resultó gratificante porque los profesores descubrieron elementos que desconocían por no estar en contacto con este material.

Con base en la determinación de las necesidades educativas especiales a partir del análisis del perfil grupal, los profesores consideraron que los elementos relevantes para elaborar un formato de planeación que diera respuesta a las necesidades educativas especiales eran: el nivel de competencia curricular del alumno, propósito, estrategias, observaciones, evaluación y seguimiento y adecuaciones curriculares.(ver apéndice 8)

Se acordó que se llevaría a la práctica en el trabajo diario.

7ª. SESIÓN

EVALUACIÓN DE LA PLANEACIÓN Y ADECUACIONES CURRICULARES

Fecha: 07 de diciembre de 2000

DURACIÓN: 90 minutos

Estas actividades fueron muy importantes para dar continuidad a la aplicación de la alternativa de innovación ya que el trabajo se estaba llevando a la práctica al mismo tiempo que las revisiones teóricas y metodológicas a través de los espacios de las reuniones de academia.

Específicamente en las sesiones 6 y 7, los profesores concretaron en la práctica un modelo de planeación que ellos mismos construyeron y que; por lo tanto también podían reestructurar si lo consideraban conveniente.

De cuatro profesores, el 75% admitió que sería complicado realizar adecuaciones curriculares que realmente. Decidieron reformar aspectos del avance programático, hacerlo más fácil de realizar, sin que llevara mucho tiempo pero que al mismo tiempo fuera útil y funcional en el aula. Los cambios fueron los siguientes: necesidades educativas del grupo, necesidades educativas especiales, propósito, acciones, recursos, evaluación y adecuaciones curriculares. (ver apéndice 9) Decidieron bajar el grado de dificultad respetando el enfoque comunicativo funcional, a partir del cual lo importante era desarrollar la competencia comunicativa.

Argumentaron que algunas de las dificultades para realizar el diseño didáctico se relacionaban con el tiempo dedicado a esta labor, ya que se debía hacer a la par de la intervención en el aula, además era imprescindible conocer perfectamente las necesidades educativas del alumno y sobre todo leer, revisar, comparar, analizar los siguientes materiales: libros para el alumno, Planes y Programas 1993, libro para el maestro y ficheros didácticos. Repararon en que la planeación era anticipada y ya no se visualizaba como requisito administrativo.

8ª. SESIÓN

ADECUACIONES A LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO

Fecha: 11 de enero de 2001.

DURACIÓN: 90 minutos

Los análisis de casos fueron un recurso excelente para que los profesores se iniciaran en la tarea de adecuar los elementos del currículo, ya que fueron casos de alumnos que ellos mismos atendieron, esto les permitió contextualizar mejor, tener mayores elementos para problematizar y determinar las dificultades de los alumnos y por lo tanto cuáles eran sus habilidades como maestros para incidir a través de la planeación.

Al final de la sesión tuvieron una visión más clara de que las adecuaciones en los elementos del currículo tocaba a la planeación y a la evaluación y que eran las

modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología para atender a las diferencias individuales de los alumnos.

9ª. SESIÓN

EVALUACIÓN

Fecha: 24 de enero de 2001.

DURACIÓN: 50 minutos

En la última sesión, los profesores expresaron algunas ideas sobre las reuniones de academia, coincidieron en que es un trabajo muy laborioso pero necesario para la formación del profesor que benefició el trabajo en el aula, específicamente atendiendo las n.e.e de los alumnos de 3° y 4° grado.

Comentaron que sólo a partir de la búsqueda constante, de la investigación y problematización de lo que pasa en el aula y en la escuela, pero sobre todo a partir de un trabajo colaborativo, entre pares; maestro-maestro, alumno-alumno, se transformó la escuela y brindó a los alumnos la educación de calidad a la que tienen derecho, por el simple hecho de ser personas.

7.-REFORMULACIÓN DE LA ALTERNATIVA

El tema de la evaluación cobra cada día mayor importancia, pues es componente fundamental de los procesos de reforma que tienen como propósito central, mejorar la calidad de la educación.

En México, al igual que en otros países, la reforma educativa en marcha ha consistido en la reformatión de los procesos educativos y, en consecuencia, de los enfoques para la enseñanza.

Uno de los retos, que en la actualidad, se ha planteado la educación es que no sólo el maestro, sino la comunidad educativa identifique los aspectos exitosos y los que requieren mejoras para consolidar y elevar la calidad del servicio educativo.

Es necesario enfatizar que la aplicación de la alternativa se realizó en el ciclo escolar 2000-2001 y, que a lo largo de estos años la SEP ha implementado nuevos cambios; por ello, es determinante enmarcar la reformulación del proyecto de innovación considerando las reformas metodológicas en la propuesta vigente.

Con base en el planteamiento anterior es conveniente contextualizar los cambios, que la reforma educativa en marcha ha expuesto. El Proyecto Escolar ha sido uno de ellos y se ha implementado como una herramienta que permite identificar los aspectos exitosos y los que requieren mejoras en la escuela para consolidar y elevar la calidad del servicio educativo. Como parte de este proyecto, el ámbito El aula y las formas de enseñanza se convierte en una oportunidad ineludible para reflexionar, valorar e incidir en la práctica educativa, de la misma forma el ámbito, la organización y el funcionamiento de la escuela para aprovechar el Consejo Técnico como espacio de actualización y capacitación con base en el trabajo colaborativo.

Estos aspectos son cruciales para atender las necesidades básicas de aprendizaje y dar respuesta a las n.e.e.

Una de las principales características de los nuevos programas de estudio es que establecen como tarea prioritaria de la escuela y de la labor docente, el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas: la lectura, la escritura, el uso de las Matemáticas para resolver problemas, la capacidad de seleccionar y usar información es decir, aquellas aptitudes que son la base para actuar con eficacia y creatividad en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana y para seguir aprendiendo con autonomía.

La propuesta pedagógica vigente para la educación básica –y para la formación de profesores– parte de la idea de que el dominio de un núcleo básico de habilidades y conocimientos fundamentales es el cimiento de la formación integral de los niños. Este planteamiento requiere de una transformación profunda de las concepciones y formas más usuales del trabajo en el aula, enmarcándose en los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de líneas de acción como el diagnóstico, la planeación, la intervención pedagógica y la evaluación.

Una escuela eficaz cuya misión y visión se dirigen hacia la calidad, pretenden elevar sus niveles de desempeño académico retomando los factores que intervienen para ser una escuela de calidad; es decir, la relevancia, la eficacia y la eficiencia, pero sobre todo la equidad que supone el reconocimiento de la diversidad en todos sus sentidos. El componente de equidad supone el reconocimiento de que todos estos factores inciden sobre las oportunidades de escolaridad y aprendizaje. Por tanto, la equidad significa que, a fin de ser eficaces, de obtener los objetivos propuestos con todos los alumnos, es necesario apoyar de manera diferencial a los que más lo necesiten; supone dar más a los que menos tienen.

Al considerar la evaluación como un proceso cualitativo y continuo que permite reflexionar acerca de los resultados de las acciones propuestas en esta alternativa de trabajo, considero que es una oportunidad para hacer un análisis sobre el impacto que tuvo esta propuesta en la respuesta a la problemática de la escuela, en relación

con la atención de las necesidades educativas especiales y de la disminución del índice de reprobación de los alumnos de 3° y 4° que las presentaron.

A pesar del tiempo transcurrido, esta alternativa de innovación sigue vigente porque aún, en muchas escuelas, los docentes requieren sensibilizarse para ofrecer un servicio con equidad, aceptando las diferencias. Actualmente existen escuelas donde se estandariza la atención y los contenidos siguen siendo el eje rector del trabajo en el aula y la evaluación.

Con base en el análisis de los resultados obtenidos se vuelve imperiosa la necesidad de plantear las siguientes adecuaciones a la alternativa aplicada:

A NIVEL ESCUELA

- Hacer un trabajo de sensibilización con el Director de la escuela sobre la importancia de su participación en las reuniones de academia con los profesores de grupo, aprovechando estos espacios de orientación y asesoría técnico-pedagógica.
- Promover que las tareas de atención y satisfacción de las necesidades educativas especiales se registre en el Plan Anual de Trabajo, dentro del Proyecto Escolar, en los ámbitos el aula y las formas de enseñanza y la organización y el funcionamiento de la escuela, a partir de un modelo de planeación estratégico-situacional.
- Detección de necesidades metodológicas y competencias docentes para que el profesor de grupo atienda satisfactoriamente las n.e.e.
- Participar mensualmente, junto con los profesores, en Juntas de Consejo Técnico abordando temas relacionados con las necesidades educativas

especiales, respeto de los ritmos y estilos de aprendizaje para evitar la no-promoción.

- Analizar cuáles aspectos del currículo están generando exclusión. Determinar el modelo de aprendizaje que subyace al currículo.
- Analizar el mapa de competencias del grado correspondiente.
- Abordar, en una sesión, aspectos del desarrollo psicológico del niño y de la corriente constructivista del aprendizaje.
- Proponer la aplicación de la alternativa a cualquier grado, incluso en todos los grupos de la escuela.
- Dar mayor tiempo a la sesión para hacer adecuaciones curriculares y construir la secuencia didáctica de cada asignatura.

A NIVEL MAESTRO

- Aprovechar los espacios de trabajo con el profesor de aula regular para incidir en la elaboración y desarrollo de un currículo inclusivo es decir estructurándose y enseñarse de forma que todos los estudiantes puedan acceder a él.
- Al elaborar un currículo inclusivo, es imprescindible sensibilizar al maestro para que conozca y se apropie de estrategias metodológicas que lo lleven a detectar los ritmos y estilos de aprendizaje, sobre todo de los que presentan n.e.e.
- Enfatizar la importancia de trabajar la propuesta metodológica por competencias y conocimientos que sean significativos para el alumno.

- Elaborar un cuadro de doble entrada determinando las fortalezas y debilidades del grupo atendido, especificando las de los alumnos con n.e.e. (ver apéndice 10)
- El currículo y el formato de planeación que se elaboren deberán ser flexibles y tener niveles básicos a los que puedan acceder estudiantes que tienen diferentes niveles de competencia. (ver apéndice 11).
- Elaborar, con el profesor, una propuesta curricular adaptada para los alumnos con n.e.e.
- Elaborar instrumentos de evaluación sobre el desarrollo de los procesos de planeación, intervención pedagógica el trabajo y la atención de las n.e.e. en el aula regular. (ver apéndices 12, 13 y 14)
- Sensibilizar al profesor para que se involucre responsablemente en este trabajo e implemente las acciones con efectividad.
- Establecer formas de organizar un currículum inclusivo, mediante experiencias de aprendizaje que sean significativas abordando las competencias básicas como son la comunicación y el razonamiento matemático que pueden enseñarse en otras asignaturas.
- Trabajar los proyectos de aula, esto da al maestro una flexibilidad considerable para diseñar un currículo.
- Flexibilizar las formas de evaluación y acreditación. Estas estrategias son esenciales para asegurar que el estudiante progresa en el currículum y que sus n.e.e. y características individuales son entendidas y atendidas.

- Romper o debilitar el vínculo entre evaluación y promoción y desarrollar formas flexibles de acreditación.
- Se propone el uso de instrumentos de observación, planeación e intervención, evaluación y seguimientos para dar respuesta a las n.e.e., como establecer acuerdos con el profesor de grupo para abordar estrategias y actividades, en el aula, para favorecer el desarrollo de competencias de los alumnos que presentan n.e.e., una guía de observación para determinar el ritmo y estilo de aprendizaje de los alumnos, un diseño didáctico a partir de competencias flexible para hacer las adecuaciones pertinentes y contemplar el grado de avance del alumno.

CONCLUSIONES

La alternativa de intervención pedagógica permitió un acercamiento real y sustancial con la escuela, constituyéndose en una opción de transformación a partir de un esquema de observación participante e investigación-acción. Incidió favorablemente, a partir de la reflexión, en el trabajo del aula y las formas de enseñanza en los procesos de planeación y evaluación, a partir de la determinación de las necesidades educativas especiales en el grupo, que se construyeron por las diferencias individuales: ritmos y estilos para aprender a partir de formas tradicionales de enseñanza no significativas para los alumnos.

Sin embargo; estos profesores mostraron el aspecto ético del trabajo magisterial, asumiendo el compromiso corresponsable integrándose a un equipo colaborativo para rescatar, fortalecer y dignificar el actuar del maestro que tiene ante él múltiples caritas que piden ayuda porque lo que quieren sólo es aprender como los demás.

“Cuando se quiere, se puede” es una frase popular que se cristaliza en este proyecto porque el revisar materiales diversos y aterrizar en las formas de enseñar y planear aportaron, a los docentes elementos técnico-pedagógicos que les permitieron conocer a sus alumnos y reconocerse ellos mismos al participar en la elaboración de un diseño curricular incluyente, una planeación flexible, donde se hicieron adecuaciones curriculares, una planeación donde quepan todas las diferencias como un derecho universal.

No fue un trabajo fácil y al término de la aplicación de la alternativa, ya en la intimidad del aula, el docente decidirá fehacientemente hacia dónde dirigirá su caminar: hacia el pasado o hacia el compromiso de ser un ente transformador de una escuela de calidad “una escuela para todos”.

Tal vez, para el maestro las dudas y conflictivos cognitivos se acrecentarán, tal vez no encontrará respuestas fáciles o inmediatas, tal vez vendrá la desesperación y

angustia pero esto es normal, porque es parte de la vida cotidiana, el profesor igual que su alumno son seres humanos en una búsqueda constante por descubrir este mundo, con ritmos y estilos diferentes para aprender.

El camino que se propuso no fue una tarea fácil, ello implicó un esfuerzo de construcción, de autogestión, de introspección, de autocrítica, de autovaloración y de compromiso que ayudó a reconstruir y proponer alternativas de innovación a nuestra práctica, permitiéndonos abandonar la idea que nos centraba como receptores de alternativas para problemas concretos, dejando de lado esas ideas nos condujo a ser agentes constructores de propuestas educativas que nos posibilitan mejorar la atención educativa a los usuarios de nuestros servicios.

BIBLIOGRAFÍA

CALVO, Rodríguez Ángel R. et al. Técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares Praxis, España, 1997.

CASANOVA, María Antonia. La evaluación educativa. SEP. México, 1998.

GARCÍA, Cedillo Ismael. et al. La integración educativa en el aula regular SEP. México, 2000.

LUS, María Angélica. De la integración escolar a la escuela integradora. Paidós, México, 1997.

MOORE T.W. Introducción a la filosofía de la educación. Trillas, México, 1987.

NAMO, de Mello Guiomar Nuevas propuestas para la gestión educativa. SEP. México, 1998.

PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar. LAIA, Barcelona, 1978.

PÉREZ, Cuauhtémoc, et. al. La Psicología en la educación Básica: perspectivas y aplicaciones. UPN. México, 1998.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica. México, 1992.

SCHMELKES Sylvia. Hacia una nueva calidad en nuestras escuelas. SEP. México, 1995.

SEP. Evaluación, Autoevaluación y Seguimiento. México, 2004.

SEP. Evaluación del factor preparación profesional. Antología de Educación Especial. México, 1997.

SEP, Guía Técnico-pedagógica el Maestro y el desarrollo del niño. México, 1993.

SEP. La integración educativa en el aula regular, México, 2000.

SEP. Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. Antología. México, 1997.

SEP. Planes y Programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993.

SEP. Programas de estudio de Español. Educación primaria. México, 2000.

SEP. Una educación basada en competencias Educación Primaria en el Distrito Federal. México, 2005-2006.

UPN. Análisis curricular. Antología Básica. México, 1994.

UPN. Corrientes pedagógicas contemporáneas Antología Básica. México, 1994.

UPN. Contexto y valoración de la práctica docente. Antología Básica. México, 1994.

UPN. Hacia la innovación Antología Básica México, 1994.

UPN. Hacia la innovación Guía del estudiante. México 1994.

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 1999-2000

PRIMER CUESTIONARIO PARA MAESTROS

Con el fin de conocer aspectos con los procesos de enseñanza y aprendizaje, y aspectos de la planeación en su práctica docente, le pedimos que conteste este cuestionario, ya que su ayuda será de gran valor para el mejoramiento de la práctica docente.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

ESCUELA _____

GRADO Y GRUPO QUE ATIENDE _____

EDAD _____ **EXPERIENCIA LABORAL** _____

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS _____

1.-¿Qué significa para usted atender a la diversidad?

2.- Durante su vida laboral, ¿ha trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales?

SI _____ NO _____

¿Cuántas veces? _____

¿De qué tipo han sido las n.e.e.? _____

3.- ¿Qué es una necesidad educativa especial (n.e.e.)?

4.-¿Cómo detectar cuando algún alumno presenta necesidades educativas especiales?

5.- ¿Cuáles son sus expectativas hacia el alumno que presenta necesidades educativas especiales?

6.- ¿Qué significado tienen para usted las dificultades de los alumnos para aprender?

7.- ¿A qué atribuye los fracasos académicos de sus alumnos?

8.- ¿Cómo detectar los contenidos y habilidades que siendo necesarios para alcanzar los propósitos, no tiene el alumno?

9.- Desde su punto de vista ¿cuál considera que es la mejor secuencia didáctica para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos?

10.- En su práctica docente, ¿la planeación didáctica es un trámite meramente administrativo?

SI_____

NO_____

¿Por qué?

11.- ¿Qué papel juegan dentro del grupo las diferencias individuales?

12.- ¿Cómo han repercutido las actividades contempladas en la planeación en los resultados académicos de sus alumnos?

13.- ¿Qué apoyos o asesorías requiere para facilitar y lograr con éxito el aprendizaje de sus alumnos?

ESC. PRIM. “DR. NABOR CARRILLO FLORES”

CICLO ESCOLAR 2000-2001

SEGUNDO CUESTIONARIO PARA MAESTROS

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información que permita reflexionar sobre las formas de enseñar y aprender que se dan en el aula y mejorar nuestra práctica docente. Por su participación se le agradece.

ESCUELA _____

GRADOY GRUPO QUE ATIENDE _____

1.- ¿Qué criterios utiliza para la organización del trabajo de sus alumnos en el aula?

2.- ¿Qué importancia da a la planeación en el trabajo diario con su grupo?

3.- ¿Cuáles son las formas que emplea para evaluar el aprendizaje de sus alumnos?

4.- ¿A qué atribuye los fracasos académicos de sus alumnos?

5.- ¿En cuáles asignaturas y contenidos muestran mayor dificultad sus alumnos? y ¿Por qué?

6.- ¿Qué elementos considera al elaborar su planeación o avance programático?

7.- ¿Con cuáles problemas se enfrenta cuando planea?

8.- ¿Cuáles son los propósitos educativos nacionales de la educación primaria que establecen el Plan y Programas 1993?

9.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para trabajar con el enfoque comunicativo funcional?

10.- ¿Cuál es la metodología que utiliza para trabajar la asignatura de matemáticas?
¿Cómo organiza y distribuye a sus alumnos en el aula?

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 2000-2001

DETECCIÓN DE ALUMNOS REPETIDORES

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información que permita detectar las necesidades educativas especiales en la escuela. Por su participación se le agradece.

GRADO Y GRUPO DE ATENCIÓN _____

HOMBRE _____

MUJERES _____

1.-Alumnos que se desfasan en edad cronológica al grado escolar que cursan actualmente.

HOMBRES _____

MUJERES _____

2.-Alumnos que han repetido algún grado en ciclos escolares pasados.

NOMBRE	GRADO ESCOLAR REPROBADO					
	1°.	2°.	3°.	4°.	5°.	6°.

3.-Alumnos con dificultades para aprender si los comparamos con el resto de sus compañeros de grupo:

NOMBRE	CAUSAS

4.-Alternativas de trabajo por parte del profesor para trabajar con estos alumnos.

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 2000-2001

PAUTAS DE ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN E INCIDENCIA EN EL AULA
REGULAR

ALUMNOS _____
PERIODO _____

GRADO _____
FECHA _____

<p>Tipo de intervención: Alumnos motivo de atención regular:</p>	<p>Actividad, Tema y/o estrategia:</p>
<p>Actitud de los alumnos durante la actividad, tema y/o estrategia implementada</p>	<p>Relación alumnos-maestro.</p> <p>Relación con los compañeros</p>

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 2000-2001

**CUESTIONARIO PARA MAESTROS
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información que permita saber acerca de sus conocimientos sobre las necesidades educativas especiales. Por su participación se le agradece.

FECHA _____ GRADO _____

1.- ¿Qué son las necesidades educativas especiales (n.e.e.)?

2.- ¿Quién puede presentar necesidades educativas especiales?

3.- ¿Las n.e.e. son dificultades para aprender?

4.- ¿Se pueden superar las n.e.e.?

¿Quién ayuda a superar estas n.e.e.?

SECUENCIA CURRICULAR

ASIGNATURA: _____

GRADO: _____

MATERIALES UTILIZADOS: LIBROS PARA EL ALUMNO: ESPAÑOL LECTURAS Y ACTIVIDADES

NÚM. LECCIÓN	PÁGINA	NOMBRE DE LA LECCIÓN	CONTENIDO	MATERIAL RECORTABLE

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 2000-2001

PLAN DE INTERVENCIÓN

ALUMNOS: _____ GRADO: _____ PROFESOR (A) _____

PERIODO : _____ FECHA: _____

COMPETENCIAS CURRICULARES	PROPÓSITO CURRICULAR	ESTRATEGIAS	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	ADECUACIONES CURRICULARES

ESC. PRIM. "DR. NABOR CARRILLO FLORES"

CICLO ESCOLAR 2000-2001

PLAN DE INTERVENCIÓN (MODIFICADO)

ASIGNATURA:

NECESIDADES EDUCATIVAS. DEL GRUPO	N.E.E. DE LOS ALUMNOS	PROPÓSITO	ACCIONES	EVALUACIÓN	ADECUACIONES

DETERMINACIÓN DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES

PROFR. (A):

Con base en el análisis de las evaluaciones iniciales, registra en el siguiente cuadro las fortalezas y debilidades de tu grupo, (en relación con las competencias curriculares) en los ejes de comunicación y lógica matemática.

GRADO Y GRUPO: _____

FORTALEZAS	DEBILIDADES
COMUNICACIÓN	
LÓGICA MATEMÁTICA	
ALUMNOS QUE PRESENTAN MAYORES NECESIDADES EN COMPARACIÓN DEL GRUPO	

PLANEACIÓN DOCENTE

ÁMBITO: EL TRABAJO EN EL AULA Y LAS FORMAS DE ENSEÑANZA.

ESCUELA: _____

NOMBRE DEL ALUMNO: _____ **GRADO:** _____ **GRUPO:** _____

PERIODO: _____

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

ASIGNATURA Y COMPETENCIAS	INDICADORES	ACTIVIDADES	ADECUACIONES CURRICULARES	EVALUACIÓN

REGISTRO DE EVALUACIÓN (EXPRESIÓN ORAL)

ÁMBITO: EL TRABAJO EN EL AULA Y LAS FORMAS DE ENSEÑANZA
 PROFR. (A)

NP	NOMBRE	INDICADORES														
		Los alumnos narran situaciones de su vida cotidiana.			Los alumnos explican de manera sencilla ideas o puntos de vista.			Los alumnos expresan el contenido de textos, a partir de las imágenes.						Expresión Oral		
		Inic.	Med.	Final	Inic.	Med.	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inic.	Medio	Final
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																

 **NO CONSOLIDADO**

 **EN PROCESO**

 **CONSOLIDADO**

REGISTRO DE EVALUACIÓN (ESCRITURA Y REDACCIÓN)

ÁMBITO: EL TRABAJO EN EL AULA Y LAS FORMAS DE ENSEÑANZA
 PROFR. (A)

NP	NOMBRE	INDICADORES														
		Los alumnos escriben palabras cortas.			Los alumnos reconocen palabras largas y cortas.			Los alumnos reconocen dónde empieza y termina una palabra.			Los alumnos utilizan los espacios en blanco para separar las palabras de una oración.			Escritura y redacción Los alumnos redactan libremente oraciones cortas de situaciones de su vida cotidiana.		
		Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																

 NO CONSOLIDADO

 EN PROCESO

 CONSOLIDADO

REGISTRO DE EVALUACIÓN (LECTURA)

ÁMBITO: EL TRABAJO EN EL AULA Y LAS FORMAS DE ENSEÑANZA

PROFRA.

N P	NOMBRE	INDICADORES														
		Lectura														
		Los alumnos anticipan el título de un texto de acuerdo con las imágenes que los acompañan			Los alumnos escuchan con atención una lectura y pueden anticipar palabras			Los alumnos mencionan lo que pasó primero y lo que pasó después en un texto leído.			Los alumnos relacionan la imagen con el texto.			Los alumnos eligen textos libremente para leerlos de acuerdo con sus intereses.		
Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final	Inicial	Medio	Final		
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																

 **NO CONSOLIDADO**

 **EN PROCESO**

 **CONSOLIDAD**

