

**S ERVICIOS EDUCATIVOS DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
DIRECCION DE EDUCACION ELEMETAL**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACION ESPECIAL
EQUIPO DE APOYO A LA DOCENCIA**

**ANTOLOGIA DE PSICOLOGIA
EL EMPLEO DE TECNICAS E INSTRUMENTOS
SEGUNDA ETAPA**

"Todos iguales, todos diferentes"

(Derechos de la infancia, para establecer el derecho a la igualdad y el reconocimiento al principio fundamental de la diversidad. Ministerio de la Infancia, España, 1989)

**ELABORACION Y COMPILACION POR:
PSIG. BLANCA GPE. VILLANUEVA
RESPONSABLE DEL AREA.**

Correo: blancav49@hotmail.com

**REVISADO POR:
PROFA. Ma. DEL ROSARIO RIOS RANGEL
JEFE DEL DEPARTAMENTO**

FEBRERO 2008

INDICE

TEMA	PAGINA
INTRODUCCIÓN	3
<u>TEMA UNO</u>	
Importancia del empleo de las técnicas de observación y recogida de datos.	4
<u>1.- Servicios de Apoyo - USAER</u>	4
Detección inicial o fase exploratoria	4
Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico	5
Integración de la información	7
Elaboración del informe de evaluación psicopedagógica	7
Propuesta curricular adaptada	8
Objetivo general y Específicos	8
<u>2.- Servicios Escolarizados – CAM</u>	9
Planeación escolar:	10
Los enfoques metodológicos y de evaluación	11
La organización de grupos y/o talleres	11
Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico	11
Apoyos específicos: propuesta curricular adaptada	12
Proyecto de grupo	13
Intervención en formación para el trabajo y Proyecto de taller.	14
<u>TEMA DOS</u>	15
Consideraciones previas para evaluar las n.e.e. asociadas a la discapacidad y las aptitudes sobresalientes.	
Cuadro de caracterización	16
Cuadro por nivel educativo en CAM	17
Cuadro técnicas e instrumentos sugeridos CAM	18
Cuadro técnicas e instrumentos sugeridos USAER	19
<u>TEMA TRES</u>	20
Reflexiones Éticas y Técnicas del empleo de la entrevista y la psicometría.	
Implicaciones de la Entrevista.	20
Implicaciones de la Psicometría	25
Estandarización del S.O.M.P.A.	26
<u>TEMA CUATRO</u>	29
Devolución de Resultados y la PCA	

Introducción

Esta segunda Antología, que obedece a la segunda etapa del proceso de capacitación y/o actualización, del programa de trabajo con psicólogos(as) de los servicios federalizados de Educación Especial, comprende los elementos dirigidos al empleo de técnicas e instrumentos, los cuales representan un alto grado de responsabilidad y ética profesional, por sus implicaciones en la vida del alumno(a) evaluado(a) y su medio familiar, así mismo, también tiene repercusiones en el ámbito escolar regular-USAER o incluso en CAM.

La Antología se divide en cuatro temáticas, la primera queda referida a las consideraciones previas a la selección y aplicación de un instrumento de evaluación, para asegurar tanto su contextualización en el marco del sentido de la evaluación psicopedagógica y la propuesta curricular adaptada, como para una intervención justa como psicólogos(as) ubicados(as) en CAM o en USAER..

La segunda temática aborda las referencias para evaluar las n.e.e. asociadas a la discapacidad y aptitudes sobresaliente, para detectar las barreras que las originan para dificultar la participación y el aprendizaje. Se describen en los cuadros desarrollados para cada servicio, las opciones de técnicas e instrumentos sugeridos.

La tercera temática comprende las consideraciones éticas y técnicas sobre la entrevista y la aplicación de instrumentos.

La cuarta temática esta referida a la devolución de resultados, desde el intercambio interdisciplinario, como los principales implicados; el alumno(a) y sus padres o medio familiar, para articular el producto de la evaluación con la PCA, o del Proyecto de integración laboral.

Es necesario aclarar que el desarrollo de las temáticas se realizará en dos espacios de capacitación diferidos en tiempo, para posibilitar la aplicación de técnicas e instrumentos tanto por análisis de casos que se estén retomando según el interés particular de algunos psicólogos, como por la necesidad de dominio o mayor dominio del manejo de alguno de ellos.

Finalmente es importante mencionar que tanto esta Antología, como la primera son condición indispensable como guías para fortalecer el sentido de identidad como psicólogos al servicio de Educación Especial, donde se respaldan los estándares mínimos esperados para nuestro desempeño profesional.

TEMA UNO

Importancia del empleo de las técnicas de observación y recogida de datos.

Introducción:

La intención de ofrecer la siguiente información, que será alternada para uno u otro servicio, tomada de las O.G.F.S.E.E.¹, es porque permite establecer el encuadre contextual del quehacer como psicólogos/as, compartido con otros profesionistas del servicio y, por tanto es la referencia fundamental que da sentido a la intervención como elementos de Educación Especial. Desde esta perspectiva los siguientes párrafos fueron seleccionados del documento original, para hacer consultas en corto, tanto sobre los aspectos que fueron subrayados entre otros y ubicar la importancia del empleo de las técnicas de observación y recogida de datos, que es el propósito central del tema, para desarrollar los procesos de intervención en sus diferentes fases como se aprecia a continuación.

1. Servicios de Apoyo - USAER²:

Aún cuando en la fase de detección inicial o exploratoria y sus respectivas etapas que la conforman, queda implícita la intervención del psicólogo, se plantea sin embargo, su incorporación al conocimiento y familiarización con el ámbito áulico y escolar en general, para poder ofrecer sugerencias o incluso pensar en estrategias en conjunto con docentes, directivo/a u otro(s) elemento(s) del equipo de apoyo, con finalidades diversas desde indagatorias, hasta las que satisfagan mejorar las situaciones de enseñanza y aprendizaje, se perfila entonces para lograrlo, el empleo de las técnicas de observación y registro de datos, que es motivo de trabajo en esta etapa.

Por lo tanto, es condición indispensable contar con esos antecedentes, si a pesar de las acciones propuestas los alumnos/as requieren de la evaluación psicopedagógica por quedar relacionados a barreras que dificultan el aprendizaje y la participación por asociarse a discapacidad u otros factores como el aprendizaje o comunicación, o bien, por la detección de aptitudes sobresalientes, según se cita en los siguientes extractos:

Detección inicial o fase exploratoria

El proceso de detección de los niños que pueden presentar necesidades educativas especiales consiste en dos etapas:

a) *Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo.* Mediante pruebas iniciales o a través de diferentes procedimientos durante el desarrollo de las actividades cotidianas, el maestro de grupo se da cuenta de las competencias de los alumnos de

¹ Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial.

² Idem. Servicios de Apoyo Págs. 47-50.

su grupo al inicio del ciclo escolar. La información obtenida es complementada por las observaciones que realizan los profesores, de manera que no solamente se considera el grado de conocimientos de los alumnos, sino las formas en que se socializan, sus estilos y ritmos de aprendizaje, sus intereses y preferencias, etcétera.

Con base en dicha información se realizan ajustes generales a la programación para adaptarla a las características observadas.

En ocasiones, durante el desarrollo y adaptación de la programación, la participación del equipo de apoyo es esencial en algunos casos; por ejemplo, algunos maestros de grupo necesitan ayuda por parte del personal del servicio de apoyo para detectar cuáles son las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de algunos alumnos e incidir en ellas. **En caso de que en el grupo existan alumnos con discapacidad evidente, que requieren de apoyos específicos para ser evaluados por el maestro de grupo, el servicio de apoyo se los brinda.**

b) Evaluación más profunda de algunos niños y niñas. Aún con los ajustes generales a la programación, algunos alumnos mostrarán dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros de grupo. El maestro de grupo los observa de manera más cercana y hace ajustes a su metodología, de tal forma que los involucra en actividades que les permitan participar con el resto del grupo.

En cuanto a los ajustes a la metodología, el equipo de apoyo desarrolla junto con el maestro de grupo algunas estrategias que pueden enriquecer la práctica docente y facilitar el aprendizaje y la participación de los alumnos identificados.

Se anexa el siguiente inciso para incluir en estas fases las aptitudes sobresalientes.

c) En el caso de las Aptitudes Sobresalientes³: La fase de detección inicial o exploratoria es la primera aproximación para la identificación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes, quienes destacan significativamente del resto de su grupo escolar en una o más aptitudes, ya sean de carácter intelectual, creativa, socio afectiva, artística o psicomotriz. Al terminar esta fase se espera contar con un panorama bastante certero sobre aquellos alumnos que deberán continuar con los procedimientos de evaluación e identificación. Constituye un componente fundamental del sistema de detección, ya que es el primer filtro de entrada a un proceso de evaluación más complejo que permitirá corroborar y conocer cuáles son las aptitudes sobresalientes que presentan los alumnos, e identificar sus necesidades educativas especiales y, en su caso, elaborar la propuesta curricular adaptada correspondiente.

El propósito de la fase exploratoria es hacer una primera identificación de los alumnos y alumnas que pueden presentar necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes, a través de un trabajo de observación, reflexión, análisis y recopilación de información, evidencias o productos tangibles que nos permitan un acercamiento a sus habilidades, capacidades e intereses, así como a sus posibles necesidades educativas especiales.

Las técnicas e instrumentos propuestos para la fase de detección inicial son los siguientes:

- Actividades exploratorias
- Evidencias o productos tangibles
- Formato para la nominación libre de los profesores y profesoras de grupo regular
- Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes: intelectual, creativa, socioafectiva, artística y psicomotriz.

³ Propuesta de Intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. SEP. México, 2006. Págs. 94-98.

Estas técnicas e instrumentos están pensados para ser empleados, principalmente, con niños y niñas entre 6 y 12 años de edad que cursan la educación primaria. Éstos deberán ser aplicados e interpretados por las personas directamente relacionadas con el alumno a evaluar, tales como el maestro de grupo y el maestro de apoyo. Para lograr una evaluación objetiva e integral, en las siguientes fases se contará con la participación de un equipo multiprofesional.

Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico

Si a pesar de las acciones realizadas en la fase anterior, algunos alumnos continúan mostrando dificultades para aprender y participar, será necesario realizar una evaluación más profunda. Lo que procede es planear el desarrollo de la evaluación psicopedagógica.

Situación que tendrá su variación en el caso de alumnos con n.e.e. asociadas a las aptitudes sobresalientes, como podrá apreciarse al final de este aspecto a modo de complementar por una parte con los siguientes párrafos y para diferenciar por otra, de acuerdo a las características específicas de una o varias aptitudes sobresalientes que el o la alumno/a posea.

La evaluación psicopedagógica es el proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas.

El maestro de apoyo conjuntamente con el directivo y equipo de apoyo, en función de los análisis realizados con el maestro de grupo, definen qué personal del servicio de apoyo participa en este proceso.

La explicitud de las consideraciones para participar en la EPP puede ser consultada en la primera Antología (págs. 17-18).

El proceso de evaluación psicopedagógica no concluye sino hasta interpretar los resultados, lo que es posible a través de un proceso de análisis, interrelación e integración de la información obtenida en cada uno de los procedimientos y técnicas utilizados, **por el o los especialistas que han participado** para dar una idea global e integral del alumno y del contexto en donde se desarrolla. Por ello, los participantes en el proceso de evaluación psicopedagógica, elaboran el *informe de evaluación psicopedagógica*.

El informe de evaluación psicopedagógica «recupera la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos/apoyos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares que se necesitan para que el alumno que presenta necesidades educativas especiales logre los propósitos educativos». El informe de evaluación psicopedagógica permanece en el salón de clases, el maestro de apoyo conserva una copia en el aula de recursos en expediente o carpeta específica, así como las entrevistas e instrumentos formales aplicados, para ser consultados por cualquier otro integrante del equipo.

De forma complementaria para las aptitudes sobresalientes se plantea desde la propuesta⁴:

Integración de la información:

Integrar los resultados de la evaluación psicopedagógica de manera cualitativa y cuantitativa.

Cabe señalar que las recomendaciones que se realicen a partir de los resultados de la evaluación psicopedagógica deben considerar pautas de trabajo apegadas a las necesidades y posibilidades del alumno y a la realidad de su contexto escolar (características del maestro, condiciones de la escuela, material o herramientas con las que se cuenta y espacios disponibles, entre otros), destacando siempre aquellos aspectos que favorecen el proceso de aprendizaje del alumno.

Algunas de las sugerencias que se proponen para realizar la interpretación y análisis de la información obtenida en la fase de evaluación psicopedagógica de los alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes se mencionan a continuación:

- Reunir al equipo interdisciplinario al inicio y al final de la evaluación psicopedagógica.
- Compartir los resultados de las evaluaciones realizadas entre el equipo interdisciplinario y hacer una triangulación de la información obtenida en cada una de las pruebas aplicadas. Para ello, se realiza un trabajo de análisis, comparación, confrontación, articulación e integración de resultados.
- Detectar las áreas fuertes del alumno o alumna y sus necesidades hasta llegar a las conclusiones.

Elaboración del Informe de Evaluación Psicopedagógica

A partir de la información obtenida, se deberá realizar un informe completo de la evaluación psicopedagógica de manera conjunta entre los participantes. Para el caso de un alumno/a con aptitudes sobresalientes, la elaboración del informe de evaluación psicopedagógica se basa en las características del informe del común de alumnos con necesidades educativas especiales. El informe comprende los siguientes elementos:

- 1) Datos personales
- 2) Motivo de evaluación
- 3) Técnicas e instrumentos aplicados
- 4) Apariencia física
- 5) Conducta durante la evaluación
- 6) Antecedentes del desarrollo
- 7) Situación actual
- 8) Interpretación de resultados
- 9) Necesidades educativas especiales identificadas
- 10) Apoyos requeridos por el alumno
- 11) Conclusiones y recomendaciones

Propuesta Curricular Adaptada

A partir del informe de evaluación psicopedagógica, es necesario describir los apoyos que la escuela en su conjunto, el maestro de grupo, el equipo de apoyo y/o la familia ofrecerán para dar respuesta a las necesidades educativas especiales del alumno. Para elaborar la propuesta curricular adaptada se deben tomar en cuenta las necesidades principales del

⁴ Idem. Págs. 132-133.

alumno, identificadas en la evaluación psicopedagógica, así como la planeación que el maestro tiene para todo el grupo.

La propuesta curricular adaptada es la herramienta que permite especificar los apoyos y recursos que la escuela brinda al alumno que presenta necesidades educativas especiales para lograr su participación y aprendizaje, por lo que su elaboración y seguimiento es indispensable. Incluye la planeación de los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos o curriculares que se ofrecen para que el alumno logre los propósitos educativos. En el caso de los recursos curriculares la propuesta debe partir de la planeación que el maestro tiene para todo el grupo, basada en los planes y programas de estudio vigentes para educación inicial, preescolar, primaria y secundaria según sea el caso.

La propuesta curricular adaptada es un instrumento necesario para organizar y dar seguimiento al trabajo que la escuela y los maestros de grupo, con apoyo del servicio de educación especial, realizan con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. En el caso de los alumnos que requieren de adecuaciones curriculares significativas, es decir, en los contenidos o propósitos educativos, es un instrumento indispensable para tomar decisiones respecto a su promoción.

La propuesta curricular adaptada es elaborada por el directivo, maestro y equipo de apoyo, en conjunto con el maestro de grupo; participan la familia del alumno en sus resultados y complementariedad, para fortalecer los apoyos específicos en casa o en la escuela y de aquellos alumnos que por las necesidades que presente de acuerdo a su discapacidad, puedan requerir del apoyo complementario, en turno contrario preferentemente en CAM.

*También es importante **consultar la primera Antología para los apoyos específicos** (pág. 18), los **recursos** que la USAER ofrece (págs. 15 y 16), así como revisar el **tema cuatro** de la presente, por las **implicaciones para la devolución de resultados con padres y en un segundo espacio de acuerdo a sus posibilidades con el propio alumno/a** y por otra por las posibilidades que encierra la PCA, para una calidad de vida escolar.*

Mientras que para las aptitudes sobresalientes se considera el enriquecimiento del contexto educativo, como se expresa de manera breve y extraída de la propuesta⁵ a continuación:

Objetivo General

Ofrecer a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes de las escuelas de educación primaria una respuesta educativa que favorezca el desarrollo de sus habilidades, a través del enriquecimiento del contexto escolar, áulico y extracurricular con la participación del personal de educación regular, educación especial, la familia, tutores y mentores y especialistas en diversas áreas o temas.

⁵ Idem. Págs. 186-187.

Objetivos Específicos

- Ofrecer a la escuela alternativas que impulsen la búsqueda de la mejora continua de sus procesos organizativos, formativos, de trabajo colegiado y de participación conjunta de todos sus actores.
- Ofrecer a los maestros y maestras de educación regular y educación especial un conjunto de estrategias didácticas que orienten su práctica educativa para favorecer a todos los alumnos, y en particular a aquellos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes en las siguientes áreas: intelectual, creativa, socioafectiva, artística o psicomotriz.
- Brindar elementos teórico-prácticos a los maestros y maestras de educación regular y especial para realizar la propuesta curricular adaptada que requieren los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes.
- Fortalecer a la escuela y el proceso de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas, y en particular de los que presentan necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes, a través de las experiencias que se generan en el trabajo de gestión interinstitucional.
- Brindar los elementos teórico-prácticos para la creación de estrategias de seguimiento y evaluación de las propuestas educativas de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con aptitudes sobresalientes.

2.- Servicios Escolarizados - CAM⁶:

En CAM, tanto para la EPP de cada alumno/a o su actualización según se estime necesario, como para el seguimiento de la PCA, necesariamente implican apreciar las interacciones entre el alumno y las personas con las que convive en los diferentes contextos, por lo que se requiere del empleo de técnicas de observación y recogida de datos, entre otras acciones, que si bien no excluyen el empleo de tests psicométricos, si radica en dichas técnicas la posibilidad de aportar para definir y abatir las barreras para el aprendizaje y la participación, lo cual permite fortalecer de manera flexible el proyecto de grupo o de taller según los niveles o momentos educativos que abarque el servicio, para realizar apreciaciones cualitativas que mejoren la intervención, tanto en lo individual, como en lo grupal, fortaleciéndose y retroalimentándose de manera permanente el proyecto de centro, como se va especificando en los siguientes párrafos.

El servicio escolarizado ofrece sus servicios en *cuatro momentos o niveles formativos*.

Un servicio escolarizado puede atender en uno, dos, tres o cuatro momentos o **niveles** formativos, dependiendo de las necesidades de la localidad donde se ubique, del espacio físico y de la cantidad de personal con que cuente.

Dichos momentos o **niveles** formativos son:

- Educación inicial.
- Educación preescolar.
- Educación primaria.
- Formación para el trabajo.

El servicio escolarizado también ofrece *apoyo complementario* destinado a favorecer la integración educativa de alumnos con discapacidad en escuelas de educación inicial,

⁶ Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial. Servicios Escolarizados. Págs. 69-

preescolar, primaria o secundaria, que requieren de apoyos específicos que la escuela de educación regular o el servicio de apoyo no pueden proporcionar. Esta ayuda puede ser directamente en las escuelas de educación regular, o bien en las propias instalaciones del servicio.

Planeación Escolar

Tomando en cuenta que la población que se atiende en los servicios escolarizados presenta discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo, o que, por la discapacidad que presentan, requiere de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados o permanentes, el director y el equipo multidisciplinario toman en cuenta las siguientes consideraciones al momento de elaborar la Planeación Escolar:

Durante la *autoevaluación inicial*, el director y los maestros ponen atención sobre las barreras que existen para el aprendizaje y la participación de los alumnos. Analizan los conocimientos y las actitudes que muestra la comunidad educativa ante la atención de los alumnos con discapacidad múltiple, que requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y los alumnos con trastornos generalizados del desarrollo; asimismo, el personal analiza si los contenidos curriculares que se han considerado en la formación de los alumnos son pertinentes y si la metodología que prevalece en las aulas da respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos; es decir, si tanto la propuesta curricular como la metodología son adecuadas.

En la autoevaluación se analizan las características que presenta la población que está en el servicio (si realmente todos los alumnos necesitan el servicio o algunos pueden ser integrados en el ámbito regular). Asimismo, se analiza exhaustivamente la conformación de los grupos y se define si ésta es la más apropiada para trabajar con quienes necesitan apoyos generalizados y/o permanentes.

A diferencia de una escuela de educación regular, el servicio escolarizado establece una *propuesta curricular* propia del centro, siempre a partir de los propósitos generales de la educación inicial, preescolar y primaria regular, o bien de la propuesta de formación para el trabajo que se haya determinado; para ello, la tarea del equipo multidisciplinario es definir los contenidos o competencias a desarrollar en cada uno de los momentos formativos que atiende el servicio. Además, define el enfoque metodológico que permeará las prácticas docentes y las agrupaciones que se establecen en el servicio.

Se revisa si la organización que prevalece en el centro ha permitido eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos, y si el centro cuenta con instalaciones accesibles y adecuadas a las características de la población que atiende.

La intención es elaborar un *currículo funcional* que permita que los contenidos o competencias curriculares seleccionados estén estrechamente relacionados con las habilidades que los alumnos necesitan aprender según las demandas de los contextos en los que se desenvuelven o en los que se deberán desenvolver en el futuro; como consecuencia, se prioriza la enseñanza de habilidades funcionales y ecológicamente relevantes; es decir, se considera el ambiente diario del individuo y sus necesidades, integrando escuela, familia, comunidad, y respetando el medio cultural, ambiental, social y económico del alumno.

Los Enfoques Metodológicos y de Evaluación

Con el propósito de facilitar el aprendizaje escolar de los alumnos con gran variedad de estilos de aprendizaje, ritmos, entornos funcionales, y la consecución de los propósitos educativos, se requieren de distintos enfoques didácticos para la intervención educativa. Sin embargo, el enfoque ecológico funcional es el eje transversal en cada una de las actividades del servicio escolarizado; éste enfatiza en la adquisición de habilidades que apoyan el desarrollo de la conducta adaptativa.

La intervención educativa en el servicio escolarizado aborda en forma sistemática y funcional la integración de contenidos, habilidades y competencias con situaciones ecológicas o simuladas que permitan dar sentido y significado a los aprendizajes. En este contexto, se enseña todo lo que les ayuda a los alumnos a participar de acuerdo con sus posibilidades, en los diferentes ambientes en donde se desarrollan: hogar, comunidad, tiempo libre y ocio, trabajo, etcétera.

En formación para el trabajo los instructores de taller realizan un diagnóstico situacional para conocer los ámbitos reales de trabajo, en el área o áreas en que capacitarán a los alumnos; por lo que visitan centros laborales o industrias y realizan un análisis de los puestos de trabajo para, posteriormente, adaptar estas habilidades en función de las características del alumno.

La Organización de Grupos y/o Talleres

En la propuesta curricular del servicio escolarizado se establece una organización basada en agrupaciones flexibles que facilita brindar una respuesta diferenciada a las características de los alumnos. Este aspecto influye en la distribución de los alumnos, los horarios, la funcionalidad de los apoyos de que se dispone y el trabajo en equipo; con ello, también se flexibilizan las funciones de los maestros, del equipo multidisciplinario y de apoyo educativo, así como la relación entre éstos.

El personal del servicio escolarizado establece, dentro de sus estrategias didácticas, otras formas de agrupación que respondan a los intereses de los alumnos (agrupación por edad en clases de educación artística, por ejemplo), a sus habilidades motoras (agrupación por destrezas motoras en clase de educación física, por ejemplo), o bien a sus necesidades específicas (agrupación por discapacidad, en grupos de conversación para alumnos sordo ciegos, por ejemplo).

Proceso de Evaluación Psicopedagógica e Informe Psicopedagógico

Al inicio del ciclo escolar el maestro de grupo coordina, con el apoyo del equipo multidisciplinario, el proceso de *evaluación psicopedagógica* de cada alumno de su grupo, con el fin de «conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular».

El equipo multidisciplinario se organiza y define su participación en el proceso de evaluación psicopedagógica.

La explicitud de las consideraciones para participar en la EPP puede ser consultada en la primera Antología (págs. 17-18).

El proceso de evaluación psicopedagógica no concluye sino hasta realizar una interpretación de resultados, derivada de un proceso de análisis, integración e interrelación de la información obtenida que de un sentido global del alumno y del contexto en donde se desenvuelve. Por ello, el equipo multidisciplinario se reúne con la familia del alumno para elaborar el *informe de evaluación psicopedagógica* que recupera la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, «en él se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos/apoyos profesionales, materiales, tecnológicos, arquitectónicos y curriculares específicos que se necesitan para dar respuesta a sus necesidades educativas especiales».

El informe de evaluación psicopedagógica es redactado por el maestro de grupo con el apoyo del resto del equipo multidisciplinario; permanece en el salón de clases para consulta de cualquier otro integrante del equipo.

Apoyos Específicos: Propuesta Curricular Adaptada

Los apoyos son los recursos y estrategias que utiliza el servicio escolarizado para promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, así como para incrementar el funcionamiento individual de los alumnos. El personal que trabaja con alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo, tiene claro el tipo de apoyos específicos que requiere cada uno de sus alumnos: *profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares*; además, toma en cuenta que estos apoyos pueden ser *generalizados y/o permanentes* debido a las condiciones específicas que presentan los alumnos.

Los apoyos se concretan en *la propuesta curricular adaptada*, que es la herramienta que le permite al maestro de grupo especificar los apoyos o recursos que brindará al alumno para lograr su participación y aprendizaje, por lo que su elaboración y seguimiento es indispensable. Incluye la planeación de los apoyos (profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares, considerando que muchos de éstos serán generalizados y/o permanentes), los responsables de realizar las acciones, el seguimiento del trabajo realizado y la evaluación de la propuesta.

Aunque la propuesta curricular adaptada es responsabilidad del maestro de grupo, comparte la responsabilidad con la familia, el director, el resto del equipo multidisciplinario del mismo servicio escolarizado y con los profesionistas de otras instituciones; no solamente para su elaboración, sino para la implementación de los apoyos, el seguimiento y la evaluación.

También es importante **consultar la primera Antología para los apoyos específicos** (pág. 18), así como revisar el **tema cuatro** de la presente, por las **implicaciones para la devolución de resultados con padres y en un segundo espacio de acuerdo a sus posibilidades con el propio alumno/a** y por otra por las posibilidades que encierra la PCA o Proyecto de integración laboral, para una calidad de vida escolar.

Proyecto de Grupo

El proyecto de grupo en educación inicial, preescolar y primaria es la planeación anual del maestro o maestra de grupo, que considera las características individuales de los alumnos: sus necesidades educativas especiales (determinadas en el informe psicopedagógico), los apoyos específicos (explícitos en la propuesta curricular adaptada), así como las características de los contextos en donde se desenvuelve el alumno: familia, comunidad y apoyos naturales con los que cuenta.

A partir de estos elementos, el maestro selecciona los propósitos generales a alcanzar durante el ciclo escolar con su grupo y determina, a partir de la propuesta curricular del servicio escolarizado, los contenidos o competencias que le llevarán a alcanzar dichos propósitos, previendo, entre otras cosas:

- El espacio. Que sea funcional, es decir, sitios donde los alumnos puedan desplazarse con facilidad y dinamismo, que ayuden al alumno a desarrollar habilidades y competencias y posteriormente puedan generalizarlas.

- El maestro de grupo considera dentro de la planeación actividades relacionadas con los diferentes espacios de la vida del alumno como la casa, la escuela, la comunidad y ambientes laborales diversos.

- Los materiales. Que estén organizados por áreas definidas o, en su caso, por espacios de capacitación. Es preferible utilizar objetos anticipatorios que ayuden al alumno a actuar con autonomía, que elijan y se interesen por el trabajo. Es importante que los materiales sean accesibles, variados, organizados y de uso individual o grupal.

- Organización de los alumnos. Se hará de acuerdo con el número de alumnos que lo integran y la participación en las diferentes actividades grupales e individuales. Es importante realizar una reunión diaria al inicio del día para saludar y revisar con anticipación las actividades a desarrollar en el transcurso del día, utilizando objetos anticipatorios. Asimismo, al final del día, se lleva a cabo otra reunión en donde se repasarán las actividades realizadas.

- El tiempo. La planeación anual al inicio del ciclo escolar facilitará el uso racional del tiempo, lo que se verá compensado durante el mismo. Las necesidades de los alumnos son las que marcan el ritmo y la frecuencia necesaria para la organización del tiempo diario: inicio y fin de la actividad, descanso, higiene, etcétera. El tipo de actividad determina el uso planificado del tiempo semanal, mensual, trimestral, semestral, etcétera.

- La evaluación. Facilita la adopción de medidas de modificación y mejora de la práctica educativa, lo que permite identificar el grado en que los alumnos aprenden los diferentes contenidos o desarrollan competencias y en qué medida adquieren las distintas capacidades, de manera que los procesos de evaluación incidan fundamentalmente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

- La evaluación es un proceso indispensable en la práctica educativa por su carácter esencialmente formativo, ya que el alumno precisa, de manera especial, de ayudas importantes y generalizadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

- Las formas de evaluar serán diversas y variadas, de manera que faciliten la articulación entre los instrumentos dirigidos al alumno y a la valoración de sus competencias, y los encaminados hacia la evaluación de los contextos que facilitan o dificultan el aprendizaje. Las formas sugeridas son:

- El uso del *inventario ecológico* como un instrumento útil para valorar los contextos de participación de los alumnos, la riqueza de oportunidades que ofrecen y la adecuación de los apoyos que facilitan su aprendizaje y participación.
- El uso de *portafolios de aprendizaje*, cuyo contenido incluye los productos realizados por el alumno durante un ciclo escolar, así como grabaciones de video o audio, que constaten el avance del alumno.
- *Registros de observaciones* del alumno y de los padres de familia en los diferentes entornos.

Aunada a la evaluación del proceso, se requiere de la evaluación del contexto; es decir, de los factores externos al alumno que influyen en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje, con los que interactúa constantemente. Dentro de éstos es fundamental considerar a la familia, la escuela, la comunidad y los ambientes laborales.

La función de la evaluación del contexto es detectar los factores externos que inciden negativamente, con el fin de atenuar dicha dificultad mediante acciones compensatorias, y descubrir las que ejercen una influencia positiva, que potencian el desarrollo educativo del alumno, para seguir favoreciéndolas.

Intervención en Formación para el Trabajo y Proyecto de Taller.

El principal propósito en formación para el trabajo es proporcionar a los alumnos con discapacidad, experiencias y ambientes que les permitan adquirir las habilidades y competencias necesarias para ejercer una actividad económica aprovechando sus conocimientos o aptitudes para su integración laboral en alguna de las modalidades que el mismo servicio determine⁷.

Los objetivos de la formación para el trabajo son:

- Afianzar y desarrollar las capacidades de los alumnos, en los aspectos físico, afectivo, cognitivo, comunicativo, cívico y social, promoviendo siempre el mayor grado de autonomía e integración.
- Fomentar la participación de los alumnos en todos aquellos contextos en los que se desenvuelve la vida adulta: el hogar, la utilización de servicios y actividades de ocio y tiempo libre, entre otros.
- Promover el desarrollo de actitudes laborales de seguridad en el trabajo, actitud positiva ante la actividad, normas elementales, así como la adquisición de habilidades laborales aplicables a diversos contextos.

El *proyecto de taller* en formación para el trabajo parte de tres elementos importantes. El primero es el Programa Anual de Trabajo construido por el colectivo del servicio escolarizado, elaborado a partir de la planeación escolar, en la que están especificados los modelos de capacitación que ofrece el servicio escolarizado. El segundo es la *evaluación de competencias laborales* realizada a cada uno de los alumnos, con la que se conocen sus fortalezas, habilidades y capacidades en cada una de las áreas laborales y se contrastan con el análisis de puesto de cada taller. El tercero son los *apoyos específicos* que cada alumno necesita y que se determinan a partir del «cruce» entre las habilidades del alumno y los requerimientos de los diferentes puestos de trabajo. El servicio escolarizado, al ser un puente entre la formación para el trabajo y el empleo, implementa diversas acciones para favorecer la *integración laboral*.

⁷ Convenio 159 de la Organización Internacional del Trabajo.

TEMA DOS

Consideraciones Previas para Evaluar las N.E.E. Asociadas a la Discapacidad y las Aptitudes Sobresalientes.

“Aquellos que evalúan, tienen una tremenda responsabilidad, ya que los resultados de una evaluación, se utilizan para tomar decisiones que afectan directa y significativamente la vida de los evaluados.

Aquellos que evalúan son responsables del conocimiento de los elementos que utilizan y de la comprensión de las limitaciones de sus elementos y de los procedimientos que se requieren.”

Jerome Sattler.

Introducción:

Los siguientes cuadros representan otras estrategias que pueden permitirnos como psicólogos/as una orientación durante el desarrollo de procesos de observación, entrevista con padres, docentes y/o con el alumno según sus posibilidades, así como para efectuar la selección y/o aplicación de instrumentos psicométricos o inventarios pertinentes al caso, e incluso realizar intercambios interdisciplinarios para otros aspectos de nuevas observaciones o evaluaciones, que pueda comprender la EPP o su actualización, igualmente con respecto a la PCA.

La intención de este tema es enfatizar la necesidad de efectuar las consultas que se requieran como psicólogos/as, de modo que se tengan suficiente información en aquellos casos donde se registre menor experiencia en su atención o bien, donde surjan dudas.

Además de que cada quien en lo particular puede poseer fuentes bibliográficas o acceder a medios como el internet, la Antología anterior, sus anexos y el folleto complementario de la serie 911, particularmente éste último, pueden proporcionar datos, estrategias según la presencia de alguna discapacidad, aptitud sobresaliente u otros factores relacionados con dificultades para aprender o comunicarse, para elaborar preguntas ya sea para entrevistas, como para pensar y diseñar estrategias de trabajo con fines de evaluación, así mismo para seleccionar instrumentos o inventarios de acuerdo a cada caso.

El primer cuadro, esta dividido en tres aspectos, relacionando el primero con los otros dos, como sugerencia, entre otras; para organizar el proceso de intervención como psicólogos/as y según el servicio: CAM o USAER.

Caracterización	Condiciones Individuales	Condiciones de contexto
<p>Intelectual Síndrome Down (no necesariamente en todos los casos) Microcefalia Otras manifestaciones.</p> <p>Autismo Manifestaciones dentro del espectro.</p> <p>Auditiva Sordo Hipoacúsico</p> <p>Motora Física (Mielomelíngocéle)</p> <p>Neurológica: Parálisis cerebral: - Espástica (Cuadripléjia, hemipléjia, diaplejia) - Atetósica - Atáxica.</p> <p>Visual Ciego Débil visual</p> <p>Aptitudes Sobresalientes Manifestaciones de altas habilidades relacionadas con el quehacer intelectual, científico, artístico, deportivo, socioafectivo.</p> <p>Otros factores: Manifestaciones significativas para acceder al aprendizaje y/o comunicación.</p>	<p>Edad</p> <p>Momento de detección y momento de adquisición.</p> <p>Se desplaza caminando o con ayuda.</p> <p>Habla poco, alto, bajo. Todo se le entiende, poco o nada.</p> <p>Maneja señas convencionales y/o señas caseras.</p> <p>Lenguaje Signado Mexicano (LSM). Oralizado.</p> <p>Manipula objetos con movimientos gruesos y/o finos.</p> <p>Intereses sociales y lúdicos acordes a su edad y sexo.</p> <p>Intereses y habilidades desarrollados espontáneamente.</p> <p>Usa auxiliares de algún tipo: aparatos auditivos, gafas, bastón, andador, silla de ruedas.</p> <p>Establece conversación</p> <p>Sabe sus datos personales</p> <p>Se asiste solo en baño, alimento y vestido.</p> <p>Maneja dinero</p> <p>Rescata significado de la lectura y escritura.</p>	<p>Nivel de colaboración del medio familiar: Total, parcial, poco, solo un miembro de la familia.</p> <p>Información que posee la familia para atender al niño en casa: suficiente, insuficiente o no la requiere.</p> <p>El medio habitacional de la familia cuenta con adaptaciones o no lo requiere.</p> <p>El aula tiene mobiliario y materiales específicos o no requiere de ellos.</p> <p>Las condiciones del edificio (CAM o escuela regular) tienen las adaptaciones o las requiere particularmente en baños y pasillos.</p> <p>La comunidad inmediata al CAM o escuela regular y a la casa requiere de información-sensibilización, hay condiciones físicas o arquitectónicas para su desplazamiento.</p> <p>El medio familiar visita el médico o especialista que el niño/a necesitan de forma regular o no lo requiere.</p> <p>La disposición del docente de grupo es total, parcial, o poca y si le falta información y/o sensibilización.</p>

Los siguientes cuadros ofrecen un panorama de consideraciones para intervenir como psicólogos/as en la EPP/PCA según el **nivel educativo en CAM, pretendiendo ofrecer una educación que favorezca la calidad de vida de los alumnos/s y su medio familiar.**

Nivel Educativo	Recomendaciones	
<p>Inicial Rangos de Edad 45 días a 5 años</p>	<p>Observación previa dentro del contexto áulico para apreciar las interrelaciones del niño/a, su madre o tutor, docente y demás participantes para:</p> <p>a) Familiarización si es de nuevo ingreso para iniciar la EPP.</p> <p>b) Obtener elementos de actualización de la EPP y/o PCA.</p>	<p>Consultar según las dudas o necesidades de información planteadas por la discapacidad que presente el alumno/a.</p> <p>Contribuir a formular el motivo de evaluación psicopedagógica en forma interdisciplinaria tanto en caso de ser alumno/a de nuevo ingreso, como de reingreso.</p>
<p>Preescolar Rangos de Edad de 3 a 8 años.</p>	<p>Observación previa dentro del contexto áulico para apreciar la interrelaciones del alumno/a, con docentes, compañeros y demás participantes para:</p>	
<p>Primaria Rangos de Edad de 6 a 17 años</p>	<p>a) Familiarización si es de nuevo ingreso para iniciar la EPP.</p> <p>b) Obtener elementos de actualización de la EPP y/o PCA.</p>	
<p>Formación para el trabajo. Rangos de Edad a partir de los 17 años egresados de CAM. De 14 años egresados de primaria regular que por alguna razón no han podido integrarse a la secundaria o a otra escuela para la formación laboral.</p>	<p>Observación previa dentro del contexto áulico para apreciar la interrelaciones del alumno/a, con docentes, compañeros y demás participantes para:</p> <p>a) Familiarización si es de nuevo ingreso para iniciar la evaluación de sus competencias laborales.</p> <p>b) Obtener elementos de seguimiento y evaluación de la propuesta de integración laboral del alumno.</p>	<p>Consultar según las dudas o necesidades de información planteadas por la discapacidad que presente el alumno/a.</p> <p>Contribuir a formular el motivo de intervención en forma interdisciplinaria tanto en caso de ser alumno/a de nuevo ingreso, como de reingreso.</p>

Técnicas e instrumentos sugeridos en CAM

1. **Entrevista** semiestructurada: considerando las referencias que permiten las cinco premisas en relación con las cinco dimensiones sugeridas por la AADID, implica entre otros antecedentes según el motivo de evaluación perfilado: Nivel de información sobre la discapacidad, según la edad: primeros pasos, control de esfínteres, formación del lazo afectivo, manejo de berrinches, juegos y juguetes, lenguaje, socialización y sexualidad.

2. **Reporte** de impresiones obtenidas de la entrevista para plantear algunas hipótesis sobre los apoyos específicos requeridos, así como las siguientes acciones.

3. **Observación** previamente planificada, para estimar los aspectos relacionados con el estilo, ritmo y motivación para el aprendizaje y la necesidad de apoyos específicos.

4. Esas estrategias de observación permiten determinar según el motivo de evaluación, como desde la hipótesis obtenida de la entrevista, el empleo de otros instrumentos considerando la edad, las necesidades y posibilidades del alumno/a, de acuerdo a su edad y nivel educativo:

Inicial y Preescolar:

- Escala de Desarrollo de Doll para edades de meses a 7 años.
- D.F.H. de 5 años en adelante por el nivel evolutivo.
- Otros inventarios de desarrollo que pueden ser aplicados en conjunto con el docente como el Primary y el PAC – 1.

Solo si se requieren:

- Test Gestáltico Visomotor de Bender de 5 años en adelante.

Nota- El ABC de Kaufman o K-ABC solo para **casos excepcionales relacionados con un nivel intelectual normal a partir de los 3 años, de manera parcial estimativa** pudiera considerarse por ejemplo con algún niño sordo con una eficiente comunicación del lenguaje de señas que pudiera acceder con dichos requisitos a tests de contenido visual.

Nivel de primaria:

- Entrevista como el alumno/a según sus posibilidades.

Solo si se requieren:

- Escala de Desarrollo de Doll para edades de meses a 7 años.
 - D.F.H. de 5 a 12 años
 - Test Gestáltico Visomotor de Bender de 5 a 12 años.

Nota: los siguientes tests requieren de experiencia escolar significativa para su aplicación, además de la advertencia anterior.

- WISC – RM de 6 A 16/11 años
- ABC de Kaufman o K-ABC de 3 a 12/6 años
- Otros inventarios de desarrollo que pueden ser aplicados en conjunto con el docente como el Primary y el PAC – 1, MABIC.

Formación para el trabajo:

- Entrevista como el alumno/a.
 - Muestras de trabajo.
 - Apreciaciones de análisis de tareas.
 - Resultados de prácticas laborales.
 - Inventarios de desarrollo que pueden ser aplicados en conjunto con el instructor de taller como el PAC – 1 y 2, MABIC de 6/6 a 12/6 años.
5. Obtención de las conclusiones obtenidas por esta área, para participar primero en los niveles de Inicial, Preescolar y Primaria:
- En la elaboración de resultados para el informe psicopedagógico y determinar los apoyos específicos incorporando al medio familiar, por la presencia de una discapacidad severa o multidiscapacidad o TGD y conformar la Propuesta Curricular Adaptada cuando es nuevo ingreso. Y rectificar, adecuar o ajustar aspectos necesarios, cuando es reingreso.

-Igualmente en Formación para el trabajo para la elaboración de la propuesta de integración laboral del alumno y determinar los apoyos específicos incorporando al medio familiar, por la presencia de una discapacidad severa o multidiscapacidad o TGD.

Los siguientes cuadros ofrecen un panorama de consideraciones para intervenir como psicólogos/as en la EPP y PCA en el Servicio de Apoyo – USAER, sumando cada uno de los cinco puntos del cuadro anterior.

Nivel Educativo	Recomendaciones	
Primaria	<p>Observación previa dentro del contexto áulico para apreciar la interrelaciones del alumno/a, con docentes, compañeros y demás participantes para:</p> <p>a) Familiarización si es de nuevo ingreso para establecer sugerencias de orientación o iniciar la EPP</p> <p>b) Obtener elementos de actualización de la EPP y/o PCA.</p>	<p>Consultar según las dudas o necesidades de información planteadas por la discapacidad, las Aptitudes Sobresalientes, u otros factores que representen mayores dificultades.</p> <p>Contribuir a formular el motivo de intervención en forma interdisciplinaria tanto en caso de ser alumno/a de nuevo ingreso, como de reingreso.</p>

Técnicas e instrumentos	N.E.E. Asociadas a discapacidad prioritariamente					
	<i>Intelectual</i>	<i>Auditiva</i>	<i>Visual</i>	<i>Motora</i>	<i>TGD</i>	<i>Otros factores</i>
Entrevista padres	si	si	si	si	si	si
Entrevista alumno/a	si	si	si	si	si	si
MABIC o Inventario Conds. Adapt	si	Solo si se requiere	Solo si se requiere	Solo si se requiere	Solo si se requiere	Solo si se requiere
WISC-RM K – ABC Raven Coloreada	Si, si cubre la nota de advertencia Ver CAM	Solo si se requiere test visuales	Solo si se requiere test verbales	Solo si se requiere y accede a responder	Solo si se requiere y accede a responder	Solo si se requiere
Visomotor de Bender	si	Solo si se requiere	no	no	no	Solo si se requiere
DFH por el nivel evolutivo	si	si	Solo si se requiere y accede a responder	Solo si se requiere y accede a responder	Solo si se requiere y accede a responder	si

Técnicas e instrumentos	Aptitudes Sobresalientes				
	<i>Intelectual</i>	<i>Creativa</i>	<i>Socioafectiva</i>	<i>Artística</i>	<i>Psicomotriz</i>
Entrevista padres	si	si	si	si	si
Entrevista alumno/a	si	si	si	si	si
WISC-RM, K-ABC, Raven, Badyg	si	Solo si se requiere	Solo si se requiere	Solo si se requiere	Solo si se requiere
CREA o TABC	si	si	si	si	si
BAS 1 y 2 MABIC	Solo si se requiere	Solo si se requiere		Solo si se requiere	Solo si se requiere
DFH	si	si	si	si	si

TEMA TRES

Reflexiones Éticas y Técnicas del Empleo de la Entrevista y la Psicometría.

“El peso recae sobre quienes utilizan los tests, ya que deben ser mejores que los tests que utilizan.”

Alan S. Kaufman

Introducción:

Se proporcionan los siguientes aspectos como cuestionamientos que deben estar presentes en nuestra tarea como psicólogos/as y que nos orienten a observar una actitud con sentido crítico y analítico, tanto en la situación de entrevista, de examen, como en el momento de interpretar los resultados e integrar cada estudio efectuado, para que de esta forma desarrollemos una evaluación continua de nuestro trabajo, que sirva como una toma de conciencia de la trascendencia que pueden tener nuestras acciones en la evaluación psicopedagógica y en las conclusiones de su informe y, a la vez nos proporcione una clara impresión de que nuestra intervención profesional fue justa.

Implicaciones de la Entrevista.

Generalmente se ha considerado al proceso de diagnóstico psicológico⁸ como parte de la intervención de la evaluación psicopedagógica, una situación en la que el psicólogo recabe cierta información que le es indispensable para poder formarse una imagen acerca del sujeto con el que trabaja. A partir de esta imagen podrá establecer las líneas de intervención a seguir.

La entrevista, además de la observación para familiarizarse con las circunstancias contextuales del alumno/a, constituye un medio determinante donde el entrevistado(s): particularmente los padres, madre en la mayoría de las ocasiones, no solo proporcionan exclusivamente información acerca de su historia con su hijo/a, o mejor dicho, la historia que proporcionan no se restringe a la descripción de eventos sucedidos en cierta cronología.

El discurso que se nos ofrece está cargado de afectividad, en él se nos habla de las expectativas, aspiraciones, frustraciones y deseos impensables para el hijo/a. Es obligación del psicólogo escuchar aquello que se dice a veces sin palabras, con silencios, porque lastima y se prefiere ignorar.

Cuando entrevistamos a los padres de un niño al que tenemos que diagnosticar, nos enfrentamos con un discurso que representa la vida del hijo y la forma en que éste ha respondido a las expectativas de los padres. Todo hijo/a es deseado como un reparador en potencia de determinadas carencias de los padres.

⁸ Adecuaciones al documento original: Devolución de Resultados. Departamento de Programación Académica, Área: Psicología de la D.G.E.E. México 1986.

Todo hijo/a genera cierta ambivalencia en los padres cuando no responden a sus expectativas. Frente al adolescente, por ejemplo; el padre se siente feliz de sus logros, pero simultáneamente la independencia del hijo/a le dice al padre que él, ya no es indispensable y lo enfrenta a su próxima vejez; y esto por supuesto, causa dolor.

Esta ambivalencia es una característica de lo humano de la que nadie puede desprenderse completamente, frente a lo cual cada uno responde de manera diferente. Se puede asumir, negar, actuar, etc.

Los sentimientos que un padre deposita en su hijo/a, facilitan o dificultan su desarrollo como persona; un hijo/a necesita la seguridad que le proporciona el amor y el cuidado de sus padres, pero ese "amor" puede producir tal dependencia que al hijo/a no se le otorgue un lugar autónomo en el mundo y se vea entonces anulado como persona, particularmente cuando presenta una discapacidad y si además tiene grados de mayor compromiso o mutidiscapacidad.

Aquí cuáles son los mecanismos por los que un padre actúa de tal o cual manera, frente a lo que significan sus hijos, sería apartarnos demasiado de nuestro objetivo. Sin embargo, es indispensable tenerlo presente al estar frente a ellos, para otros espacios de trabajo de asesoría u orientación.

Hemos hablado de que un padre frente al psicólogo/a patentiza las expectativas que tiene en relación con su hijo/a y muestra también la ambivalencia que el hijo/a le produce al confrontarlo con su realidad. Sabemos que las oportunidades de experiencia e individuación que a un sujeto se le proporcionen, determinan en mucho su lugar en el mundo. Estas oportunidades son dadas en primera instancia por los padres.

Ante estos elementos, la entrevista con padres y con los alumnos según las posibilidades de éstos últimos, deja de carecer de importancia y por el contrario, se convierte como psicólogos/as, en un recurso principal, para formalizar, proponer, fortalecer con los medios familiares y con el propio alumno/a, los apoyos específicos que pueden eliminar o disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación posteriormente en PCA o en el Proyecto de integración laboral.

La entrevista como recurso muy difundido y empleado por los diferentes profesionistas del equipo multidisciplinario de ambos servicios de E. E., requiere de ciertas puntualizaciones, para luego recontextualizarla como psicólogos/as:

La entrevista⁹ es un instrumento fundamental del método clínico y es una técnica de investigación científica de la psicología. En cuanto técnica, tiene sus propios procedimientos o reglas empíricas con las cuales no sólo se amplía y verifica el conocimiento científico, sino que al mismo tiempo se lo aplica, esta doble faz de la

⁹ Adecuaciones al documento original: Tema La Entrevista. Departamento de Programación Académica, Área: Psicología de la D.G.E.E. México 1984.

técnica, permite confluir en el psicólogo/a las funciones de investigador (transferencia/contratransferencia) y de profesional (obtener los elementos de comprensión de las condiciones del caso), ya que la técnica es el punto de interacción entre la ciencia y las necesidades prácticas, logra la aplicación de conocimientos científicos y al mismo tiempo obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento, por lo tanto es una característica en un proceso ininterrumpido de interacción.

La entrevista semiestructurada permite establecer vectores que respondan al motivo de EPP cuyo diseño parte de él y media entre la observación previa en el contexto áulico-escolar y los datos que se trata de obtener. Es importante tener presente las cinco premisas y las cinco dimensiones (consultar primera Antología), de donde se pueden obtener los vectores a indagar, como ejemplo entre otros:

- Características del medio familiar: a partir de preguntar: cómo es un día típico en el medio familiar con....
- Experiencia o Historia Escolar: cómo ha sido la experiencia escolar anterior.....
- Bienestar físico: cuál es la orientación de manejo en casa para el alumno/a, entre otros.
- Bienestar emocional: qué le hace preocuparse a..... y usted qué le dice.

Sin embargo, como psicólogos/as, encontramos por las características de los servicios, que nos anteceden a nuestra intervención los siguientes tipos de entrevistas:

1.- La inicial en caso de CAM la realiza el directivo/a para corroborar que el servicio represente la opción educativa que el alumno/a requiere. También es posible que el o la docente de grupo haya realizado una complementaria.

2.- La entrevista inicial en el caso de USAER puede ser realizada por el docente de apoyo o en conjunto con el docente de grupo.

Pero como se explicitó en el tema anterior, junto a estos antecedentes de entrevistas y las fases de detección – exploración, se define el motivo de evaluación psicopedagógica en forma conjunta con el directivo/a en equipo multidisciplinario; como psicólogos/as podemos entonces delimitar el sentido de la o las entrevistas a realizar cubriendo las siguientes condiciones:

- Toda **entrevista** debe anteponer a los entrevistados como parte del rapport; **su propósito**, ya sea por haberlo solicitado ellos mismos, como por lo convenido con el o la directiva/o y/o docente de grupo o instructor de taller en CAM, de manera similar en USAER, con el directivo/a y docentes de apoyo y grupo.
- La **entrevista** al ser **semiestructurada**, es decir, compuesta por vectores (ver ejemplo libro de Ppios y Finalidades. Págs. 93-97) relacionados al motivo de la EPP, facilita a la o los entrevistados, una **relación más flexible y abierta** con el psicólogo/a.
- La **entrevista psicológica** con padres, **no es una anamnesis** que implique una recopilación de datos previstos, (cuestionario cerrado), donde el entrevistado queda reducido a un mediador entre la pregunta y la respuesta de lo que otro quiere saber, quedando en

una actitud pasiva y limitando casi por completo lo que necesita o podría decir de la vida con su hijo/a en el medio familiar, como se expuso en la página anterior.

- La entrevista psicológica con padres (más adelante se referirá con alumnos/as) **es una relación de índole particular, es dinámica**, el entrevistado se supone, tiene organizada una historia de su vida y un esquema de su presente y de esa historia y de ese presente como psicólogos/as **debemos deducir lo que no sabe**, lo que no nos puede dar como conocimiento explícito se nos ofrece o emerge a través del comportamiento no verbal, incluso en su discurso puede haber discrepancias, lagunas o contradicciones, que tendrán un significado importante para comprender la relación afectiva con el hijo/a, el lugar que ocupa, la etapa de duelo que se vive y las redes de comunicación del medio familiar.
- Puede ser que a **esta entrevista, le anteceda la efectuada por otro** elemento del equipo de apoyo, por decisiones interdisciplinarias previas, por lo que hay que tomarla en cuenta, **para ajustar o focalizar** algunos aspectos que permitan una **mayor comprensión de los apoyos** que el alumno/a requieren y su medio familiar incluso el escolar.
- Debe **informarse a los entrevistados, el tiempo** del cual se dispone para efectuarla (**50 min.**), así como de avisar poco antes de los últimos 15 min. para concluir, posibilitando en ese momento **efectuar preguntas de tipo cerrado** o directo como en el caso de la anamnesis, tanto sobre **situaciones del desarrollo** no mencionadas antes, como algún aspecto específico importante al caso.
- **En el cierre de la sesión de entrevista** puede preverse, si se considera necesario, el convenir con los padres, una segunda entrevista para complementar, antes de concluir con el informe psicopedagógico y llegar a la reunión de devolución de resultados, que también habrá que mencionarles, en dicho cierre, cuya fecha posteriormente se les será comunicada.
- **Al finalizar la entrevista** el psicólogo/a deberá **elaborar la estructuración** según el propósito de la indagación, la información recabada, así como sus **impresiones (hipótesis)** y toma de decisiones siguientes.
- La **redacción deberá observar un orden** vector, por vector, de manera **sencilla y clara**, ya que se incorpora al expediente y puede ser leído por los otros integrantes del equipo.
- Los **aspectos confidenciales**; pueden expresarse en otros términos que no se presten a prejuicios que afecten la vida del alumno/a y/o su medio familiar.

La entrevista semiestructurada¹⁰ en relación con los niños/as o adolescentes según sus posibilidades, desde el método clínico de acuerdo a la perspectiva de Piaget (1933), consiste en conseguir que el niño o el adolescente puedan hablar libremente y en descubrir las tendencias espontáneas, creando las condiciones de un clima de confianza que motive la comunicación y buscar algo sin sugerirlo, para obtener cuestiones que resultaría difícil de observar de otra forma, como su conceptualización

¹⁰ DIAZ-GUAJARDO, María José, ROYO García Pilar, MARTINEZ Arias Rosario. Instrumentos para evaluar la Integración Escolar, Tomo IV. Patrocinio de la O.N.C.E. 2ª. Edición. España 1994. Págs. 17-22

de la discapacidad, la actitud hacia la integración, la comprensión de las emociones ambivalentes o los procesos cognitivo-emocionales que subyacen a lo que observamos como psicólogos/as.

A través de la entrevista pueden evaluarse, además, los procesos mediante los cuales se construye el significado de la realidad y obtener criterios de valoración como el desarrollo de la tolerancia, el razonamiento moral o de autonomía moral, la comprensión interpersonal, permitiendo: conocer el nivel en el que se encuentran inicialmente los alumnos y los indicadores para estimular su desarrollo.

Considerando que la EPP es precisamente para determinar las n.e.e. asociadas prioritariamente a la discapacidad, TGD o aptitudes sobresalientes y establecer la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, donde el alumno/a según sus posibilidades juega un papel determinante, pues es su futuro sociofamiliar y escolar y sus interacciones que traerán cambios planteados en la PCA o proyecto de integración laboral y sus logros dependen de considerarle para que tenga un papel considerado en el empoderamiento familiar.

Mientras que en la medida que el niño/a es más pequeño o bien presenta un grado de compromiso intelectual severo asociado o no a otras discapacidades, el medio familiar de todas maneras puede organizarse de otra manera más pertinente, en la misma orientación que se pretende empoderar a los anteriores.

A continuación a modo de sustentar los elementos mencionados, se incorporan de los planteamientos para la calidad de vida¹¹ (referencia que forma parte de otros instrumentos que abordaremos en la próxima Antología) como ejemplo para establecer vectores e interrogantes con los alumnos/as (aunque este dirigido a la D.I. entre moderada y leve, vale para todos los casos):

¹¹ VERDUGO Alonso, Miguel Angel. Documento: Calidad de Vida. Proporcionado en el Taller del Congreso Internacional de Inclusión Educativa. Chihuahua, Chih. Noviembre 2007.

DOMINIO	ITEMS
BIENESTAR EMOCIONAL	- Me siento contento - Me siento orgulloso de mí mismo - Quisiera que cambien muchas cosas en mi vida - Siento ganas de llorar - Los demás piensan que hago todo mal
BIENESTAR FÍSICO	- Duermo tranquilo - Tengo dolores de cabeza - Me siento bien con mi peso y con mi altura - Me siento cansado, sin energías para correr, saltar o estudiar - Tengo ganas de vomitar
RELACIONES INTERPERSONALES	- Mis padres me felicitan por lo que hago bien - Mi maestra me trata diferente que al resto de los compañeros - Puedo contarle a alguien de mi familia las cosas feas que me pasan. - En la escuela me siento solo - A mis compañeros les gusta estar conmigo en el recreo - Mis padres me exigen más de lo que puedo hacer
DESARROLLO PERSONAL Y ACTIVIDADES	- Me aburro cuando tengo tiempo libre - En la escuela las cosas me salen mal - Los fines de semana hago cosas que me gustan (ir a cumpleaños, visitar a familiares, u otras) - Con mis amigos andamos en bicicleta, jugamos al fútbol, al voley y a otros juegos para correr, saltar. - Estoy contento con mis notas de la escuela
BIENESTAR MATERIAL	- Siento que mi casa es linda y cómoda - Puedo tener las cosas que quiero - Siento que mi habitación es hermosa - El dinero de mi familia alcanza bien para todo lo que necesitamos

Implicaciones de la Psicometría.

En forma especial se invita al examinador¹² para que conteste cuidadosamente cada pregunta **después de haber efectuado el examen.**

- 1.- ¿Preparó el examinador al examinado para el examen?
- 2.- ¿Se mostró amigable el examinador?
- 3.- ¿Estuvo libre de manerismos que fueron motivo de distracción?
- 4.- ¿Se mostró comprensivo e interesado?
- 5.- ¿Era adecuado el aspecto del examinador?
- 6.- ¿La voz del examinador era audible y agradable?
- 7.- ¿Aceptó las actitudes del examinado?
- 8.- ¿Acentuó el examinador una forma prejuiciosa?, de ser así; ¿en que forma lo hizo?
- 9.- ¿Parecía el examinador cómodo?
- 10.- ¿Parecía el examinado cómodo?

Con respecto al examen:

- 1.- ¿Hubo una atmósfera permisiva o de tolerancia?
- 2.- ¿Fue el ritmo del examen apropiado a las capacidades del examinado?
- 3.- ¿El vocabulario y los conceptos del examinador se adaptaron al examinado?
- 4.- ¿Se aplicaron adecuadamente al examinado los procedimientos de la prueba?
- 5.- ¿Se percató el examinador de los signos de fatiga?
- 6.- ¿Se manejó adecuadamente la fatiga?
- 7.- ¿Se percató el examinador de los trastornos emocionales?

¹² Sattler M., Jerome. Evaluación de la Inteligencia Infantil. Editorial El Manual Moderno. México, D.F. 1977. Págs. 45-60.

- 8.- ¿Se manejaron adecuadamente los aspectos emocionales?
- 9.- ¿Incluyó el examinador en sus explicaciones algún material crítico (material que contenga o sugiera la solución)?
- 10.- ¿Procuró el examinador que el examinado le aclarara sus respuestas vagas y con ese fin le hizo más preguntas?
- 11.- ¿Se formularon las preguntas de una manera no amenazadora?
- 12.- ¿Se elogió al examinado en forma conveniente?
- 13.- ¿Surgieron interrupciones en el examen?, si así fue; ¿Cómo las manejó el examinador?
- 14.- ¿Se aplicaron las pruebas apresuradamente?
- 15.- ¿Manipuló el examinador los materiales con soltura y confianza?
- 16.- ¿Siguió cuidadosamente el examinador los procedimientos estandarizados?
- 17.- ¿Se anotaron las respuestas en el protocolo y se calificaron posteriormente?
- 18.- ¿Cómo se terminó el examen?

Se ha observado que cuando se aplica el WISC, sobretodo en **examinadores novatos** se ponen de manifiesto los siguientes problemas;

- 1.- No se sujetan a las instrucciones del test.
- 2.- Cometan errores al medir el tiempo.
- 3.- Leen las preguntas demasiado aprisa o excesivamente despacio.
- 4.- Cuando las respuestas son ambiguas o vagas no las indagan.
- 5.- No quitan de la masa los materiales innecesarios (a veces parece como si el examinador estuviera escondido detrás de los materiales).
- 6.- No registran las respuestas.
- 7.- No aplican las subpruebas en el orden conveniente.
- 8.- Se le proporciona demasiada ayuda al examinado.
- 9.- Aplican reactivos más allá del "punto de interrupción".
- 10.- Omiten dar créditos a todas las respuestas.
- 11.- Cometan errores al convertir las puntuaciones naturales a puntuaciones normalizadas.
- 12.- Prorrratean los errores.
- 13.- Conceden incorrectamente los créditos relativos al tiempo de ejecución.
- 14.- Usan normas erróneas.

- **Sugerencias generales para las subpruebas específicas del WISC¹³:**

Comprensión. No explore una respuesta que obviamente vale un punto intentando hacerla una reapesta de dos puntos.

Vocabulario. No le delectreé al examinado las palabras del vocabulario; se le pueden repetir las palabras tantas veces como sea necesario. La pronunciación correcta de las palabras del vocabulario es de esencial importancia.

Dibujos Incompletos. En esta subprueba es especialmente importante atenerse a los límites de tiempo, porque sólo se le da al examinado 20 segundos para realizar la tarea.

Ordenamiento de dibujos. Las tarjetas se deben colocar de una en una en el orden indicado, de izquierda a derecha del examinado.

Diseño de Cubos. Esta subprueba requiere práctica para tener habilidad al aplicarla. Antes de pedirle al examinado que haga un nuevo diseño, es necesario revolver los cubos. Delante de él, se deben poner exclusivamente el número de cubos que se necesitan para el reactivo.

¹³ Idem. Págs. 139-140.

Composición de Objetos. Como el manual del WISC contiene los dibujos correctos de los objetos, es importante que el examinado no los vea. Asegúrese de colocar cerca de él las parte que debe reunir para armar el objeto, de modo que no pierda tiempo al intentar alcanzarlas.

La estandarización del S.O.M.P.A. en México.

El psicólogo mexicano¹⁴ que intenta evaluar la inteligencia enfrenta la responsabilidad en relación con los instrumentos para tal fin, cuidar el empleo de las estandarizadas a la población mexicana, pues un diagnóstico; equivocado, en especial si se asocia con la D.I. tiene severas consecuencias en el desarrollo posterior del individuo. Lo anterior reviste particular importancia y fue lo que motivó a la D.G.E.E. estandarizar en México esta Batería, con la aprobación de la Dra. Jeane R. Mercer creadora del instrumento.

Fue realizada en el D. F. entre 1980-82, participando 1,100 alumnos de escuelas oficiales (primaria y secundaria) de 6 a 16 años. Comprende tres modelos, organizados en dos Manuales uno para aplicación y otro para calificación:

MODELO	PROPOSITO	INSTRUMENTOS	OBSERVACIONES
MEDICO	Evaluar el estado físico y sensorial del organismo.	Inventario de Salud. Escalas de Agudeza: Visual y Auditiva Relación: Peso –Estatura Escalas de Destrezas Físicas Test Gestáltico visomotor de Bender	El test de Bender fue incluido para evaluar la madurez perceptual del niño/a y su posible daño neurológico, empleando la revisión de E. Koppitz y se establecen las equivalencias por edad para determinar el área de riesgo donde puede considerarse o no el estudio neurológico.
MODELO	PROPOSITO	INSTRUMENTOS	OBSERVACIONES
SOCIAL	Evaluar el comportamiento social esperado para el niño/a de acuerdo a la dinámica interactiva de los macro, meso y micro sistemas en los que se desenvuelve.	WISC – RM MABIC (Inventario de Conducta Adaptativa estandarizada en México).	El WISC-RM fue publicado independientemente por el Manual Moderno en 1983. El MABIC es descrito más adelante.
PLURALISTICO	Establecer los efectos de la influencia contextual para explicar la diversidad de necesidades específicas o diferenciales, para responder con pertinencia a dicha influencia	Escalas Socioculturales WISC-RM	Las escalas socioculturales constan de 21 preguntas referidas a: Tamaño de la familia Nivel Socioeconómico Estructura familiar Aculturación urbana.

¹⁴ GOMEZ, Palacios, Margarita, RANGEL, Elena. PADILLA, Eligio y Colaboradores. Sistema de Evaluación Multicultural y Pluralístico: S.O.M.P.A. Dirección General de E.E. SEP-OEA México, septiembre 1982.

- **Inventario de Conducta Adaptativa estandarizado en México¹⁵**
(MABIC):

Esta diseñado para obtener información acerca de la adaptación del niño al grupo social al que pertenece. Está organizado en base a seis escalas: Familia, Comunidad, Relaciones con compañeros, Roles extra-académicos, Economía y Cuidado propio. Consta de 238 preguntas adaptadas para una población de estudiantes mexicana residentes del D. F. Siempre se preguntan los reactivos del 1 al 35. Una vez efectuados, deben aplicarse los reactivos tomando en cuenta la edad del niño, ya que los reactivos del 36 al 238 están graduados de acuerdo a la edad.

Los instrumentos que se utilizan dentro de cada uno de los tres modelos constituyen de por sí, parámetros que se pueden utilizar en forma independiente para diversos fines, como entre ellos para la EPP y/o actualizarla, así como a la PCA o proyecto de integración laboral, además de considerar la participación de los otros integrantes del equipo de apoyo.

- **Estimaciones sobre las Escalas de Kaufman¹⁶**:

De acuerdo con la orientación general de la psicología cognoscitiva, la atención se centró en el procesamiento de información. La aproximación particular elegida para diferenciar entre el Procesamiento Simultáneo, representado por siete subtests y el Procesamiento Secuencial representado por tres. Incluye también una Escala de Aprovechamiento compuesta por seis subtests. Tiene muchos rasgos positivos, tanto técnicos como prácticos que en un principio permiten frenar la tendencia a etiquetar con un único número evaluativo, como el C. I., gracias al uso de calificaciones múltiples, análisis de perfiles e interpretaciones diagnósticas. Sin embargo no es una batería completa, debe ser complementada por otros instrumentos.

La K – ABC también fue estandarizada¹⁷ en el D. F. con una muestra de niños atendidos en escuelas primarias, jardín de niños y guarderías oficiales. En el transcurso de todo el proceso se contó con la asesoría del Dr. Alan S. Kaufman autor de la Batería.

¹⁵ GOMEZ, Palacios, Margarita, RANGEL, Elena. GARCIA, Cedillo Ismael y Colaboradores. Sistema de Evaluación Multicultural y Pluralístico: S.O.M.P.A. Dirección General de E.E. SEP-OEA. México, mayo 1982.

¹⁶ ANASTASI, Anne. URBINA, Susana. Tests Psicológicos. Editorial. Prentice Hall. México, 1997. 7ª. Edición. Págs. 22-224.

¹⁷ GOMEZ, Palacios, Margarita, RANGEL, Elena. GARCIA, Cedillo Ismael y Colaboradores. Manual de Adaptación y Estandarización de la Batería de Evaluación Intelectual Secuencial-Simultánea Kaufman en México, D. F. Dirección General de E.E. SEP-OEA, 1986.

Otras Pruebas Complementarias

- **El DFH revisión Elizabeth Koppitz, para niños de 5 a 12 años** que ofrece una aproximación de rangos intelectuales, pero esto tiene mayor relación con informar sobre la estimación del **desarrollo evolutivo**. Comprende 30 items evolutivos relacionados con la edad y el nivel de maduración, con las categorías de: esperados, comunes, bastante comunes y excepcionales.

Así como 29 indicadores emocionales, representando signos que se pueden relacionar con actitudes y preocupaciones del infante, que deberán de ser interpretados con referencia a la influencia socio-contextual del niño/a, eligiendo la apreciación más justa y no todas las referencias u opciones que ofrece el test, pues son resultado del trabajo de investigación.

- **Matrices Progresivas de Raven:** pruebas de inteligencia no verbal, comprende tres escalas independientes, estandarizadas en Aguascalientes¹⁸. Las normas de los tests psicológicos en modo alguno son absolutas, universales o permanentes (Anastasi 1980). Representan meramente la ejecución en el tests de los sujetos que constituyen el grupo normativo, por lo que tendrá que ser contextualizado su resultado, características:

Escala	Rangos de edad	Sugerida para	Recomendación
GENERAL Comprende cinco series: A, B, C, D, E.	12 a 44 años	Alumnos con n.e.e. asociadas a aptitudes sobresalientes	Administración individual. Sin tiempo límite
COLOREADA Comprende tres series: A, Ab Y B	4 ½ a 11 ½ años	Alumnos con n.e.e. asociadas a aptitudes sobresalientes, puede ser opcional en otros casos	Administración individual Sin tiempo límite. Puede ser opcional en otros casos ver cuadros de USAER.
AVANZADA Comprende dos series en dos cuadernillos independientes	13 a 30 años	Alumnos con n.e.e. asociadas a aptitudes sobresalientes. Para eficiencia intelectual	Administración individual. Serie II tiempo 40 min.

¹⁸ MENDEZ Sánchez, Cecilia. PALACIOS Salas, Pedro. BAREMO Aguascalientes (1999-2000). Universidad Autónoma de Aguascalientes. Manual Moderno. México.

- **Apreciaciones de los siguientes tests:**

Nombre / Autor / Edad	Propósito	Observaciones:
<p><i>Pata Negra</i> Louis Corman Edades de 4 a 15 años Administración individual de una hora y media máximo.</p>	<p>Proyectivo, explora la estructura dinámica de la personalidad, especialmente las primeras etapas de la vida poniendo énfasis en el análisis de los mecanismos de defensa del YO y las tendencias instintivas.</p>	<p>Con reserva y precaución puede ser opcional y estimativo en el caso de alumnos con n.e.e. asociadas a problemas emocionales o de conducta. Sin embargo requiere de una adecuada interpretación psicodinámica o psicoanalítica.</p>
<p><i>Test de Apercepción Temática</i> Henry A. Murray Gran margen de edades.</p>	<p>Proyectivo, para el conocimiento de las actitudes, rasgos, conflictos, frustraciones, ansiedades y defensas, en relación con las diversas zonas de existencia, de sujetos de ambos sexos.</p>	<p>La aplicación de ambos queda fuera de las pretensiones de la EPP en los Servicios de Apoyo, descartado en CAM. Corresponden más a la práctica clínica privada o pública en otro tipo de institución.</p>
<p><i>CAT-H</i> <i>Figuras humanas.</i> Leopold y Sonya Bellak. Es una de las adaptaciones realizadas del TAT, la otra es CAT-A figuras de animales.</p>	<p>Proyectivo, además de perseguir el propósito anteriormente señalado, se pensó en niños de 7 a 10 años con un C. I. elevado que mostraron que las figuras de animales, están por debajo de su dignidad intelectual.</p>	
<p><i>Laberintos de Porteus.</i> S. D. Porteus. 3 años hasta adultos Es un test de 1912, aunque obedece a la 4ª edición revisada.</p>	<p>Evalúa la aptitud intelectual para formarse un plan de trabajo, que está relacionado con la adaptación social. Sugerida mayormente su utilidad con menores infractores dentro de un contexto de evaluación</p>	<p>Además de lo anterior. El WISC-RM contiene con mayor contexto la ejecución de laberintos, en edades de 6 años a 16 años, donde puede tener utilidad.</p>

TEMA CUATRO

DEVOLUCION DE RESULTADOS

“La escuela no debe convertirse en el hospital que cure a los sanos y corra a los enfermos”

Alumnos de Barbiana.

La devolución de resultados tiene también implicaciones ya que el diagnóstico¹⁹ que realiza el psicólogo/a confirma o elimina de alguna manera aquellas fantasías que había elaborado el padre o la madre en relación con su hijo/a y lo enfrenta con una realidad que muchas veces, por todo lo dicho antes, en el tema de entrevista, puede ser difícil de aceptar pero al mismo tiempo es necesario asumir para el bien del propio hijo, particularmente en el caso cuyas n.e.e. están asociadas con la D. I. o de la D. A. cuando el niño/a es sordo/a y sus posibilidades de oralización no pueden ser más prioritarias, que el respeto a la adquisición del LSM.

En la devolución de resultados, como parte del informe psicopedagógico, el padre es confrontado consigo mismo y sus fantasías. A partir de esto, dependiendo de la forma en que puede asumir e integrar los elementos que se le proporcionen, como los apoyos específicos definidos en la PCA o proyecto de integración laboral, se determinará en gran medida la actitud que el padre tendrá frente a las opciones que se le ofrezcan.

Si un padre puede asumir las carencias de su hijo podrá aceptar que requiere orientación; quien niega las carencias, niega la orientación. Surge aquí el problema; ¿Cómo enfrentar al padre con una realidad que prefiere negar?

Tengamos presente que la situación de devolución de resultados, más cuando se trata de situaciones como las antes mencionadas, no es una situación terapéutica y por consiguiente no es válido realizar interpretaciones de ningún tipo. El psicólogo tiene que comprender a la persona pero eso no quiere decir que tenga derecho a decirle aquello que ha descubierto en ella. No es el papel del psicólogo informar sobre lo que sabe, sino ayudar al otro a conocerse a sí mismo, en cuanto a las opciones que como padres les ofrecen los apoyos que su hijo/a requiere.

Cuando una persona niega algo ya sea abiertamente o porque lo asume en forma consciente, informárselo no resolverá el problema, ya que esta información le parecerá ajena o reforzará su negación e inclusive en algunos casos, pueden encender la cólera del padre frente al psicólogo al que verá como enemigo, imposibilitándose así toda la acción posterior.

El psicólogo no interpreta ni informa, al devolver los resultados, recupera aquellos elementos del discurso del padre, que éste ha logrado hacer conscientes.

¹⁹ Adecuaciones al documento original: Devolución de Resultados. Departamento de Programación Académica, Área: Psicología de la D.G.E.E. México 1986.

Recuperar estos elementos para armarlos junto con él y darles coherencia, posibilitando al padre para construir nuevos conocimientos.

El padre sabe de las limitaciones y posibilidades que el hijo ha tenido a lo largo de su historia; sabe de las diferencias que distinguen a su hijo/a de los otros niños o jóvenes en el caso de CAM con nivel de formación para el trabajo; y aunque no comprenda del todo lo que significan, de alguna manera lo intuye. Al rescatar aquellos conocimientos con los que el sujeto cuenta, al integrarlos en un todo, ayudamos al sujeto a asumirlos.

Una vez asumidos estos elementos, podemos ofrecerlo al sujeto algunas alternativas y proponerle otras que tendrá que buscar por otro lado. Por lo que es importante fomentar en el equipo multidisciplinario en CAM o USAER, la importancia de diferenciar el espacio del informe psicopedagógico y su alternativa en la PCA o proyecto de integración laboral, para facilitar el plan de trabajo conjunto con el medio familiar, así como los acuerdos para los que participará el alumno/a según sus posibilidades, en el conocimiento o información de los resultados sobre su EPP y las alternativas que surgen.