



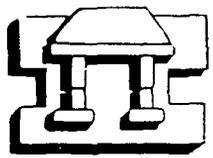
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

"EL PSICOLOGO COMO ASESOR TECNICO PEDAGOGICO"

REPORTE DE TRABAJO PROFESIONAL QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGIA PRESENTA: MONICA GOMEZ TOVAR

ASESOR: MTRO. JUSTINO VIDAL VARGAS SOLIS
DICTAMINADOR: MTRA. ALEJANDRA SANCHEZ VELASCO
MTRA. MARTHA E. ALARCON ARMENDARIZ



IZTACALA

TLALNEPANTLA, ESTADO DE MEXICO

MAYO. 2002

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres

Fausto Gómez Mejía

Porque aunque en silencio siempre me has demostrado tu amor, apoyo y respeto.

Guadalupe Tovar Pineda

Porque tu amor, tu gusto por la vida, tu entusiasmo, tu confianza y fortaleza siempre me han impulsado a seguir adelante.

A mis hermanos

porque al paso del tiempo sabemos que lo único que nos queda es el amor que nos tenemos.

A mis sobrinos

Por el simple hecho de amarnos como lo hacemos.

A mi amor

Por su paciencia y por su no paciencia.

A Mayela

Por lo que me ha enseñado, su tiempo, afecto y por vivir mis proyectos como si fueran propios.

A Vidal, Martha y Alejandra

Por su tiempo, paciencia y atinadas aportaciones que enriquecieron este trabajo.

A Martha Elba

Porque sin saberlo siempre fue y ha sido un ejemplo a seguir.

INDICE

RESUMEN

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

CAPITULO 1 HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

1.1 Surgimiento	10
1.2 Escuelas de Educación Especial	11
1.3 Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos	13
1.4 Proyecto para la atención de niños C.A.S	14
1.5 Reflexiones	17

CAPITULO 2 REORIENTACIÓN DE LA ATENCIÓN

2.1 Marco Legal Internacional	22
2.2 Marco Legal Nacional	24
2.3 Integración Educativa	28
2.4 Servicios que brindan atención de Educación Especial	34
2.5 Reflexiones	37

CAPITULO 3 FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO COMO ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN UNA ZONA DE SUPERVISIÓN

3.1 Supervisión escolar	41
3.2 Ámbitos de acción	45

CAPITULO 4
REPORTE DE TRABAJO CICLO ESCOLAR 2000 - 2001

4.1 Proyecto de zona	58
4.2 Resultados	79

CAPITULO 5
CONCLUSIÓN Y PROPUESTA

5.1 Ventajas y desventajas de ser asesor técnico	94
5.2 Análisis de la función que el psicólogo debe desempeñar propuestas en el Plan de estudios de la FESI	96
5.3 El tipo de apoyo que el psicólogo proporciona como asesor	100
5.4 Las habilidades que el asesor debe poseer	101
Bibliografía	104
Figuras	109

RESUMEN

El presente documento contiene, la exposición del trabajo realizado como asesor técnico pedagógico en la zona de supervisión II - 6, durante el ciclo escolar 2000 - 2001 dicho proyecto tiene como finalidad principal, el apoyar al personal directivo y docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje para coadyuvar en elevar la calidad del servicio que se brinda.

La Zona de Supervisión esta conformada por cinco servicios (4 CAM y 1 USAER) ubicados en Cuauhtepac Barrio Alto en la Delegación Gustavo A. Madero, en el Distrito Federal, un auxiliar de supervisión, dos asesores técnico pedagógicos, una secretaria y un auxiliar administrativo, contando con un total de 48 docentes, 9 paradocentes, y cinco directores.

Los objetivos del presente reporte de trabajo son: Exponer el producto del trabajo realizado durante el ciclo escolar 2000 - 2001 como asesor técnico pedagógico en la Zona de supervisión II - 6, plantear las ventajas y desventajas que tiene el trabajar como asesor técnico pedagógico y proponer opciones de trabajo recogidas de la experiencia misma.

La actividad del asesor orientada hacia: la planeación técnico pedagógica, control escolar, extensión educativa, supervisión y administración de recursos materiales

En el capítulo 1 describo de manera general la historia de la Educación Especial en México, su surgimiento, como a través del tiempo y las políticas educativas se ha ido transformando la manera en que se brinda la atención a los menores con Necesidades Educativas Especiales. Al final de este consideré importante incluir algunas reflexiones que de manera personal me he hecho.

Acto seguido en el segundo capítulo, el lector podrá encontrar aspectos referentes a la política Nacional e Internacional que da sustento a la reorientación de la atención que Educación Especial brinda a los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, en el marco de la integración educativa. De igual manera incluyo algunas reflexiones acerca de la manera en la que esta reorientación se dio y las implicaciones que ha tenido.

En el capítulo 3 planteo como se encuentra estructurada una zona de supervisión escolar de Educación Especial, resaltando los cuatro ámbitos de acción de la misma, poniendo especial énfasis en las funciones principales del asesor técnico pedagógico ya que es el eje rector de este trabajo.

En el siguiente capítulo realizo la presentación del proyecto de zona elaborado e implementado durante el ciclo escolar 2000 - 2001, este contiene una introducción, el análisis de la realidad que el personal de la zona vive, la determinación de las necesidades técnicas y administrativas existentes en la misma, la planeación de las estrategias a realizar para dar respuesta a las necesidades detectadas en la misma y por último los resultados obtenidos con la implementación de dichas estrategias.

Por último el capítulo 6, contiene algunas reflexiones acerca de las ventajas y desventajas de trabajar como asesor técnico pedagógico, un breve análisis entre las funciones que el psicólogo debe realizar según el plan de estudios de la FESI, finalizando con algunas propuestas para mejorar la labor que el asesor realiza.

INTRODUCCIÓN

En todas las sociedades y en todas las épocas han existido sujetos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, la tradición de la educación especial en México se remonta al gobierno Juarista , con la fundación de la Escuela Nacional para Sordomudos en el año de 1867 y la Escuela Nacional para Ciegos , en 1870, estas dos escuelas fueron las pioneras de la Educación Especial.

Otras escuelas que se fundaron fueron: la Escuela de Débiles Mentales en 1914, en León Guanajuato, las Escuelas de Orientación para varones y niñas entre 1919 y 1927, la Clínica de la Conducta y Ortolalia en 1937 en el DF., el Instituto Médico Pedagógico en 1940 en el DF., la Escuela Normal de Especialización en 1943 en el DF (SEP/DEE, 1985). Todas estas escuelas han sido pilares del proceso de integración de las personas con discapacidad (disminución en su capacidad física, mental, motora, auditiva, etc.) al desarrollo social.

A lo largo de todo este tiempo, han existido distintos modelos de atención en educación especial, que han ido evolucionando partiendo desde:

- a) El modelo asistencial, que considera al sujeto de educación especial como un minusválido que requiere de apoyo permanente (toda su vida), y que por lo regular se considera que este apoyo se puede dar de manera idónea en un internado.
- b) El modelo terapéutico, que considera al sujeto de educación especial un atípico que requiere de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de carácter médico, realizando un diagnóstico individual se define el tratamiento en sesiones que serán graduadas dependiendo del daño o atipicidad. La atención proporcionada dentro de este modelo es mediante terapeutas, considerándose más necesario para su atención una clínica que una escuela.

- c) El modelo educativo, que considera que se trata de un sujeto con necesidades educativas especiales c/s discapacidad, rechaza los términos "minusválido" y "atípico" ya que son discriminatorios y estigmatizantes. La estrategia básica es la integración normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que conviva con la comunidad. La estrategia educativa es integrar al individuo con el apoyo educativo necesario (Dirección de Educación Especial/SEP, 1994a).

En 1979 la Secretaría de Educación Pública establece el "programa primaria para todos los niños", con el propósito de aumentar la eficiencia terminal de la escuela primaria. Perseguía primero, dar cobertura al 100% a todos los niños de seis años para, posteriormente, establecer todas las estrategias posibles de retención escolar. Ya que se observaba un índice de deserción elevado, considerándose que se venían creando "analfabetas funcionales" ya que la preparación escolar de estos individuos fluctuaba en el primero, segundo y tercer grado (DEE/SEP, 1994a).

Como apoyo a dicho programa la Dirección de Educación Especial dio surgimiento a la Unidades de Grupos Integrados primero y a los Centros Psicopedagógicos después.

- a) Los Grupos Integrados, tenían como objetivo el no desalentar la permanencia escolar debido a la reprobación entre el primero y segundo grado. de tal modo que dentro de estos niños reprobados de primero y segundo grado, se seleccionaban aquellos que se suponía (previo perfil), serían reincidentes, dado algún problema de aprendizaje con la lectura, la escritura y el cálculo aritmético, para favorecer el acceso a los contenidos propuestos para el grado y así disminuir la deserción escolar.
- b) Los Centros Psicopedagógicos atendían, en turno alterno, a los alumnos con dificultades en el aprendizaje de los contenidos escolares de segundo a sexto grados.

En 1980, la Dirección de Educación Especial difunde su política a través del documento titulado "Bases para una política de educación especial", esta política se apoyó en los principios de normalización e integración, adopta la denominación de sujetos con requerimientos de educación especial. Estos se refiere esencialmente al derecho de igualdad de oportunidades para la educación.

Reconoce los siguientes grupos de atención a menores con:

- deficiencia mental
- dificultades de aprendizaje
- trastornos de audición y lenguaje
- deficientes visuales
- impedimentos motores
- problemas de conducta
- anuncia la atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) y a niños con autismo.

Ahora bien, tomando como base la política educativa internacional y el Programa para la Modernización Educativa iniciado en 1989, se signa el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el cual se puntualiza la reestructuración de sistema educativo estableciendo tres ejes de política educativa:

- La reorganización del sistema educativo nacional
- La reformulación de contenidos y materiales educativos
- La revaloración social de la función magisterial.

(SEP, 1992a).

Tales reformas en 1993, llegan a modificar al artículo 3° Constitucional en relación a la educación básica así como a la modificación de la Ley General de Educación.

Con la promulgación de la Ley General de Educación se contempla el artículo 41 para la educación especial, reconociendo su obligatoriedad y defendiendo su ámbito de acción.

Se hace una revisión teórica profunda destacando el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), considerando que un alumno presenta NEE cuando con relación a sus compañeros de grupo enfrenta dificultades para el desarrollo del aprendizaje de contenidos escolares, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos.

Se destaca el carácter interactivo en cuanto a las dificultades del alumno que pueden estar relacionadas con él mismo así como a las dificultades generadas por el contexto escolar o por el ambiente familiar social en el que se desenvuelve.

Se cuestiona la atención que la educación especial ha ofrecido a sus alumnos en el sentido que ha generado prácticas segregatorias en la medida en que sus programas se han centrado en programas específicos, conformándose a partir de ello en sistemas paralelos de la educación regular.

El concepto de NEE se sitúa en el currículum escolar y pone el acento normalizador sobre las condiciones del contexto escolar.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), es la propuesta para el inicio de la reorganización de la educación especial.

Es así como en 1994, se da la reorientación de los servicios transformándose las Unidades de Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos, en Unidades de servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), las Escuelas de Educación Especial, en Centros de Atención Múltiple (CAM) y los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) en Unidades de Orientación al público (UOP). La USAER es la instancia técnico pedagógica encargada de atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con y sin discapacidad dentro de las escuelas regulares. El CAM es la institución educativa que ofrece Educación Básica para los alumnos que presentan necesidades educativas

especiales con y sin discapacidad en el marco de la Ley General de Educación (DEE/SEP, 1994f).

A través de la historia la presencia del psicólogo en la educación escolarizada ha provocado diferentes críticas llevadas a confundir el rol que este desempeña o debería desempeñar dentro de la misma las diferentes posturas van desde considerarlo un asistente social, que tiene como función principal promover la madurez individual, social y cultural de los ciudadanos de la región; hasta considerarlo como un profesionalista superespecializado que sólo reconoce como ámbito operativo propio el de la intervención terapéutica en casos de patología mental .

Actualmente, en la jerarquía de la escuela básica el psicólogo ocupa una posición limitante : no pertenece a ella, por lo general interviene desde afuera, enviado por otra institución.

Por lo que al no depender de la autoridad escolar, no está obligado a responder ante esas autoridades por sus intervenciones o su capacidad profesional. El psicólogo no tiene un espacio en el organigrama de la escuela: actúa como asesor externo, lo que lo coloca como alguien sin un "rol fijo" sujeto a las expectativas de quienes se encuentran en situaciones incómodas (padres, maestros, etc.), lo que genera un estereotipo de éste atribuyéndole de modo irracional capacidades y conocimientos (Palazoli, 1996).

Un tipo de expectativa que a menudo se crea al rededor del psicólogo es la de atribuirle de modo incondicional, conocimientos pedagógicos. Para los docentes el psicólogo posee como tal, las recetas metodológicas decisivas para transmitir conocimientos en sus diferentes disciplinas y temas.

Por otra parte durante muchos años se ha atribuido al psicólogo el rol de evaluador (psicometrista), en este caso cumple con un rol bien definido y preciso,

el de un técnico que posee la clave para la comprensión de los fenómenos intrapsíquicos y por lo tanto esta en condiciones de "rotular" a los individuos según determinadas categorías diagnósticas (normal, trastornos de carácter, etc...), (Palazoli, 1996).

Ahora bien, la presencia del psicólogo en Educación Especial a través del tiempo ha sufrido cambios importantes, sobre todo a partir de la Reorientación de los servicios.

Tradicionalmente el trabajo del psicólogo, se limitaba a obtener un coeficiente intelectual y una interpretación de los resultados, para promover una canalización de los alumnos, Cabe mencionar que el coeficiente intelectual determinado por esta evaluación tenía un peso fundamental en dichas canalizaciones. El diagnóstico psicológico acentuaba más las limitaciones del alumnos que sus potencialidades, el resultado de éste generalmente se basaba en el análisis cuantitativo de los resultados, y no en un análisis cualitativo que podría ser de mayor utilidad para la programación de trabajo del especialista que lo recibía.

En la actualidad el psicólogo en Educación Especial forma parte de un equipo técnico que apoya el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, para que en forma conjunta con otros profesionales logren proporcionarle una atención integral; ya que el alumno no se considera como una totalidad indisociable dividida únicamente para su análisis.

Partiendo de esta concepción, se considera la función del psicólogo en términos de "colaborar en el proceso de atención pedagógica, el apoyo al personal docente y la orientación a padres de familia" (DEE, 1990).

De esta manera la participación del psicólogo consiste básicamente en la atención que se brinde al alumno a través de: la atención directa con el mismo, el apoyo al maestro y el trabajo con los padres de familia.

Hasta antes de la reorientación de los servicios los asesores se encontraban ubicados en las coordinaciones regionales, distribuidos por áreas de atención (psicología, lenguaje y trabajo social), los cuales tenían a su cargo la orientación por áreas de los diferentes especialistas pertenecientes a la coordinación. Al darse la reorientación de los servicios se ve la necesidad de crear supervisiones de zona que contaran con un equipo de asesores técnicos pedagógicos que independientemente de su formación pudieran llevar a cabo la función de orientar junto con el supervisor al personal directivo y docente de los diferentes servicios en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ahora bien, la supervisión escolar es el proceso integral mediante el cual se asesora, orienta, verifica y evalúa el cumplimiento de las normas, los programas y los proyectos establecidos por la Secretaría de Educación Pública para la educación especial, facilitando de este modo el control al funcionamiento de este servicio educativo que se otorga a la población por medio de los planteles educativos. Tiene como propósitos fundamentales planear, programar, fomentar y desarrollar acciones de asesoría, orientación y apoyo a la comunidad escolar para el desarrollo de estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad. La estructura organizacional de la supervisión es: supervisor, auxiliar, asesores y secretaria; en este momento sólo nos referiremos a las funciones que desempeña el asesor debido a que el propósito del presente reporte se enfocará a las actividades que desempeña el psicólogo como asesor técnico pedagógico como equipo de la zona de supervisión. Este consiste en apoyar al personal directivo, docente y técnico de las instituciones de educación especial para el cumplimiento de las normas y los lineamientos establecidos por la Dirección de Educación Especial. Este tiene como funciones generales, promover, asesorar y supervisar el desarrollo de la tarea educativa, y aplicar las medidas que procedan dentro del ámbito de su competencia, para elevar la calidad del servicio educativo (DEE, 2000a).

El presente trabajo contendrá, la exposición del trabajo realizado como asesor técnico pedagógico en la zona de supervisión II – 6, durante el ciclo escolar 2000 – 2001 dicho proyecto tiene como finalidad principal, el apoyar al personal directivo y docente en el proceso de enseñanza aprendizaje para elevar la calidad del servicio que se brinda.

La Zona de Supervisión cuenta con cinco servicios (4 CAM y 1 USAER) ubicados en Cuauhtepc Barrio Alto en la Delegación Gustavo A. Madero, en el Distrito Federal, un auxiliar de supervisión, dos asesores técnico pedagógicos, una secretaria y un auxiliar administrativo.

La zona cuenta con un total de 48 docentes, 9 paradocentes, y cinco directores. Los objetivos del presente reporte de trabajo son los siguientes:

- Exponer el producto de trabajo realizado durante el ciclo escolar 2000 – 2001 como asesor técnico pedagógico en la Zona de supervisión II – 6,
- Plantear las ventajas y desventajas que tiene el trabajar como asesor técnico pedagógico.
- Proponer opciones de trabajo recogidas de la experiencia misma.

La función que realizo es la de asesor técnico pedagógico en una zona de supervisión que se orienta hacia:

- La planeación
- Técnico pedagógico
- Control escolar
- Extensión educativa
- Supervisión
- Administración de recursos materiales

El documento esta organizado de la siguiente manera, en el capitulo 1 describo de manera general la historia de la Educación Especial en México, su surgimiento

y como a través del tiempo y las políticas educativas se ha ido transformando la manera en que se brinda la atención a los menores con Necesidades Educativas Especiales. Al final de este consideré importante incluir algunas reflexiones que de manera personal me he hecho.

Acto seguido en el segundo capítulo, el lector podrá encontrar aspectos referentes a la política Nacional e Internacional que da sustento a la reorientación de la atención que Educación Especial brinda a los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, en el marco de la integración educativa. De igual manera incluyo algunas reflexiones acerca de la manera en la que esta reorientación se dio y las implicaciones que ha tenido en nuestro país.

En el capítulo 3 planteo como se encuentra estructurada una zona de supervisión escolar de Educación Especial, resaltando los cuatro ámbitos de acción de la misma, poniendo especial énfasis en las funciones principales del asesor técnico pedagógico ya que es el eje rector de este trabajo.

En el siguiente capítulo realicé la presentación del proyecto de zona elaborado e implementado durante el ciclo escolar 2000 - 2001, este contiene una introducción, el análisis de la realidad que el personal de la zona vive, la determinación de las necesidades técnicas y administrativas existentes en la misma, los resultados obtenidos de la implementación de dicho proyecto y por último la planeación de las estrategias a realizar para dar respuesta a las necesidades detectadas en la misma.

Por último el capítulo 6, contiene algunas reflexiones acerca de las ventajas y desventajas de trabajar como asesor técnico pedagógico, un breve análisis entre las funciones que el psicólogo debe realizar según el plan de estudios de la FESI, finalizando con algunas propuestas para mejorar la labor que el asesor realiza.

CAPITULO 1

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

1.1 SURGIMIENTO

Toda sociedad tiende a desarrollar sus propias representaciones de lo que considera como persona **normal**. Expresado en forma llana, lo **normal** se ha concebido como una serie de atributos y características reconocidas y establecidas que debe poseer una persona en forma típica; es lo que se espera de alguien que pertenezca a una comunidad. Cualquiera que carezca de alguna de esas características típicas (físicas, sociales, culturales, intelectuales, escolares, etcétera) se convierte automáticamente en alguien **diferente** o **anormal** (Gofman, 1963).

Es por esto que a lo largo de la historia se han desarrollado distintas concepciones y actitudes respecto de las diferencias individuales de todo tipo, entre ellas las discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales. Dichas concepciones y actitudes se han reflejado en el trato y la atención hacia estas personas: de la eliminación y del rechazo se pasó a la sobreprotección y la segregación, para finalmente aceptar su participación en diferentes contextos sociales (familia, escuela, trabajo, clubes).

Resulta conveniente hacer un recorrido por la forma en que se ha desarrollado la educación especial en nuestro país, para poder conocer y entender las actitudes que se presentan hacia este nuevo movimiento; actualmente denominado Integración Educativa, el cual posteriormente describiré.

Comenzaremos mencionando que en nuestro país, durante la época de la colonia, se crea el Hospital para Dementes de San Hipólito que brindaba servicio

ha personas con discapacidad intelectual (Uribe, 1998). En donde se internaban personas oligofrénicas; en muchos casos considerados como locos; además de pacientes con perturbaciones psiquiátricas, Síndrome de Down, macro y microcefalias.

1.2 ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Uribe (1998), menciona que las primeras referencias sobre la educación de sordomudos las encontramos en 1861, en la Escuela Municipal, dedicada exclusivamente a la atención de personas sordomudas, es durante el gobierno de Benito Juárez es en 1867, cuando esta escuela se transforma en la Escuela Nacional de Sordos, en donde se implementa el método oral o articulado; siendo ésta la primera iniciativa para brindar una atención educativa a personas con requerimientos especiales. El 1870, se crea la Escuela Nacional de Ciegos, implementado el sistema de lecto – escritura Braille.

En el año 1914 el Dr. José de Jesús González, comienza a organizar una escuela especial para Débiles Mentales en la ciudad de León, Guanajuato. Entre 1918 y 1927 es cuando se funda en el Distrito Federal las escuelas de Orientación para varones y mujeres, además comienzan a funcionar dos grupos de capacitación y experimentación pedagógica en la UNAM, para la atención de personas con deficiencia mental. Así mismo el profesor Salvador Lima fundó en Guadalajara una escuela especializada en el trabajo con Débiles Mentales.

En 1929 el Dr. José González plantea la idea de crear una escuela modelo en la ciudad de México, y es en 1932, un año antes de su muerte, cuando tuvo la satisfacción de asistir a la inauguración de la escuela que lleva su nombre y que fundara el Dr. Santamaría en el local anexo a la policlínica número 2 del Distrito Federal.

El maestro Lauro Aguirre y el Dr. Santamaría a su vez, comprendieron la necesidad de implementar en México técnicas educativas actualizadas, por lo que reorganizaron la sección de Higiene Escolar dependiente de Educación Pública, dando como resultado el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar. Este departamento se abocó al estudio de las constantes del desarrollo físico y mental de los niños mexicanos, mismo que demostró entre otras cosas, que una parte importante de los alumnos de escuelas primarias sufría desnutrición, la cual influía intensamente en su aprovechamiento escolar, a partir de esta necesidad surge la Escuela de Recuperación Física, en el año 1932.

En 1935 el Dr. Roberto Solís Quiroga, gran promotor de la educación especial en México y en América Latina, plantea la necesidad de institucionalizarla; como resultado de esta propuesta se incluye, en la Ley Orgánica de Educación, un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del estado. En ese mismo año se crea el Instituto Médico Pedagógico.

En 1937 se fundó la Clínica de la Conducta y Ortolalia; y durante veinte años funcionaron en el país solamente estas instituciones de carácter oficial. En 1943 comienza a funcionar la Escuela de Formación Docente para maestros de educación especial, con las especialidades en deficiencia mental y menores infractores. En 1945 se agregan las especialidades en ciegos y sordomudos, y es hasta 1955 cuando surge la especialidad en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor.

En 1954 se crea la Dirección de Rehabilitación y más tarde en 1959 se crea la Oficina de Coordinación de Educación Especial, a cargo de la profesora Odalmira Mayagoitia. Durante su gestión logró la apertura de diez escuelas de educación especial en el Distrito Federal y doce en el interior de la República.

En 1960 se crean las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento número uno y dos, un año después las número tres y cuatro. Diez años después, en 1970 se crea la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Dirección General de Educación Especial (actualmente Dirección de Educación Especial DEE). Esto más que un acto administrativo representó un cambio de actitud del Estado hacia la atención de este tipo de educandos. Se abrió un cambio institucional para sistematizar y coordinar acciones hasta entonces dispersas y fragmentarias; con ello México se incorpora al grupo de países que, de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del amplio contexto de educación general (SEP/DEE, 1985).

De 1970 a 1976 se dio un fuerte impulso a la Educación Especial, abriéndose 256 escuelas organizadas por área taxonómica médica, en el ámbito nacional, pero mayoritariamente para la atención de niños con deficiencia mental que pretendían desarrollar en los menores habilidades de independencia personal y protección de la salud, comunicación, socialización e información del entorno físico y social y ocupación. Al distribuir a la población por áreas creaba un grave conflicto cuando un alumno presentaba dos discapacidades diferentes, por ejemplo: un alumno que presentaba ceguera y deficiencia mental no era aceptado en una escuela para ciegos pero tampoco en una escuela para deficientes mentales, lo que complicaba la atención de la población (Ezcurra y Márquez, 1982).

1.3 GRUPOS INTEGRADOS CENTROS POSICOPEDAGÓGICOS

En 1971, como apoyo a la detección y diagnóstico se creó la Unidad Técnica de Detección en el DF. , el mismo año se crearon los Grupos Integrados en el estado de Coahuila, con la finalidad de abatir la reprobación en primer año de primaria, atendiendo a los niños en la misma escuela en grupos más pequeños y con una metodología especializada.

En 1972 se creó el primer Centro Psicopedagógico para atender a niños de segundo a sexto grado que presentaban problemas de aprendizaje y lenguaje, las

sesiones se llevaban a cabo dos veces por semana en turno alterno al de la escuela.

Durante el periodo de 1976 – 1978, se consolidó la experiencia de los Grupos Integrados con la finalidad de apoyar a los niños con problemas de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita y las matemáticas en primer grado de primaria, de manera que permanecieran dentro de la escuela regular; en 1979 se expanden por toda la República a través del programa "Primaria par Todos los Niños". El personal de este servicio junto con el de los Centros Psicopedagógicos constituirían la base de los servicios integrados que se prestaron a partir de 1995, en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), en este periodo también se consolidan los centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), y continuó la instalación de Coordinaciones en el Distrito Federal y los estados de la Federación.

En 1978 se hizo cargo de la DGEE la Dra., Gómez Palacios, a partir de su gestión se promueven importantes innovaciones psicopedagógicas, que no sólo inciden en la educación especial, sino posteriormente también en la educación básica. Se realizaron un sin número de investigaciones a través de programas y proyectos para problemas de aprendizaje, de ahí se logró desarrollar un procedimiento psicopedagógico de corte constructivista, conocido como Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas, PALEM; esta propuesta sirvió de plataforma para el proyecto que actualmente es conocido como PRONALES (Programa Nacional de la Lecto - escritura) el cual se aplica dentro de la educación primaria regular (SEP/DEE, 1985).

1.4 PROYECTO PARA LA ATENCIÓN DE NIÑOS CAS

En 1985 la Dirección de Educación Especial implementa el "Programa para la atención de Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes" (CAS) en diez

entidades del país, por considerarse que estos sujetos también presentan necesidades educativas especiales (DEE/SEP, 1991).

A principios de los años ochenta, la Dirección de Educación Especial incluyó entre los principios rectores de su política **la normalización, la individualización de la enseñanza y la integración de la educación especial y la educación regular**. Desde esta década existen experiencias de integración de alumnos con discapacidad sensorial (ceguera y sordera) promovidos por algunas escuelas especiales de la Ciudad de México (DEE/SEP, 1985).

En el año de 1991 se promovieron en el ámbito nacional los Centros de Orientación para Integración Educativa (COIE), con la finalidad de informar, sensibilizar y difundir aspectos relacionados con la Integración Educativa, generar alternativas de integración y dar seguimiento al apoyo recibido. Estos centros dejaron de funcionar en su mayoría en el año de 1992 (DEE/SEP, 1994f).

En el contexto de la Modernización Educativa, se establecen una serie de cambios en la educación básica nacional que sirven actualmente en el marco a la Integración Educativa: la reforma al artículo 3° constitucional, el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica y la Ley General de Educación, que en su artículo 41 manifiesta una clara orientación hacia la integración de los alumnos con discapacidad en las escuelas regulares (DEE/SEP, 1994b).

La Dirección de Educación Especial en México (1994a), menciona que a lo largo de toda su historia han existido varios modelos de atención, los cuales han evolucionado partiendo desde el **asistencial**, posteriormente el **médico terapéutico** y actualmente el **educativo**.

El **modelo asistencial**, considera al sujeto de educación especial un minusválido que requiere de apoyo permanente, a lo largo de su vida. Por lo regular, considera

que un servicio asistencial idóneo es posible en las condiciones que ofrece un internado.

El modelo médico terapéutico, considera al sujeto de educación especial un ser atípico que requiere de una terapia que lo conducirá o lo acercará lo más posible a la normalidad, a través de esta estrategia se pretende lograr la integración y normalización del individuo. El modo de operar es de carácter médico – asistencial, es decir, mediante un diagnóstico individual se define el tratamiento en sesiones, cuya frecuencia está en función de la gravedad del daño o atipicidad. También se llevan a cabo acciones como la comunicación; aunque en algunos casos de manera indirecta; con los maestros de grupo, médicos o profesionales involucrados en el tratamiento de dicho sujeto, al que se le denomina paciente.

Finalmente **el modelo educativo**, rechaza los términos *minusválido* y *atípico* en las personas, los asume como sujetos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), su estrategia básica de Educación Especial es la integración y normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que conviva plenamente en la comunidad. La estrategia educativa es integrar a los individuos; también denominados alumnos; primero en un ambiente socioeducativo y posteriormente en el social – laboral. Se apoya en el desarrollo moderno de la psicopedagogía y del currículum escolar. Tiene como principio ético el derecho equitativo, no excluyente.

De igual manera, la filosofía integradora ha quedado plasmada en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 del poder Ejecutivo Federal; en él se precisan conceptos y orientaciones sobre la Integración Educativa. Específicamente, se han planteado acciones en el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de la Personas con Discapacidad, donde se destaca el Registro Nacional de Menores con algún Signo de Discapacidad, como un esfuerzo para

obtener información acerca de esta población y poder planificar acciones (Poder Ejecutivo Federal, 1995c).

A partir de estos cambios se plantea la reorientación de los servicios de educación especial. Se propone, por un lado, la transformación de los Grupos Integrados A y B, el proyecto Capacidades y Aptitudes Sobresalientes y los Centros Psicopedagógicos en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) considerándolas como la instancia técnica administrativa que promueva los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños que presentan Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad dentro de la escuela regular (DEE/SEP, 1997a). Y por el otro la transformación de las Escuelas de Educación Especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), en donde se atiende a la población que presenta Necesidades Educativas Especiales c/s discapacidad pudiendo admitir a alumnos con diversos signos de discapacidad, puesto que la definición de la población no es por el síndrome clínico sino por las necesidades educativas especiales que presenta (DEE/SEP, 1997b).

1.5 REFLEXIONES

Como hemos podido ver a lo largo de este capítulo, durante más de un siglo nuestra sociedad ha realizado diversas acciones para la atención de las personas con requerimientos especiales, partiendo de un modelo de atención asistencial donde se consideraba que el individuo requiere de apoyo a lo largo de toda su vida. El modelo médico terapéutico en el que la atención individualizada, centrada en "solucionar los problemas que presenta el sujeto" intentando acercarlo en la medida de lo posible a la normalización. Un ejemplo claro de esto es la operación de los grupos integrados de educación especial, en los cuales a pesar de que los alumnos se encontraban físicamente dentro de las escuelas regulares, prevalecía una postura segregatoria ya que el maestro del grupo integrado implementaba un currículo paralelo tomando como punto de partida el proceso de aprendizaje de sus alumnos, llevando a cabo estrategias de aprendizaje de corte constructivista, que pretendían solucionar los problemas de aprendizaje que presentaban los

alumnos, esto los desvinculaba de las actividades generales de la escuela, creando conflictos en el momento de integrarse al ámbito regular en los grados posteriores ya que los alumnos egresados de estos grupos estaban acostumbrados a tomar la iniciativa para la realización de las actividades y al llegar al grupo regular eran considerados como alumnos indisciplinados y con problemas de aprendizaje.

El tener la posibilidad de canalizar a los alumnos repetidores de primer grado al grupo integrado generaba por un lado que los profesores de primaria regular se mantuvieran al margen de la situación que presentaban los menores depositando toda la responsabilidad en los expertos de educación especial, no reconociendo la posibilidad de que ellos llevaban a cabo prácticas inadecuadas de enseñanza y por otro la estigmatización de estos menores considerándolos como niños de educación especial a lo largo de su educación primaria.

Ahora bien, considerar que la atención que brindaban los Grupos Integrados era del todo negativa para los alumnos, sería una actitud ingrata ya que debemos de reconocer que en la mayoría de los casos los menores que cursaban el primer grado en estos grupos adquirían los elementos necesarios en lo referente a la lecto – escritura y el cálculo para poder desarrollarse de manera adecuada dentro de los grupos cuando se les brindaba esta oportunidad.

Por otra parte las escuelas de educación especial, como se comentó anteriormente se ubicaban por tipo de discapacidad e implementaban un currículo paralelo que consideraba como finalidad primordial proporcionar habilidades a los alumnos para ser autosuficientes; al finalizar su educación dentro de estas escuelas los documentos oficiales que les eran proporcionados (boletas, certificados etcétera) llevaban la leyenda "escuela de educación especial" lo que limitaba su acceso a otros ámbitos educativos.

Ahora bien cuando un alumno era canalizado por la escuela primaria a algún Centro Psicopedagógico (C.P.P.), este pasaba por todo un proceso de evaluación (psicológica, pedagógica y de lenguaje) según fuera el caso para determinar el tipo de tratamiento que requería, sin embargo, si al realizarse la valoración psicológica los datos de ésta arrojaban que el menor rendía como limítrofe o deficiente mental inevitablemente era canalizado a una escuela de educación especial negándole la oportunidad de desarrollarse como un individuo "normal".

Por otra parte, al proporcionar atención individualizada y en turno alterno con estrategias que tomaban como punto de partida el proceso de aprendizaje del niño, y no la competencia curricular del mismo se veía limitada la comunicación con la escuela regular y por tanto no se conocía de manera verídica el desempeño de los menores en el ámbito escolar, lo que en la mayoría de las ocasiones generaba sentimientos de frustración con respecto a la labor desempeñada por los especialistas además de que se daba un trabajo desarticulado.

Con la reforma del artículo 3° constitucional y el artículo 41 de la Ley General de Educación, se establece como estrategia de atención por parte de educación especial el modelo educativo, el cual tiene como base el reconocer las potencialidades de los sujetos con requerimientos especiales y no sus deficiencias, intentando proporcionar a los alumnos oportunidades para desarrollarse como seres autónomos y productivos para la sociedad.

Sin embargo, a pesar de que los intentos realizados por los organismos internacionales a favor de las personas con requerimientos especiales datan de hace muchos años, y que nuestro país cuenta con una historia de más de un siglo en su atención, su transformación ha tenido muchos tropiezos debido a que la cultura de segregación no ha podido ser erradicada, por razones diversas que más adelante serán explicadas.

Como se puede observar la intención de este primer capítulo fue mostrar de manera cronológica como surge y se transforma la Educación Especial en nuestro país, sin embargo considero importante abordar los aspectos Nacionales e Internacionales que fueron punta de lanza para que se diera dicha transformación en el capítulo número 2 abordaré de más ampliamente estos aspectos ya que son los que nos rigen hasta el momento.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPITULO 2

LA REORIENTACIÓN DE LA ATENCIÓN

Tradicionalmente la Educación Especial en muchos países del mundo, ha sido considerada ajena al Sistema Educativo; lo que ha traído como consecuencia pensar en dos tipos de población escolar en un mismo país; uno que tiene la oportunidad de recibir la educación regular por que reúne los requisitos para considerarlo como un alumno que puede asistir a la escuela sin ninguna dificultad y cubrir de la misma manera los contenidos programáticos del plan de estudios, y otra población que al presentar alteraciones en su desarrollo se le excluye de la escuela regular y su única opción es la escuela especial.

Al identificar la educación especializada solamente para el niño ciego, sordo, débil visual, deficiente mental o con trastorno neuromotor; se ha restringido su campo de acción y con ello también la oportunidad de que algunos de estos niños tengan acceso a los contenidos escolares como los alumnos que son "aptos" para ello ya que no presentan ninguna característica que los haga diferentes. La Escuela Especial también ha contribuido a la marginación de esta población, al centrar su atención en la discapacidad que presentan los niños, reduciendo el aprendizaje de contenidos académicos.

Dentro de este grupo de niños "diferentes" y marginados del Sistema Educativo, se encuentran los que por la severidad de su problema presentan mayores necesidades educativas especiales; con ellos se requiere una educación diferenciada dirigida hacia sus características individuales, y no hacía la creación de un sistema marginal para su atención (SEP/DEE, 1992b).

En la actualidad el Sistema Educativo Mexicano está viviendo una serie de reformas basadas en un contexto general de política educativa nacional e internacional, que modifican la operatividad de la prestación de los servicios educativos.

2.1 MARCO LEGAL INTERNACIONAL

En 1978 en el Reporte Warnok se introdujo el término de necesidades educativas especiales y posteriormente la UNESCO elimina el término minusválido por tener connotaciones peyorativas y sugirió en cambio se hiciera referencia a "PERSONAS CON REQUERIMIENTOS ESPECIALES".

Con base en los acuerdos establecidos por la UNESCO en el marco de acción para Satisfacer la Necesidades Básicas de Aprendizaje y en la Declaración Mundial sobre *Educación para Todos*, celebrada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990, los países miembros organizaron y desarrollaron una serie de seminarios regionales, con la finalidad de analizar los cambios necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, definiendo los principios, política y práctica para atender a la población que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Los resultados de dichos seminarios, en los que México participó en Venezuela en 1992, dieron como producto que a través de la UNESCO se emitieran las primeras conclusiones de las iniciativas a considerar para propiciar los avances en la Integración Educativa de los alumnos con NEE a las escuelas regulares formulando recomendaciones entre las cuales destacan las siguientes:

- Reformar el derecho a la educación sin discriminación, a través de una legislación adecuada, desarrollo de políticas que garanticen la integración gradual al sistema regular de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Fortalecer el sistema educativo para que la planificación incluya a todos los sectores de la población; diseñando las estrategias de ampliación de cobertura; considerando el mejoramiento cualitativo.
- Adecuar las estructuras administrativas de la educación para el logro de la coordinación intersectorial e institucional.

- Transformar progresivamente los servicios de educación especial como apoyo a la educación regular.
- Fomentar el intercambio entre los países para conocer el avance de la integración educativa, difundiendo los logros y problemáticas encontradas, así como de las estrategias empleadas.
- Establecer currículos flexibles y sistemas de evaluación viables en respuesta a la población con necesidades educativas especiales.
- Capacitar y procurar la formación del magisterio para la atención pedagógica de los alumnos (UNESCO, 1992).

Posteriormente se celebró la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales denominada Acceso y Calidad en Salamanca España en 1994, en la cual se mencionó que referirse a las NEE de los alumnos con o sin discapacidad permitía establecer de mejor manera las estrategias para satisfacer dichas necesidades desde el punto de vista educativo.

Los aspectos sustanciales a que se refiere el concepto de NEE, según Climent Gine (SEP/en Blanco, G., 2000) son:

- Considerar las posibilidades de los alumnos más que su déficit.
- No categorizar a los alumnos.
- No existe ningún alumno que solo presente n.e.e., ya que estas se presentan en la forma en que se enfrenta al currículo.
- Las n.e.e. pueden tener un carácter transitorio o permanente.
- La identificación de las n.e.e. es al mismo tiempo el inicio de su atención.

Las necesidades educativas especiales se identifican por lo general en torno al currículo, y por lo mismo en el concepto subyace en primer lugar el principio de los grandes fines de la educación que es la de proporcionar toda la independencia posible, aumentar el conocimiento del mundo que les rodea, participar activamente en la sociedad, proponiéndose por lo tanto los mismos principios para todos los

alumnos aunque el grado en que cada alumno o alumna alcance esos fines sea distinto, así como el tipo de ayuda que necesite para alcanzarlos.

En el año de 1996 en Viña del Mar, Chile, se realizó una Reunión Regional sobre Perspectivas de Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe. En ésta conferencia se aprobó el marco de acción sobre NEE, con el objetivo de informar y analizar los avances de los gobiernos, organizaciones nacionales e internacionales, sobre la aplicación de principios, políticas y prácticas sobre NEE. El principio rector de este marco de acción estriba en el hecho de que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales niños con discapacidad y bien dotados, niños de la calle, niños de minorías étnicas, lingüísticas y de zonas desfavorecidas y marginadas, introduciendo reformas substanciales en el sistema educativo.

2.2 MARCO LEGAL NACIONAL

Por su parte la Política Educativa Nacional, comenzó a desarrollar las primeras acciones específicas que permitirán la reorientación de los servicios educativos en satisfacción al proceso de Integración Educativa.

En mayo de 1992, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP;1992a), mediante el cual se profundiza y puntualiza la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, con el propósito central de elevar la calidad de los servicios educativos.

Posteriormente, en el año de 1993 se lleva a cabo la modificación del Artículo Tercero Constitucional, el cual señala que "todo individuo tiene derecho a recibir educación". El estado – federación, estados y municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

amor a la patria y a la conciencia de la solidaridad en la independencia en la justicia Internacional. (Poder Ejecutivo Federal, 1993). Se preserva la obligación del estado a impartir educación laica y gratuita, se amplia la obligatoriedad a la educación secundaria, así como la educación preescolar para quien la solicite; considerando entonces a la educación básica integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria y por las modalidades de educación inicial, especial, y de adultos, para todos los habitantes del país.

En este mismo año la Ley Federal de Educación fue sustituida por la Ley General de Educación (SEP, 1993), la cual reglamenta de manera más amplia la equidad educativa y la participación social, reconociendo el papel protagónico y profesional del magisterio en las innovaciones educativas.

Para el caso específico de la educación especial, los cambios en la política educativa nacional, representaron una gran oportunidad de innovación y cambio, ya que por primera vez en la historia se le da el reconocimiento legal a su existencia, así como su definición y orientación. La atención educativa a la diversidad de la población tiene su fundamento en el imperativo jurídico de la equidad. La Ley General de Educación es un ordenamiento que explica la no-exclusión de poblaciones o individuos, sobre las que se plasma la calidad educativa del Sistema Educativo Nacional; así los explica el **Artículo 41**, que dice:

“ La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitiva, así como para 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 procurará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, ésta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía convivencia social y productividad.

Está educación incluye orientación a padres de familia o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades educativas especiales" (SEP,1993).

Dentro del Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, elaborado por el Poder Ejecutivo Federal ha quedado plasmado el proceso gradual que amplía libertades educativas con un criterio equitativo de justicia, logrando integrar con éxito al bien común de la educación básica a los menores con discapacidad, como se especifica en el apartado de la Educación Básica, Estrategias y Acciones en Favor de la Equidad. Además, se reitera el derecho a obtener un servicio que, de acuerdo con sus variadas condiciones, le permita acceder, a los menores con discapacidad; a los beneficios de la formación básica, como recurso para su desarrollo personal y su incorporación productiva a las actividades de la colectividad. También considera que, el proceso de integración escolar de las personas con discapacidad, es un proceso gradual. La elección de la opción escolar, especial o regular, dependerá de las posibilidades del alumno, de su familia y de las condiciones que ofrezcan las escuelas regulares o especiales.

Se dará especial interés en el diseño de lineamientos normativos flexibles que, al mismo tiempo eliminen las restricciones de acceso y permanencia a los servicios educativos regulares o especiales de la población con discapacidades, promoviendo adecuaciones del currículo básico.

Así mismo, la administración de Ernesto Zedillo (1994 – 2000), planteó diversos programas de políticas públicas para la atención a la desigualdad de oportunidades educativas de la población y para la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, considerando las condiciones indispensables para lograr su integración a la sociedad: promover la participación de manera integral en áreas de salud, educación, cultura, deporte, recreación y campo laboral; razón por la cual se ha

implementado a nivel nacional una coordinación intersectorial concretada en el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (Poder Ejecutivo Federal, 1995c); el cual tiene como objetivo primordial promover la integración de los menores con discapacidad a la escuela regular y la cultura de respeto a la dignidad y los derechos humanos, políticos y sociales de las personas con discapacidad.

En 1995 se crea el Programa Nacional de Acción a Favor de la Infancia 1995 – 2000 con la participación de diferentes dependencias gubernamentales tales como la Secretaría de Educación Pública (SEP), Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), Secretarías de Salud (SS) y la Comisión Nacional del Agua (CNA) (Poder Ejecutivo Federal, 1995a). La responsabilidad de este programa es: coordinar las respectivas subcomisiones vinculadas con el área de salud y condición nutricia, educación, agua y saneamiento básico, y atención a menores en circunstancias especialmente difíciles. En materia de educación especial, su objetivo central es, impulsar la integración educativa de los menores con discapacidad y reorientar los servicios de educación especial con el propósito de generar nuevas alternativas de atención para la escuela regular; además de realizar evaluaciones constantes de los avances, no sólo en términos cuantitativos sino también en relación con su impacto en el mejoramiento de las condiciones de vida de los niños y de su comunidad.

Con el fin de dar cumplimiento a los preceptos establecidos en los documentos que norman nuestra Política Educativa Nacional, la Dirección de Educación Especial (1994f), elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México. Los puntos esenciales de su contenido se destacan a continuación:

1. Terminar con un sistema paralelo, que además de ser éticamente inaceptable, resulta inadecuado para posibilitar las condiciones de operar bajo la nueva concepción de calidad educativa y procurar una mayor cobertura a la población con necesidades educativas especiales.

2. Considerar a la Educación Especial como una modalidad de la Educación Básica, abandonando así su condición segregadora.
3. Asumir los criterios de la concepción actual de la calidad educativa, en lo que se refiere a relevancia, cobertura, eficacia y equidad.
4. Operar bajo el Modelo Educativo actual.
5. Establece una gama de opciones graduales para la Integración Educativa.
6. Procurar la concentración intersectorial.

Guajardo (1998), dentro del Proyecto General de Educación Especial en México define la Integración Educativa como el proceso mediante el cual se accede al currículo básico. Los alumnos que están en la escuela regular están integrados educativamente, ya que en la escuela regular se lleva el currículo básico. Los alumnos que asisten a un servicio escolarizado de educación especial, están en un proceso de integración educativa. Ya que se ha implantado el currículo básico en todos los Centros de Atención Múltiple (CAM). Además menciona que la Integración Educativa es jurídicamente obligatoria, para todos sin excepción, de acuerdo con el Artículo 3° y la Ley General de Educación.

2.3 INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Desde la creación de la escuela pública existió el afán por lograr una eficiencia, que permitiera a sus educandos la preparación necesaria para obtener el derecho universal al trabajo, para ello se pretendía homogeneizar a la población convirtiéndose esta en excluyente, con el fin de elevar la calidad educativa. Con este motivo se crea la escuela de educación especial, a donde pueden asistir todos aquellos individuos que no cumplen con los requerimientos necesarios para integrarse dentro de una escuela regular, para, lo cual además se crea un currículo paralelo.

Actualmente sabemos que son muchas las condiciones que se requieren para alcanzar la meta de integrar dentro de las escuelas y aulas regulares a los

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

alumnos y alumnas con NEE c/s discapacidad. Podemos mencionar algunas de estas condiciones: cambios legislativos, apoyo de las autoridades educativas, cambios en la organización de los centros escolares, cambios en las actitudes de todos los implicados (directivos, padres de familia y alumnos), transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, evolución en las prácticas de evaluación.

Para promover algunos de estos cambios es indispensable que se considere que la Integración Educativa no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños y niñas aprendan de acuerdo con sus potencialidades, lo cual sólo se puede lograr si se cuenta con la información suficiente y objetiva que permita superar los prejuicios y las prácticas estereotipadas.

A partir de ahí, la educación especial genera una estrategia incluyente, ya que no sólo atiende a los individuos que presentan necesidades educativas moderadas, sino también a todos aquellos que manifiestan alguna discapacidad evidente y/o significativa. Los instrumentos de medida y diagnóstico han evolucionado en educación especial.

En la actualidad la escuela pública ya no es un prerrequisito del derecho universal al trabajo; la escuela pública básica ya es un derecho por sí mismo para toda la población; es entre otras cosas, la formadora básica del futuro ciudadano más que del futuro trabajador. Por eso la educación básica no puede en aras de la eficiencia, y bajo ningún pretexto ser excluyente, tendrá que asumir metodologías flexibles ante una población cada vez más heterogéneas y lograr así, si no la igualdad uniforme, sí la equidad de acceso y calidad de objetivos educativos para toda la población.

A lo largo de toda la historia, la sociedad ha pensado de manera diferente acerca de las personas con discapacidad. Sin embargo, se podría decir que han sido dos

las formas de conceptualización las que principalmente han influido hasta fechas recientes en la atención de estas personas por un lado considerar que los discapacitados son nocivos y/o peligrosos para los demás, ya que por sus características pueden alterar el orden social y por el otro considerar que las personas con discapacidad son dignas de lástima y que merecen caridad y benevolencia. De ahí que, para atenderlos debidamente se decide segregarlos en instituciones especiales de habilitación.

Comenta García (1997), que el sistema educativo, influido hasta cierto punto por la segunda postura, creó a su vez un sistema alterno para atender a las personas con alguna limitación. Se consideró que las escuelas especiales eran el espacio más apropiado para ellos, sin embargo, este nuevo sistema conocido como educación especial, lejos de integrarlos a la vida social, en muchas ocasiones contribuyó a su segregación. Actualmente existe otra forma de pensar: se sabe que, es necesario buscar los medios apropiados que faciliten la integración satisfactoria de las personas que presentan necesidades educativas especiales en todos los ámbitos. A esta nueva forma de pensar han contribuido los movimientos a escala mundial relacionados principalmente con el respeto a las diferencias y con el cumplimiento de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades.

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

Respeto a las diferencias. Es indudable que en toda sociedad humana existen diferencias y rangos comunes entre los sujetos que la conforman. Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto. Estas diferencias pueden considerarse como un problema, que se resolvería homogeneizando a los individuos, o como una característica que enriquece a los grupos humanos. A esta segunda visión obedecen las amplias reformas de los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea. Esto implica

aceptar las diferencias y poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal.

Derechos humanos e igualdad de oportunidades. El bienestar de una sociedad requiere que todos sus miembros sean aceptados, que todos tengan los mismos derechos y que se respeten las diferencias individuales. Una persona que presenta discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tienen derechos individuales entre ellos el derecho a una educación de calidad. La Integración Educativa más que una iniciativa política, es un derecho de cada alumno, un derecho que busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela.

Escuela para todos. El concepto de escuela para todos va más allá de la garantía de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela; es decir, este concepto no sólo está ligado con la cobertura sino que también se relaciona con la calidad.

García (1993) comenta que, para lograr una Escuela para Todos se precisa que ésta (incluyendo a los supervisores, directores, maestros, alumnos y padres de familia), cumpla los siguientes requisitos:

- ① Se aseguren que todos los niños sin importar sus características, aprendan.
- ② Se preocupen por el progreso individual de los alumnos, con un currículo flexible que responda a sus diferentes necesidades.
- ③ Cuenten con los servicios de apoyo necesarios.
- ④ Reduzcan los procesos burocráticos.
- ⑤ Favorezcan una formación o actualización más completa de los maestros.
- ⑥ Entiendan de manera diferente la organización de la enseñanza. El aprendizaje es un proceso que construye en propio alumno con sus experiencias cotidianas, conjuntamente con los demás.

Estos fundamentos filosóficos forman parte de las bases éticas y morales que permiten pensar en el ideal del ciudadano que ha de formarse en las aulas. Las

tendencias actuales de la educación especial; menciona Bautista (1993), van en el sentido de dar marcha atrás a un tipo de educación institucionalizada y apuestan al cambio por una educación integrada, basada en los principios de: **Normalización, Integración, Sectorización e Individualización de la enseñanza**, los cuales son necesarios para propiciar la operación y desarrollo de los servicios en el marco de la Integración Educativa.

Nirje en 1969 (citado en Bautista,1993), retoma el concepto de normalización incluido en la legislación de Dinamarca; lo amplía y lo plasma de la siguiente manera:

"La **Normalización** significa tener un ritmo normal de día. Levantarse de la cama a la hora que lo hace el promedio, aún cuando sea un retraso mental profundo o minusválido físico; vestirse como el promedio... salir para la escuela o el trabajo... Hacer proyectos para el día por las mañanas. Por la noche recordar lo que se ha hecho durante la jornada. Almorzar a la hora normal... y en la mesa como todo el mundo. Normalización significa un ritmo normal de la semana. Vivir en un sitio, trabajar o ir a la escuela".

En otras palabras, la **Normalización** se trata del derecho de toda persona; sin importar su condición; a poder llevar un estilo de vida lo más parecido a lo que establece cada cultura; vivir experiencias personales de acuerdo con el ciclo de vida: estudio en la niñez, preparación e interés por la propia persona durante la adolescencia, trabajo y responsabilidades en la adultez. Significa además la posibilidad de elegir (juegos, amigos, actividades, etc.), vivir en un mundo de dos sexos, tener ingresos y tomar decisiones sobre el dinero, vivir en una casa de un vecindario como cualquiera, etc.

García (1993), hace también referencia a este término diciendo que: la **Normalización** se refiere al derecho de proporcionar a las personas con

discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y ayuda técnica para que alcance tres metas esenciales:

1. Una buena calidad de vida.
2. El disfrute de los derechos humanos.
3. La oportunidad de desarrollar sus capacidades.

El principio de **Integración** se basa primordialmente en la Normalización, y se trata del derecho que tienen las personas con discapacidad a tener acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de la comunidad. Buscar su participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral etc.) y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación.

"El objeto de la Integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas con discapacidad en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida" (García, 1997, p. 44).

Así mismo García en 1997, define el concepto de **Sectorización**, refiriéndose a él como, el derecho que tienen todos los niños a ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos. De esta forma el traslado del niño a la escuela no representará un gasto oneroso para la familia, y al mismo tiempo beneficiará su socialización, pues el niño asistirá a la misma escuela que sus vecinos y amigos.

Por su parte, Parrilla (1992) explica que el principio de **Individualización de la enseñanza** el cual se refiere a, que la educación debe de dar respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos mediante adecuaciones y/o modificaciones curriculares y peculiaridades de cada alumno y alumna. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no sólo estudia un conjunto

heterogéneo y diverso de alumnos, sino de individualidades para las que no existe una respuesta educativa única. Parte de la concepción de que, el alumnado es diverso en cuanto a intereses, formas de aprender y manera de actuar.

Como ya se mencionó con anterioridad, estos principios éticos, son el fundamento de la Integración Educativa, no sólo dentro de nuestro país, sino de todo el mundo; surgen de la necesidad de generar un cambio de actitud educativa, hacia las personas con discapacidad; sin embargo llevarlos a su cumplimiento, implicar modificar una serie de lineamientos o concepciones relativos a la educación, una de las modificaciones más sustanciales que se dio en México, a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación (SEP, 1992a), se manifestó precisamente en el cambio de organización y operatividad de los servicios de educación especial.

En el contexto de la transformación del Sistema Educativo Nacional y con base en el sustento legal, filosófico y técnico del Proyecto General de Educación Especial en México, se inició un proceso importante para la reorientación del funcionamiento operativo de los servicios de educación especial, los cuales se han transformado de manera significativa tanto en su estructura como en la oferta educativa que brindan actualmente a la población con NEE.

2.4 SERVICIOS QUE BRINDAN ATENCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Es así como los centros de orientación, evaluación y canalización (COEC), se transforman en unidades de orientación al público (UOP); las unidades de grupos integrados "A" y "B", unidades de atención a capacidades sobresalientes (CAS), centros psicopedagógicos (CPP) y los centros de orientación para la integración educativa, en Unidades de servicio de apoyo a la educación regular (USAER) y las escuelas de educación especial por áreas taxonómicas, centros de intervención temprana, centros de capacitación de educación especial, clínica de ortolalia y clínica de la conducta en centros de atención múltiple.

Cabe mencionar que una de las modificaciones más relevantes en esta reorientación consistió precisamente en la modalidad de atención a la población pasando de un modelo clínico-médico-rehabilitatorio al actual que es educativo, centrado en el proceso de enseñanza aprendizaje que se encuentra dentro del contexto escolar; apegado totalmente al uso del planes y programas de educación básica.

A continuación se describirá en que consiste cada uno de estos servicios:

Unidad de Orientación al Público (UOP): esta unidad es el servicio de educación especial que se encarga de orientar, a quien lo solicite, en torno al proceso de integración educativa y escolar de los menores que presenta NEE, de modo tal, que propicia la toma de decisiones sobre integración de los menores en cuestión.

Así mismo, mediante el conocimiento de la ubicación física de la población demandante del servicio, se conforma la base de datos para la planeación estratégica y ubicación de servicios, para responder de manera efectiva a un mayor número de población (DEE/SEP, 2000a).

Centro de Atención Múltiple (CAM): es la institución educativa que ofrece educación básica para los alumnos que presenta NEE con o sin discapacidad. Esto requiere, que los alumnos estén ubicados en el nivel y grado correspondientes al currículo básico, los que permite la integración educativa.

Lo que define que un alumno asista a un CAM o a la escuela regular no es su discapacidad ni el grado de la misma sino las NEE que presente. Se pretende que dicha diferencia no constituya una desigualdad de oportunidades frente al currículo básico.

Además es importante tener en cuenta que dentro de los CAM, los alumnos siempre deberán ser considerados como transitorios, porque no pierden su derecho a la integración escolar en una escuela regular (para ello existen las USAER). Por otra parte, quien decide uno u otro espacio escolar, deben ser los padres de familia adecuadamente orientados por los profesionales (DEE, 2000b).

Dentro de un CAM, se pretende propiciar el desarrollo integral de los alumnos para favorecer su integración escolar, familiar, laboral y social con forme a sus requerimientos, características e intereses (DEE/SEP, 1994f).

El equipo de este servicio se encuentra integrado por un director, una secretaria, docentes frente a grupo, (la cantidad de estos dependerá del número de grupos con los que cuente el CAM), y un equipo paradocente (un psicólogo, un maestro de lenguaje y una trabajadora social).

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER): es el servicio que la Dirección de Educación Especial ha impulsado, para favorecer los apoyos requeridos en atención de los alumnos con NEE con o sin discapacidad, en el ámbito de su propia escuela de educación básica, contribuyendo así con la transformación de las prácticas profesionales de los docentes y en beneficio de la ampliación de la cobertura de este tipo de población (DEE/SEP, 2000c).

Tiene como propósitos:

- Atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de la propia escuela de educación básica (preescolar, primaria y secundaria).
- Orientar a los docentes de grupo regular, para el planteamiento de estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general y en particular de los que presentan NEE, así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución escolar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGINALIDAD

- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE.

La USAER generalmente se encuentra constituida por un director, una secretaria, diez maestros de apoyo y el equipo paraprofesional (un psicólogo, un maestro de lenguaje y una trabajadora social).

El director y la secretaria tienen un salón especial denominado SEDE (ubicado dentro de alguna de las cinco escuelas que atiende), en donde se realiza el trabajo administrativo y se llevan a cabo las reuniones mensuales con el equipo en las cuales se coordinan todas las acciones encaminadas a la atención de los alumnos con NEE.

Generalmente dentro de cada escuela regular se ubican de manera permanente dos maestros de apoyo, aunque esto puede variar dependiendo de la demanda de la población y la cantidad de personal con la que cuenta la unidad.

El equipo paraprofesional participa en cada una de las escuelas de manera itinerante, tanto en la atención a los alumnos con NEE, como en la orientación a los maestros y a los padres de familia (DEE/SEP, 1997a).

2.5 REFLEXIONES

Si vemos a la integración tomando en cuenta sólo la cronología presentada a lo largo de este capítulo, pudiera decirse que la reorientación de la atención en educación especial fue o es un paso fácil, sin embargo, los que vivieron este proceso saben que esto no fue así, ya que como se comentará a continuación se presentaron toda una serie de dificultades en éste.

1. La reorientación de los servicios – Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos en USAER, los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) en UOP y Escuelas de Educación Especial en CAM - fue de una manera abrupta ya que de un día para otro se solicitó que los servicios comenzaran a funcionar bajo un modelo educativo, sin tener claro en qué consistía. Lo que generó angustia y una mayor resistencia al cambio por parte de los especialistas, maestros de grupo y padres de familia.

2. La integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad, no fue un trabajo conjunto entre la escuela regular y educación especial sino que esta responsabilidad recayó directamente en educación especial, propiciando con esto una serie de conflictos o desacuerdos entre los involucrados en la atención de los alumnos, debido que por un lado, la responsabilidad de estos alumnos durante años había recaído en educación especial y al darse la integración de esta manera se consideraba que la intención de los especialistas era desentenderse de los alumnos relegando su responsabilidad en la escuela regular y por otro la integración de los alumnos implicaba modificar prácticas de enseñanza arraigadas en las escuelas regulares, a las cuales no estaban dispuestos a renunciar, como consecuencia esto trajo el rechazo inicial de las escuelas regulares hacia los menores integrados y hacia el personal de USAER.

3. Durante décadas los maestros de educación especial utilizaron un currículo paralelo, a partir de la reorientación de los servicios de educación especial éste se abandona y se parte de la premisa de que las necesidades educativas especiales surgen de la interacción del niño con el currículo, los temores que enfrentan los docentes al asumir este sin una orientación y conceptualización clara de su

función y sin los elementos técnicos – pedagógicos necesarios, se observan una serie de dificultades en la operación del servicio como es el caso de algunos maestros al evadir ciertas acciones fundamentales para la atención adecuada de los alumno. Situación que no debería de presentarse ante la formación académica que poseen.

4. Por lo que si las necesidades educativas especiales se identifican por lo general en torno al currículo y la identificación es al mismo tiempo el inicio de su atención, entonces necesitamos conocer y operar el currículo para detectar y determinar esas necesidades educativas especiales, en este momento nos enfrentamos a limitaciones en torno a esto tanto los docentes de educación regular como especial, tampoco se logra precisar con mayor claridad los procesos que permiten ubicar al niño y desarrollar estrategias didácticas que lo lleven a construir dichos aprendizajes.
5. Al no existir documentos normativos cada servicio estableció estrategias de atención a su buen entender, desplegándose una gran gama de estilos, que con sus aciertos y desaciertos intentaban dar respuestas a las necesidades manifestadas por la escuela.
6. Ante la carencia de documentos que sustentaran el modelo de atención generados en nuestro país, se basa la actualización en documentos emitidos en otros países creando confusión en la comprensión de algunos de estos debido a que su contenido no concordaban con la realidad vivida.
7. La revisión de estos documentos generaba diversas interpretaciones acerca de la integración y la operación de los servicios, por parte de las autoridades, por lo que dependiendo de la interpretación se

orientaba la forma de realizar la integración esto iba desde la determinación de los sujetos candidatos a integrar hasta el modo de hacerlo, por lo que en la mayoría de las ocasiones el cambio de autoridades provocaba grandes crisis al interior de los servicios.

8. La USAER se convirtieron en víctimas de su propio apoyo, ya que en su calidad de expertos, las escuelas generaban expectativas que en muchas ocasiones no podían satisfacer, provocando desaliento entre los integrantes de las mismas.

La integración educativa , como un proyecto institucional , tuvo como base los documentos emitidos en los encuentros internacionales , con fundamento en el artículo 41 constitucional, con el soporte de la reorientación de los servicios de educación especial en dos tipos de instituciones, la USAER que se encarga del proceso de integración a las escuelas regulares de los niños con NEE, con y sin discapacidad; y CAM para los niños con NEE con y sin discapacidad, que requieren de una atención más específica los cuales cursan su educación inicial, preescolar y primaria según sea el caso ingresando a estos centros alumnos que presentan distintos tipos de discapacidad, compartiendo en muchos casos salones y maestros.

La integración de alumnos con discapacidad a la escuela regular implica la realización de una serie de adaptaciones, no sólo al currículo de la educación básica, ni únicamente una adaptación específica dirigida al alumno con discapacidad y con necesidades educativas especiales, sino una adaptación para todos los alumnos del grupo escolar y algunas para toda la escuela.

La integración es un reto frontal al sistema de Educación Especial, lo que la pone en crisis.

Un CAM no es lo mismo que una escuela para todos, aún y cuando en ambos espacios educativos se lleve el currículo básico. Nunca debemos renunciar a la aspiración de que los alumnos de CAM puedan acceder a la escuela regular. Siempre deberán ser considerados estos alumnos como transitorios. Por principio nunca pierden su derecho a la integración escolar en una escuela regular.

Ahora bien considero que la revisión que acabamos de hacer es de suma importancia ya que todos estos cambios a nivel Nacional e Internacional no solo se dan reorientando los servicios, sino que esto impacta también en la transformación de las supervisiones escolares que hasta antes de la reorientación fungían solo como vigilantes de la actividad docente, por lo que en el capítulo siguiente expondré las funciones que en la actualidad tienen una zona de supervisión poniendo mayor énfasis a los aspectos relacionados con el asesor técnico pedagógico que es la función que desempeño.

CAPITULO 3

LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO COMO ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO EN UNA ZONA DE SUPERVISIÓN

Este capítulo tiene como propósito mostrar una panorámica general de cómo esta constituida una zona de supervisión en Educación Especial, como desde esta se apoya la integración de alumnos que presentan NEE c/s discapacidad, cuales son sus funciones principales y ámbitos de acción, resaltando las funciones que como asesor técnico pedagógico desempeño dentro de ésta.

1.1 SUPERVISIÓN ESCOLAR

En la historia de la educación, la supervisión escolar ha desempeñado múltiples funciones, de acuerdo con las necesidades de la institución y de la sociedad. Estas funciones se fueron normando y dando origen a otras, las cuales no siempre han respondido a la problemática ni a las necesidades educativas de la escuela.

De acuerdo con la normatividad establecida por la Secretaría de Educación Pública, "la supervisión escolar es el proceso integral que facilita el control del funcionamiento de los servicios educativos que se otorgan a la población en los planteles, conforme a las normas, lineamientos, planes y programas de estudio y de actividades aprobadas por la Secretaría de Educación Pública" (S.E.P. 1992c).

Esta definición nos da cuenta de que para la administración, la función de supervisión, de acuerdo con los diversos reglamentos institucionales representa: la evaluación del cumplimiento de acciones o reglamentos, la verificación de disposiciones técnicas, administrativas y/o académicas relacionadas con la evaluación de los diversos mecanismos de enseñanza – aprendizaje; es el factor de conocimiento de las prácticas educativas e institucionales específicas y constituye el nexo directo con el personal y con las situaciones institucionales en la operación del sistema (Fuentes, 1984).

Dada esta concepción de la supervisión no resulta extraño que durante muchos años, los supervisores y sus equipos de apoyo técnico se hayan concretado a una labor puramente de vigilancia y de redacción de informes; en el mejor de los casos de intermediarios de los problemas de la escuela, centrando su atención en la fiscalización del trabajo del directivo o docente y concretándose a pedir documentación, elaborar informes y levantar sanciones.

A partir del Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 donde se recomienda desarrollar propuestas de trabajo de gestión escolar de manera prioritaria, impulsando las funciones directivas y de supervisión de tal manera que, "... tanto los supervisores de zona, como los directores de la escuela recuperen el lugar de elevada responsabilidad que les corresponde... y brinden apoyo pedagógico a los maestros y establezcan puentes de comunicación entre la operación cotidiana de los planteles y las diferentes instancias de toma de decisiones". (Poder Ejecutivo Federal, 1995b).

Desde esta perspectiva, la supervisión de las actividades académicas y administrativas del servicio adquieren una dimensión relevante y diferenciada, pues debe responder a las nuevas necesidades de orientación y asesoría de los Consejos Técnicos Escolares en el marco de la integración educativa (Gómez, 1999). Dentro de este contexto de cambio e innovación, la supervisión escolar se propone integrar de forma organizada a todos los miembros de la comunidad educativa, de tal manera que la política y la filosofía educativa se articulen con los objetivos sociales que se le han asignado.

Para lograrlo se requieren de apoyos que sustenten a la supervisión de las acciones implementadas para mejorar la calidad¹ de la educación y, en particular, que la figura del supervisor cobre vida y ofrezca una perspectiva de trabajo acorde con las necesidades y el contexto donde se desarrolla sus actividades. Esta tarea

¹ Según Ishikawa citado en Gutiérrez, 1999. La calidad se refiere a hacer lo que se debe hacer.

propia de los supervisores escolares y de su equipo de asesores o auxiliares no se reduce al correcto manejo de documentación e información entre escuelas y dependencia educativas, sino que tiene que ver con:

- inducir a los docentes a apropiarse del plan y programas nacionales del nivel educativo en el que se desempeña.
- Contribuir a que los maestros adquieran la información y las destrezas necesarias para ejecutarlos.
- Guiar y orientar el trabajo docente y directivo para que el proceso enseñanza – aprendizaje sea más eficiente y eficaz, dentro y fuera del salón de clases.
- Propiciar una mayor relación entre la escuela y la comunidad.
- Orientar a directores y docentes sobre la organización y administración escolar.

En este sentido, la función de los supervisores y su equipo se encamina a realizar actividades de organización, coordinación, promoción, gestoría y toma de decisiones, que están en función de los principios educativos, las necesidades de las comunidades educativas de su zona y las prioridades de atención y servicio de la población escolar. Así, las acciones de los supervisores escolares y del equipo de apoyo técnico se agrupan en cuatro ámbitos de trabajo, administrativo, político educativo, social comunitario y académico, como se puede ver en la siguiente figura: (Bocanegra y Col. En: Elizondo, 2001).

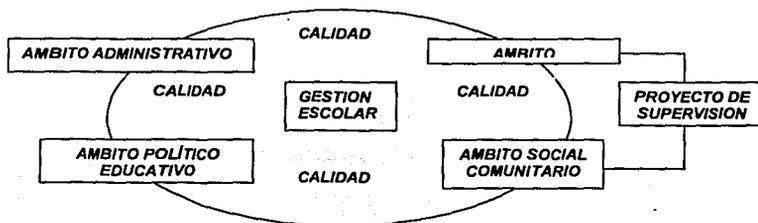


FIGURA 1. Supervisión escolar: ámbitos de acción (Bocanegra y Col. En: Elizondo, 2001).

Antes de seguir adelante se considera de suma importancia mencionar de que manera se encuentra constituida una zona de supervisión:

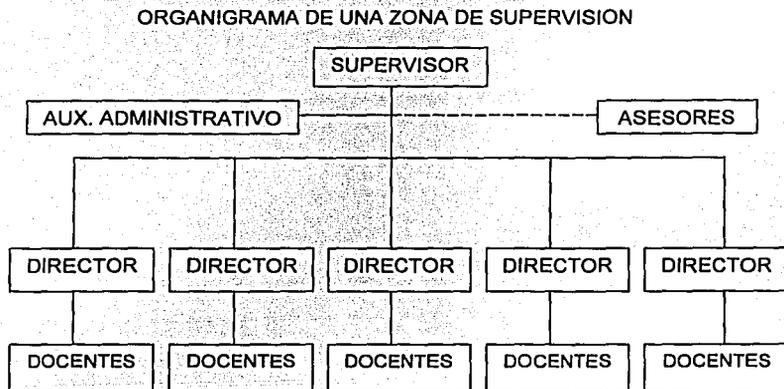


FIGURA 2 ubicación del asesor en el organigrama de la zona de supervisión.

Como se puede observar, el puesto de asesor técnico pedagógico no se encuentra dentro de la estructura del organigrama de la supervisión, sin embargo la función se asigna como una comisión a un docente considerando su desempeño y compromiso laboral, esta función tiene las características de una función de *estaf*, es decir, no disfruta de autoridad conferida para imponer decisiones, la autoridad que este puede tener dentro de algún servicio es en base a la credibilidad que el mismo asesor va ganando en el trato diario dentro de los servicios (Munch, 1982).

3.2 ÁMBITOS DE ACCIÓN

A continuación se describirán brevemente los diferentes ámbitos poniendo mayor énfasis al ámbito académico ya que es la función principal del asesor técnico pedagógico (Bocanegra y Col. En: Elizondo, 2001).

Ámbito Administrativo. Es en la supervisión escolar donde se establece la organización de trabajo que se ha de realizar. Dicha organización se realiza mediante el proyecto de zona, que es elaborado por el supervisor, su equipo de asesores y los directores de los servicios que integran la zona. Esta organización permite articular tareas específicas de todos y cada uno de los participantes en la labor educativa. Es decir el proyecto de zona permite desarrollar una organización escolar y de supervisión más funcional y eficaz, para dar respuesta a las necesidades de los integrantes de los servicios (directores, docentes, asesores, alumnos, padres de familia y personal de apoyo manual).

Las tareas específicas que componen este ámbito se mencionarán a continuación:

- Organizar, desarrollar y optimizar recursos humanos y materiales.
- Manejar, controlar y analizar la información de formatos estadísticos, informes, reportes, inventarios, registros de visitas de supervisión, etcétera.
- Manejar y controlar la documentación de alumnos y docentes (boletas, certificados, inscripciones, plantillas de personal, etcétera).
- Apoyar, orientar y canalizar al trámite de nombramientos, solicitudes, permisos, jubilaciones, cambios de adscripción, comisiones, etcétera.
- Apoyar acuerdos tomados por la comunidad escolar de las instituciones, y el consejo técnico de la zona.
- Orientar la elaboración, ejecución y la evaluación del proyecto escolar o los planes de trabajo de las instituciones de la zona.
- Orientar la constitución de las asociaciones de padres de familia de las escuelas con sus actas respectivas.

Ámbito Político Educativo. El papel que se ha asignado a la supervisión establece una cohesión entre los involucrados en la tarea educativa tanto horizontal como verticalmente, además de crear relaciones interpersonales dinámicas favorables para el logro de los propósitos educativos institucionales. Esta cohesión se hace posible al reconocer que los involucrados son parte

importante en la concreción de la política educativa y dicha tarea es compartida con otras instancias.

Con la finalidad de llegar a dicha concreción es necesario:

- Conocer, impulsar y observar el acatamiento de las normas, leyes y disposiciones generales relativas al sistema educativo.
- Diseñar y ejecutar propósitos educativos comunes para el desarrollo de la zona escolar, mediante el proyecto de supervisión.
- Promover y apoyar las acciones de los proyectos escolares y los planes de los diferentes servicios.
- Gestionar ante la instancia conducente el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de los planteles.
- Propiciar y promover una comunicación fluida con los diferentes niveles de la estructura educativa.
- Impulsar nuevas formas de participación en la toma de decisiones en el ámbito educativo.
- Delimitar funciones a fin de lograr los propósitos educativos comunes.
- Diseñar, desarrollar y valorar acciones que involucren a la comunidad educativa y que incidan tanto en el aprendizaje de los alumnos como en la población.
- Asumir la responsabilidad y el compromiso colectivos para asegurar que los planteamientos de la política educativa nacional, estatal o departamental se cristalicen en acciones concretas.
- Respetar la autonomía de docentes, directivos y personal de supervisión en los diversos espacios de acción y decisión propios.

Ámbito Social Comunitario. Es indudable que la tarea pedagógica y de supervisión enfrenta múltiples problemas que conciernen no sólo a la estructura educativa y que hay situaciones en las que se requiere la participación de otros agentes e instancias sociales culturales y de salud; en este ámbito los supervisores tienen la posibilidad de crear las condiciones para organizar y

desarrollar un trabajo cooperativo, de compromiso mutuo, en el que se tenga cabida la participación y la voluntad para transformar y crear una educación de calidad. Las tareas específicas en este ámbito son:

- Promover actividades generadas en otras instancias para convertirlas en situaciones de aprendizaje escolar y comunitario, como las campañas, los concursos, las jornadas, etcétera.
- Promover la integración y funcionamiento de asociaciones de padres de familia, comités escolares y consejos de participación social, para que apoyen la realización de actividades educativas, cívicas y sociales.
- Representar al sector educativo en los actos cívico-sociales que se realizan en la instituciones educativas y en las comunidades (Bocanegra y Col. En: Elizondo, 2001).
- Establecer y mantener el vínculo escuela – comunidad para que el trabajo realizado en los planteles tenga proyección e impacto en la comunidades donde se ubican, mediante acciones planteadas en los proyectos escolares y en el proyecto de zona.
- Atender, resolver y canalizar la problemática surgida en relación entre la tarea docente y directiva de las escuelas y las exigencias o expectativas de servicio educativo de las comunidades.

Ámbito Académico. En ésta área. los integrantes de la comunidad escolar y de supervisión se desempeñan individual y colectivamente para mejorar las condiciones de trabajo y allegarse de materiales bibliográficos, informativos y técnicos que faciliten las funciones docente, directiva y de supervisión.

Otro aspecto importante es la elaboración de los proyectos escolares por parte de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y los planes de trabajo de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), elementos clave para la estructuración del proyecto de supervisión, ya que de ellos se retomarán las problemáticas planteadas, para el establecimiento de estrategias de participación en su solución.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En este ámbito el asesor técnico pedagógico pone primordial cuidado ya que es la base de su labor dentro de la zona de supervisión, sus tareas principales consisten en:

- Coordinar y promover el desarrollo de los programas de apoyo.
- Organizar y coordinar eventos académicos de apoyo al desarrollo de los servicios.
- Brindar permanentemente asesoría técnico – pedagógica a los directivos y docentes mediante cursos, talleres, grupos de estudio, conferencias, etcétera.
- Apoyar y fomentar la elaboración del proyecto escolar y planeación institucional de los servicios para incidir en la problemática del aula.
- Apoyar en la coordinación de las reuniones de consejo técnico consultivo de la zona y de los servicios.
- Promover el conocimiento y uso del plan y programas y materiales de apoyo vigentes.
- Controlar y evaluar las actividades de supervisión.
- Participar en actividades de autoformación y superación académica para el desarrollo de la supervisión.
- Elaborar, ejecutar y evaluar el proyecto de supervisión.

Es importante resaltar que las tareas específicas de la supervisión en este ámbito se relacionan con la organización, coordinación y promoción en el área académica en tres aspectos básicos:

1.- **Programas de apoyo.** Las instancias educativas, en cualquier país, ponen en marcha programas de apoyo al programa regular, con la intención de acompañar el proceso de capacitación, actualización y formación permanente de los docentes y directivos para garantizar el logro de los propósitos del sistema educativo. Así, la coordinación de estos programas que impulsan las diversas instancias del sistema educativo nacional, estatal, distrital o departamental permite contar con mayores y

mejores recursos teóricos y metodológicos para la práctica docente y directiva, teniendo como finalidad el:

- Colaborar con las diversas instancias educativas en los propósitos de mejoramiento educativo.
- Impulsar la formación, actualización y capacitación de docentes y directivos.
- Alentar las iniciativas de superación profesional del personal que labora en la zona.
- Establecer relaciones de colaboración para mejorar el trabajo.
- Motivar a los docentes frente a grupo y a los directivos a conocer y manejar adecuadamente los libros de texto y materiales de apoyo.
- Participar en la capacitación personal (DEE/SEP, 2000a).

2.- Asesoría técnico - pedagógica.

a) **Capacitación de docentes y directivos.** Una de las tareas más importantes de los supervisores y su equipo de asesores técnicos es planear y conducir programas de perfeccionamiento profesional con la finalidad de mejorar las competencias de los docentes; es decir, se pretende incidir en la actualización profesional. Al capacitar al personal mediante actividades académicas, se están creando las condiciones para:

- Compartir experiencias pedagógicas y saberes docentes, aprender permanentemente de la experiencia de los demás y del hacer cotidiano.
- Abrir espacios donde se cuestione, analice, reflexione y busquen opciones de solución, de manera conjunta, a situaciones del trabajo del aula, la organización y administración escolar y la tarea directiva y de supervisión.
- Promover la innovación pedagógica en las escuelas.
- Estimular la creatividad y la innovación en el trabajo que se realiza: interpretación y tratamiento de contenidos, diseño de actividades, elaboración de material didáctico tanto individual como colectivo, técnicas

de aprendizaje, propuestas de planeación del trabajo docente y directivo, propuestas didácticas, sistemas de evaluación, etcétera.

- Responder a las carencias y limitaciones académicas del personal docente detectadas en el diagnóstico.
- Realizar actividades académicas como conferencias, mesas redondas y círculos de lectura con el personal para contribuir al mejoramiento de la enseñanza y lograr aprendizajes relevantes.

b) Construcción del proyecto escolar y/o la planeación anual de las instituciones. promover y apoyar la construcción de éstos documentos técnicos permite rescatar la problemática educativa institucional y encontrar opciones de solución que conjunten los esfuerzos individuales, a fin de definir metas y tareas comunes para transformar la vida escolar y elevar la calidad de la educación en los servicios; lo anterior responsabiliza y compromete a los participantes en el desarrollo de las actividades planeadas para alcanzar así una vida académica de calidad en las escuelas, logrando con estos:

- ① Incidir en problemas específicos tanto de la enseñanza como del aprendizaje.
- ② Compartir metas, propósitos y tareas que involucren a todos en beneficio de las comunidades educativas, principalmente en el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.
- ③ Alentar al personal a resolver en grupo problemas educativos que aquejan a toda la escuela.
- ④ Diseñar y proponer opciones de solución a problemas de enseñanza y aprendizaje percibidos por todos.
- ⑤ Evitar y desterrar egoísmos y prejuicios en la aportación de ideas y sugerencias a problemas comunes.
- ⑥ Compromiso por parte de la comunidad escolar en la organización del trabajo, así como en la responsabilidad compartida para decidir, a fin de fomentar la apropiación de la tarea docente.

- Mejorar el servicio educativo de las escuelas al favorecer el desarrollo individual, el pleno ejercicio de las cualidades personales y el mejoramiento de las condiciones de trabajo.

c) Coordinación y participación en reuniones de consejo técnico de la zona y de los servicios. Estas reuniones de consejo técnico ofrecen la oportunidad de crear condiciones que posibilitan el desarrollo autogestionario del trabajo académico. Así, el trabajo grupal y colegiado de estas reuniones favorece la participación, discusión y reflexión conjunta en el planteamiento y la solución de problemas educativos. Al coordinar y participar en éstas reuniones se hace posible:

- Organizar la participación de los docentes y directivos para el buen desarrollo de las sesiones de trabajo.
- Informar al personal sobre la política educativa que se habrá de seguir, de acuerdo con la normatividad vigente.
- Organizar tiempos y espacios para el desarrollo del trabajo docente, directivo y de supervisión.
- Supervisar y valorar el logro de metas y propósitos planteados en los proyectos escolares o planeaciones institucionales.
- Orientar el trabajo de docentes y directivos, haciendo sugerencias de planeación, organización, administración, etcétera.
- Generar y promover el intercambio de experiencias de trabajo áulico y directivo para mejorar el desempeño de acuerdo con el papel y la función que se tenga.
- Propiciar las propuestas de trabajo alternativo tanto para el docente como para el directivo.

d) Promoción del conocimiento del plan y programas y los materiales de apoyo vigentes. Conocer los propósitos educativos planteados en el plan y programas significa apropiarse del enfoque educativo que es necesario promover con el personal docente, directivo y de apoyo a la supervisión, para orientar las

acciones de trabajo en el logro de dichos propósitos. Esto permite valorar los recursos educativos con que se cuenta, lo que implica analizar la naturaleza de sus cualidades pedagógicas. Al promover el conocimiento y uso del plan y programas y materiales de apoyo vigentes, se tiene la oportunidad de:

- Utilizar los materiales que diseña la instancia educativa oficial y los diversos recursos bibliográficos y didácticos que llegan a las escuelas como facilitadores de nuevos aprendizajes.
- Conocer los enfoques de las asignaturas, así como el tratamiento que propone su estructura.
- Propiciar el diseño por parte de los docentes, de situaciones de aprendizaje acordes con la asignatura y el desarrollo cognitivo de los alumnos.
- Identificar y aplicar las recomendaciones didácticas para promover la creación de conocimiento en ambientes de motivación favorables.
- Orientar a los docentes y directivos en el logro de los propósitos educativos nacionales.

e) Control y evolución de las actividades generales de supervisión. Las acciones que emprende la supervisión escolar deben ser valoradas sistemática y permanentemente tanto por los dirigentes como por los alumnos, docentes, directivos, padres de familia y comunidad en general, para conocer la manera en que se están alcanzando los propósitos y las metas educativos planteados en el proyecto de supervisión. Asimismo se debe analizar la función de la supervisión en relación con la política educativa nacional, estatal y departamental. Controlar y evaluar las actividades de la supervisión permite:

- Identificar los avances cualitativos y cuantitativos del servicio educativo que ofrece la supervisión.
- Identificar los obstáculos en el logro de los propósitos educativos para avanzar en el diseño de estrategias de solución a fin de incidir en ellos.

- Valorar la participación de cada uno de los involucrados en la tarea: alumnos, docentes, directivos, padres de familia, comunidad, autoridades educativas, etcétera.
- Reformular y reestructurar acciones previstas.
- Prever el uso de recursos humanos, materiales y financieros para optimizarlos.
- Valorar el impacto de las acciones en el aprendizaje y aprovechamiento de los alumnos, la tarea docente y directiva, la organización y administración escolares y la vinculación escuela – comunidad (Bocanegra y Col. En: Elizondo, 2001).

3.- Autoformación. Considerar la formación continua como inherente a la función de supervisión es reconocer que el trabajo requiere espacios de reflexión, análisis y discusión colectiva para intercambiar experiencias de trabajo con el propósito de argumentar y sostener, con mejores elementos teórico – prácticos, dicho trabajo. Esto permite:

- Impulsar la preparación personal y profesional.
- Compartir experiencias y necesidades de trabajo con otros compañeros.
- Conocer y contrastar otras formas de ejecución de acciones de supervisión.
- Valorar el compromiso y la responsabilidad que se comparte con compañeros que tiene la misma función.
- Buscar soluciones en conjunto a los problemas educativos de la zona.

Si se analizan las acciones que se desarrollan en este ámbito se podría concluir que a quien principalmente le corresponde impulsarlas al asesor técnico de la zona de supervisión y por tal razón es fundamental definir en que consiste entonces la asesoría técnico – pedagógica y como se debe realizar.

El término asesoramiento tiene tantas interpretaciones como contextos en los cuales es útil, en este momento ubicaremos a la asesoría en el contexto

educativo, se considera asesor a aquella figura que, sin estar ligada administrativamente a la estructura interna de un centro educativo, presta algún tipo de asistencia o ayuda a actividades de mejora del mismo, implicándose en la resolución de problemas concretos que existen en él (Parrilla, 1996). Steinberg en 1989 (citado en Hanco, 1993), la define como un ejercicio conjunto de clarificación y solución de problemas, que elevan la competencia profesional de los asesorados, al tiempo que le ayuda a aprender cómo asesorar a otros. Esta definición se retoma para clarificar en este trabajo su función por lo tanto: el asesor completa la experiencia de los asesorados con la suya propia, ayudando así a resaltar las cuestiones subyacentes al caso que se esta explorando y permitiendo a los asesorados llegar a nuevas soluciones. Es necesario crear una atmósfera en la que el asesor y los asesorados pueden trabajar juntos como profesionales con igual, aunque diversa experiencia, comprometidos en un proceso de exploración conjunta que pretende el desarrollo de la capacidad de los asesorados para comprender los problemas desde un punto de vista profesional. Debe por tanto prevenir cualquier señal de querer explicar a los demás cómo deben hacer su trabajo y evitar el papel de único experto, papel que los docentes pueden asignarle perpetuando el desequilibrio que perciben entre sí mismos y el asesor. La habilidad de este último consiste en no aceptar este papel y prevenir estos sentimientos, esto implica aceptar la perspectiva de los maestros respecto a sus dificultades como único punto de partida posible en la puesta en común de la experiencia mutua y que no ignora ni supedita los conocimientos que tienen los docentes sobre el desarrollo infantil y el proceso de aprendizaje, sino que percibe dicho conocimiento como susceptible de ser complementado.

Se considera entonces que, desde la nueva concepción de la educación especial y de las necesidades educativas especiales, las funciones relacionadas con la asesoría han de tener una vertiente claramente educativa, que conduzca a los profesores hacia un trabajo de tipo colaborativo, el cual implica la búsqueda de soluciones de manera conjunta en la cual ambos realizan sus aportaciones desde

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

perspectivas diferentes y complementarias, creando una relación de participación, implicación y corresponsabilización.

La interacción y aportaciones de diferentes perspectivas para la mejora de la calidad educativa es la característica fundamental del asesoramiento colaborativo, que podría definirse como un proceso de aprendizaje cooperativo de construcción conjunta de significados compartidos, mediante el cual profesores y asesores han de ir adquiriendo nuevos conocimientos que redunden en la mejora de los procesos educativos y de la propia institución escolar, incorporar al propio punto de vista, el punto de vista de los demás es lo que conduce a una mejor comprensión y a una representación compartida en la que los implicados aportan diferentes conocimientos, experiencias y perspectivas para la solución de problemas. Este proceso de construcción conjunta implica que las tareas a realizar sean significativas para los diferentes implicados. Para ello es fundamental tener en cuenta las necesidades sentidas por los profesores y la distancia entre la situación de partida y la meta que se pretende, de modo que está dentro de las posibilidades de cambio.

Esto nos lleva a pensar en que no se puede realizar un asesoramiento pedagógico si no entendemos cómo se enseña y cómo se aprende, ya que los procesos de enseñar y aprender son la tarea común del docente y el asesor. Actualmente el constructivismo como una teoría Psicopedagógica es el marco explicativo adoptado a partir de la reforma educativa de 1993. La concepción constructivista puede ser utilizada no sólo como referente teórico para el análisis y la planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje, sino también como marco global de referencia para abordar la propia tarea de asesoramiento. Aunque no puede realizarse una asimilación mecánica entre el proceso de enseñanza aprendizaje y el asesoría colaborativa, algunos elementos de la concepción constructivista pueden ser de utilidad tanto para analizar como para construir la relación de asesoramiento.

De acuerdo a lo anterior el asesoramiento puede entenderse como un proceso de construcción conjunta en torno a la planificación, aplicación, seguimiento y revisión de las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje. Es un asesoramiento entendido y practicado como construcción conjunta de significados que puede tener un valor ideal para la actuación del profesorado, para su práctica docente; es decir debe entenderse como un proceso que promueva el cambio, que ha de ser construido por el propio profesor y conducirlo a una progresiva autonomía (Blanco, 1996).

A continuación presentaré el proyecto de zona que es el eje rector de las actividades que realicé durante el ciclo escolar 2000 – 2001, es importante resaltar que este no fue realizado solo por mí, sino fue un trabajo en equipo buscando dar solución a las necesidades presentadas por el personal directivo, docente y paradocente que integra la zona de supervisión.

CAPITULO 4

REPORTE DE TRABAJO CICLO ESCOLAR 2000 – 2001

El propósito de este capítulo es exponer los resultados obtenidos con la implementación del proyecto escolar de la zona de supervisión II – 6 de Educación Especial. Para esto creo prioritario presentar el contenido y organización del proyecto ya que en éste se establece la organización de las diferentes actividades que realizó como asesor técnico pedagógico perteneciente a la zona de supervisión.

Cabe aclarar que en la organización de las actividades aparece una columna donde se establece un responsable, en esta sólo aparecerá mi nombre ya que considero conveniente mantener en el anonimato los nombres del resto del equipo que integra la zona de supervisión, sin embargo, esto no quiere decir que todas las actividades las realicé sola, ya que si recordamos en el capítulo anterior se establece que el proyecto de zona es realizado e implementado por el supervisor y el equipo de asesores.

4.1 PROYECTO DE ZONA

A manera de introducción, nos parece importante realizar cuestionamientos acerca del apoyo y generar nuevas ideas sobre el sentido y el papel que este tiene dentro de la escuelas. Sabemos y estamos concientes de que los maestros de apoyo tropiezan día a día con una multitud de problemas que van desde lo organizativo hasta relacionales, sin dejar de lado lo técnico – pedagógico y su propia actualización para así poder convertirse en agentes de cambio.

Pero no sólo las culturas institucionales pueden confinar al apoyo a intervenciones auto afirmativas y de escasa incidencia en el conjunto de la institución escolar. En múltiples ocasiones los mismos profesionales del apoyo son prisioneros de su propia historia profesional y formativa: tradicionalmente orientada a la intervención desde modelos individualistas.

Ante situaciones como esta se hace necesario replantearse y revisar todo el proceso, tratando de recuperar que el sentido original del apoyo a la escuela es el de la mejora educativa, creando y articulando propuestas metodológicas e instrumentales que ayuden a romper con expectativas y moldes institucionales preestablecidos.

Se requiere ir avanzando en modelos de apoyo interno de tipo colaborativo, que centrándose en el currículo planteen la atención a la diversidad y a la escuela como mejora del proceso de enseñanza.

La estructura de la intervención esta basada en 4 ejes fundamentales: Apoyo, Escuela, Diversidad y Currículo, partiendo de la idea de que no se puede considerar aisladamente el tema de apoyo. No se considera este en un sentido abstracto sino es visto desde una perspectiva de que este se realiza en relación a una institución (la escuela), en el marco de un proyecto formativo (currículo) y con un propósito fundamental (dar respuesta educativa a la diversidad).

Es por eso que el apoyo tiene sentido cuando es concebido como un proceso de aprendizaje y de desarrollo de las personas o instituciones que lo reciben, lo importante para ellas no es que alguien resuelva sus problemas sino que ellos mismos se encuentren, como consecuencia del apoyo, en mejores condiciones para afrontarlos por sí mismos.

Ahora bien, el discurso de la diversidad no ha constituido nunca una pieza clave del modelo educativo preponderante, más bien la diversidad es entendida normalmente como una variable entorpecedora del proceso enseñanza – aprendizaje. Es así que el apoyo, en la medida en que viene habitualmente asociado a la diversidad choca con la concepción que las escuelas tienen de esta.

La credibilidad de los profesionales de apoyo para promover el cambio y cuestionar las prácticas habituales en las escuelas depende la disposición a evaluar su propia identidad profesional dentro de un marco de análisis de necesidades.

Pero no nos interesa revisar sólo el marco conceptual sobre el apoyo, sino los planteamientos tendientes a la operatividad del mismo.

Se hace importante señalar que el análisis del apoyo nos debe permitir avanzar en la búsqueda de indicadores útiles que faciliten el inicio de los cambios de los cambios necesarios para acercarnos a aquellas posturas más acordes con la reforma que la diversidad esta exigiendo a la escuela. Es necesario abandonar la visión racionalista y estructural de los problemas escolares y potenciar un *modus operandi* basado en un acercamiento singular, colaborativo y único a cada situación problemática para acercarnos a una concepción del apoyo como un proceso educativo pleno, cargado de valor, con capacidad para dar sentido y apoyar a toda experiencia integradora desarrollada en la escuela.

Nuestro planteamiento es en si el de implementar acciones que nos acerquen al logro de un apoyo de tipo colaborativo curricular que nos permita llegar a la resolución de problemas institucionales, grupales, de aula o individuales, siendo así el foco de la colaboración la situaciones problemáticas. Una escuela que se plantea el apoyo desde esta perspectiva podría concretar el mismo en los siguientes niveles: Apoyo a la comunidad, ínter escuelas, familia, profesores, aula, alumnos.

El apoyo bajo esta perspectiva no es fácil de seguir ya que implica múltiples exigencias para su desarrollo, tales como la actualización más concreta, vinculada al desarrollo del currículo y al como abordar el tipo de apoyo que se debe proporcionar a las escuelas y en el cual los principales actores son los maestros y

padres de familia como precursores del cambio y sobre todo un profundo cambio en la percepción del propio rol de los profesionales de la educación.

A partir del ciclo escolar 98 – 99 la Educación Especial inicia la fase II de su Proyecto General, cuyo propósito es el fortalecimiento de los servicios a través del impacto en la gestión y en la organización escolar para el logro de los propósitos educativos de los alumnos con NEE con o sin discapacidad, además de consolidar las acciones realizadas hasta el momento que apoyen la integración escolar y educativa.

En este sentido el Proyecto Escolar de las instituciones y de la supervisión constituye un elemento estratégico para elevar la calidad de la educación en donde habrán de converger **acciones de gestión escolar, de actualización profesional hacia el dominio del currículo básico**, adecuaciones curriculares y la orientación a los padres para que participen en el proceso de aprendizaje escolar de sus hijos, ya que los elementos que conforman la comunidad escolar (alumnos, padres, maestros, asesores y autoridades) y del compromiso que establezcan dependerá el éxito de la integración escolar y/o educativa y por ende del mejoramiento y funcionamiento de la institución educativa. Este proyecto zonal propone una serie de estrategias que nos permitan dar respuesta a las necesidades detectadas en los servicios con el fin de fortalecer las acciones que realizan encaminadas a la transformación de las escuelas y centros en "escuelas abiertas a la diversidad.

ANÁLISIS DE LA REALIDAD

La Zona de Supervisión II – 6 de Educación Especial en el DF. se encuentra ubicada en la calle de Apango s/n, Colonia General Felipe Berriozabal, Cuauhtepc, Barrio Alto, Delegación Gustavo A. Madero. El área geográfica circundante en donde se localizan los diferentes servicios de Educación Especial que conforman la zona de supervisión esta formada por desniveles de terrenos irregulares por

estar asentada en el cerro del Chiquihuite, continuación de la Sierra de Guadalupe.

Esta zona se caracteriza por la gran cantidad de comercio ambulante que presenta debido a los pocos mercados establecidos. Existen una gran variedad de cultos, creencias y costumbres. Para dar atención a algunos problemas de tipo social se cuenta con grupos de Alcohólicos y Neuróticos Anónimos, locales comerciales de toda índole, servicios médicos particulares, centros de salud, laboratorios, lecherías Liconsa, escuelas de nivel básico oficiales y particulares, bibliotecas, etc.

Para hacer viable la comunicación y el contacto con áreas periféricas cuenta con servicios públicos como: oficinas de correos, telégrafos ubicados en locales comerciales que generalmente se encuentran fuera de servicio, diversos medios de transporte como autobuses, taxis, microbús, los que no son suficientes a ciertas horas del día debido a la gran movilidad de usuarios que se desplazan hacia el centro de la ciudad en búsqueda de fuentes de trabajo mejor remuneradas.

Cuautepec es una zona sobrepoblada predominando población en edad escolar, la gente pertenece a un nivel socioeconómico medio y bajo, las actividades prevalecientes son relacionadas con el comercio, esto repercute en la atención que los padres de familia dan a sus hijos ya que debido a que la gran mayoría trabaja no se cuenta con su apoyo e involucración en el proceso educativo.

En la zona de Cuautepec Barrio Alto existen en el sector XII de primarias 31 escuelas (17 en turno matutino y 14 en turno vespertino) con una población escolar de 18,670 alumnos de las cuales sólo el 33 % cuenta con el servicio de USAER (figura 3).

Por la gran demanda existente del servicio surge la necesidad de ampliar la cobertura de atención con la creación de nuevas USAER pero debido a que esto no ha sido autorizado se están cubriendo algunas necesidades de la población escolar con 3 maestros de CAM y 1 de apoyo técnico de la supervisión las cuales atiende a 4 escuelas primarias.

Esta zona de supervisión esta conformada por 5 servicios: 2 CAM en turno matutino, 2 CAM y 1 USAER en turno vespertino (figura 4), con una cobertura de 379 alumnos (figura 5).

La USAER brinda el apoyo a 6 escuelas primarias con 8 maestros de apoyo, no contando con equipo paradocente (planta de docentes insuficiente para la demanda de atención existente) atendiendo a 56 alumnos detectados con N.E.E. c/s discapacidad, beneficiando a 2309 alumnos (figuras 6, 7 y 8), proporcionando orientaciones y sugerencias a 43 maestros de grupo.

Los CAM cuentan con una población de 296 alumnos ubicados en los diferentes niveles educativos (figura 9) encontrando que 233 de estos alumnos presentan discapacidad intelectual (figuras 10 y 11). Esta población esta a cargo de 31 maestros de grupo y 12 elementos de apoyo. A su vez 4 maestros se encuentran proporcionando el apoyo complementario en 4 escuelas primarias en donde es prioritaria la atención ya que entre la muchas necesidades detectadas se encuentran 8 alumnos integrados, de un total de 27 atendidos, beneficiando a 1067 alumnos (figura 12) y orientando a 50 profesores frente a grupo.

El resultado de análisis situacional que enfrenta en personal directivo, docente y paradocente de los servicios en el desempeño de su función, nos permite establecer la necesidad de que los directores como líderes transformacionales fortalezcan la concepción del servicio y su función, adquieran elementos en materia de administración escolar que les permita organizar, integrar y dirigir los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para la prestación del

servicio y establecer criterios de responsabilidad, coordinación y participación como líder del trabajo del centro, poseer un claro sentido de su misión, estar dispuestos a delegar y no a relegar su responsabilidad, propiciar ambientes de confianza, respeto y libertad que aumenten la responsabilidad y profesionalismo del grupo, motivar al personal para el desempeño de su función buscando con esto que el personal comprenda, conceptualice, innove, cree y sea capaz de ser independiente en el establecimiento de acciones y estrategias ante los retos a los que se enfrentan y al mismo tiempo propiciar el trabajo colaborativo. Fortalecer su actualización en aspectos técnico – pedagógico y retomar la función como primer asesor técnico del servicio, ya que observa en algunos directores una inadecuada administración, poca involucración en aspectos técnico – pedagógicos, elaboración y solicitud de documentos por cumplir con la normatividad sin darles el valor técnico que deben tener y sistematizar sus acciones.

Como reflejo de lo anterior y de los temores que enfrentan los docentes al asumir este rol sin una orientación y conceptualización clara de su función y sin los elementos técnicos – pedagógicos necesarios, se observan una serie de dificultades en la operación del servicio como es el caso de algunos maestros al evadir ciertas acciones fundamentales para la atención adecuada a los alumnos. Situación que no debería de presentarse ante la formación académica que poseen (figura 13).

Si las NEE "se identifican por lo general en torno al currículo" y la identificación (...) es al mismo tiempo el inicio de su atención", entonces necesitamos conocer y operar el currículo para detectar y determinar esas necesidades, en este momento nos enfrentamos a limitaciones en torno a esto tanto los docentes de educación regular como especial, tampoco se logra precisar con mayor claridad los procesos que permiten ubicar al niño y desarrollar estrategias didácticas que los lleven a construir dichos aprendizajes.

Es de suma importancia mencionar que de la población reportada con NEE con discapacidad intelectual y "otros" el personal directivo y de apoyo no tiene fundamentada la determinación de las NEE de los menores. Un ejemplo que nos permite establecer esta necesidad técnico - pedagógica es: un número significativamente alto de población de primero y segundo grados (figura 14) que es atendida desde los primeros meses de trabajo como alumnos con NEE.

En relación con esto hay directivos y docentes de educación especial y regular que centra su atención en el déficit de los niños, sin considerar sus posibilidades y los ambientes o regiones en donde se desenvuelven, lo que dificulta aún más la intervención en el grupo, barrera importante que impide una atención a la diversidad (figuras 15 y 16), ya que los maestros consideran los problemas de los alumnos como una patología que educación especial debe atender, sin darse cuenta que la causa puede ser su propia metodología, actitud o resistencia a aceptar los cambios que se han generado en el Sistema Educativo Nacional.

Algunos maestros de apoyo se encuentran como un elemento más de un sistema educativo poco renovador llevando a cabo acciones que responden más a los lineamientos de la educación básica, entendiendo su función como un cambio de lugar de trabajo y no como un cambio profundo en la concepción de su función, las experiencias exitosas se pueden atribuir a iniciativas individuales y en ocasiones a los grupos de trabajo, plantean acciones dirigidas hacia un trabajo coordinado, pero al no haber un sustento firme en cuanto a que estamos trabajando a favor de un mismo propósito estas acciones pierden significado. En este aspecto vemos avances ya que hemos comprobado que cuando se cuenta con el apoyo e compromiso de las autoridades se facilita el interactuar con docentes e implementar estrategias en forma conjunta para la atención de la población con NEE.

Un factor enormemente condicionante, generador de acciones y esfuerzos aislados que ha dificultado un trabajo colaborativo en la atención de los alumnos

con NEE c/s discapacidad y en la transformación de las escuelas es la gestión escolar tanto de directivos como del personal de apoyo que requiere de pertinencia, eficacia y calidad, limitándose en ocasiones a acciones informativas y no de vinculación, de conceptualización y corresponsabilidad. En las reuniones de Consejo Técnico Consultivo de las supervisiones escolares y de las escuelas en su mayoría se limitaba a la asistencia y no a la participación, esto se ha ido modificando ya que en algunas escuelas se han obtenido los tiempos para participar en las reuniones con contenidos relacionados con la atención de la población.

Los padres de familia son un factor fundamental en el proceso educativo, la USAER a través de las acciones realizadas ha promovido su involucración en el proceso de aprendizaje de sus hijos, es necesario evaluar el trabajo realizado ha fin de replantear sus estrategias ya que los resultados en la asistencia no son los esperados. En el CAM se brinda información a los padres de familia en aspectos vinculados al proceso de aprendizaje de sus hijos sin realizar acciones de orientación sistemáticas que fortalezcan la vinculación de los padres en este proceso.

El proyecto escolar en algunos servicios se elabora como un documento más, dejando de lado la importancia que reviste tanto en la organización como en la gestión escolar ya que éste da coherencia al trabajo, propiciando en las comunidades educativas la aceptación de los postulados y valores de una escuela democrática en la solidaridad y en el respeto a las diferencias individuales. Para ello se considera como prioridad el iniciar en el manejo del proyecto curricular de centro tanto con docentes como equipos de apoyo ya que esto nos permitirá un trabajo coherente y acorde a las competencias curriculares y NEE de los alumnos.

Con base en lo anteriormente expuesto se considera que la los servicios que integran la zona de supervisión presentan las siguientes necesidades:

DETERMINACIÓN DE NECESIDADES

- ✓ Involucración de los directores no sólo en los aspectos administrativos y organizativos sino en los técnico – pedagógicos.
- ✓ Que los directores asuman su rol como líderes participativos.
- ✓ Promover un trabajo de tipo colaborativo entre los involucrados en la práctica docente.
- ✓ La actualización tanto de directivos como docentes en los aspectos técnico – pedagógicos.
- ✓ Determinación de necesidades educativas especiales
- ✓ Conocer y operar el currículo.
- ✓ Conformación de carpetas grupales y/o individuales con información pertinente y significativa para los involucrados.
- ✓ Manejo de competencias curriculares.
- ✓ Iniciar en la elaboración y desarrollo del proyecto curricular de CAM.
- ✓ Involucración de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.
- ✓ Fortalecer la comunicación e integración de todo el personal de la zona.
- ✓ Apoyar la integración de los alumnos al la escuela regular.
- ✓ Atención a la demanda de los alumnos con N.E.E. en los servicios de educación básica.

PROPÓSITO GENERAL

IMPULSAREMOS MEDIANTE LA PROMOCIÓN DE LA GESTIÓN ESCOLAR Y DE UN TRABAJO COLABORATIVO LA ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS PARA FORTALECER EL ACCESO AL CURRÍCULO Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PROPÓSITO:

Promoveremos la Gestión Escolar, considerándose esta como la actuación integrada que responde a los Programas y propósitos educativos de los proyectos escolares.

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<p>Promover en el equipo interdisciplinario la planeación de las actividades a fin de sistematizar la atención y que esta sea oportuna y eficazmente mediante:</p> <ul style="list-style-type: none">o Visitas de asesoría.o Visitas periódicas a los grupos.o Reuniones de trabajo con docentes y equipos de apoyo.o Establecer acuerdos de trabajo.o Informar a los directores.o Verificar la atención que se esta proporcionando.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none">o Hojas de observaciones y sugerencias.o Hojas de seguimiento o informes.	20 visitas al mes.
<p>A partir de los elementos con que cuentan los maestros promover mediante el uso de su creatividad el uso de estrategias innovadoras dentro del aula:</p> <ul style="list-style-type: none">o Participación en el aula y en reuniones de C.T.C. implementando técnicas, juegos, actividades, etc. Que conlleven a la reflexión sobre su práctica docente.o Visitas de seguimiento.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none">o Paquete didáctico SEPo "Atmósferas Creativas"o hoja de sugerencias	20 visitas al mes de acuerdo al cronograma mensual

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<p>Determinación de N.E.E. y elaboración del perfil grupal llevando a cabo para ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> o participación en reuniones de C.T.C. de los servicios. o Reuniones con maestros y equipo de apoyo analizando los componentes del perfil grupal. o Seguimiento de estas actividades. 	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Información sobre: Contexto grupal Competencia curricular Contexto familiar – social Contexto escolar Determinación de N.E.E. o Plan y Programas de Educación Básica. 	Septiembre
<p>Elaboración del diseño curricular de grado acorde a las N.E.E. de cada grupo realizando para ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Reuniones por ciclo en cada CAM con los docentes y equipo de apoyo para la elaboración del diseño curricular. o Promover la realización del proyecto curricular de centro y Plan Anual de Trabajo en las reuniones de C.T.C. de CAM. 	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Cuadro de competencia curricular o Perfil grupal o Plan y Programas de Educación Básica 	Septiembre
<p>Analizar la vinculación existente entre los proyectos curriculares y los planes anuales de trabajo de los CAM.</p>	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Plan anual de trabajo o Proyecto curricular 	Septiembre Octubre
<p>Promover la conformación de las carpetas grupales y/o individuales como una herramienta útil para la planeación y seguimiento de la atención y la integración del equipo de apoyo:</p>	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Informe grupal o Competencias curriculares o Diseño curricular 	Septiembre Octubre

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> o Participación en reuniones de C.T.C. y de Academia. o Reuniones de trabajo con docentes y equipo de apoyo. o Visitas de asesoría. 		<ul style="list-style-type: none"> o Avance programático o Hoja de seguimiento 	Mensual De acuerdo a cronograma mensual
<p>Visitas a Jefatura de Sector, Supervisores de Zona, Directores y Maestros de Educación Regular con el fin de dar seguimiento a las acciones realizadas por los servicios.</p>	Mónica Gómez Tovar		4 al mes
<p>Asistencia y/o participación en las Reuniones de Consejo Técnico y de Academia de los servicios.</p>	Mónica Gómez Tovar		Mensual
<p>Revitalizar la acción de las academias y C.T.C. de los CAM para propiciar espacios de reflexión Teórico – Metodológicos en beneficio de su labor educativa.</p>	Mónica Gómez Tovar		
<p>Favorecer la integración de equipos de trabajo encaminados a la conformación de una cultura de colaboración mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Taller vivencial "la colaboración en los equipos de trabajo" 	Personal de la Dirección de Educación Especial.	<ul style="list-style-type: none"> o Documentos técnicos 	Turno mat. 23 – 25 oct. y 26 – 27 mzo. 6- 8 nov y 28-29 mzo. Turno vesp. 13-15 nov. y 5-6 abril

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> o "Jornadas recreativas" mediante técnicas grupales generadoras de integración y estimular la creatividad de los docentes. 	Mónica Gómez		Diciembre Febrero Abril
<p>Promover la importancia del trabajo colaborativo en la atención de las N.E.E.:</p> <ul style="list-style-type: none"> o visitas a los servicios o reuniones de consejo técnico de los servicios y de zona 	Mónica Gómez		Permanente cronograma mensual
Verificación y seguimiento de la evaluación y ajustes de los proyectos escolares de los servicios	Mónica Gómez Tovar	Proyectos escolares y planes anuales de trabajo	Enero Junio
Evaluación del impacto que el proyecto zonal esta teniendo con el personal de los servicios	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o proyectos de zona, servicios y escuelas. o Evaluación y ajustes realizados. o Hojas de seguimiento o Hojas de observaciones y sugerencias 	Julio
Reuniones de Consejo Técnico de zona	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Documentos técnicos o Proyectos escolares o Proyecto curricular o Carpetas grupales y/o 	3er. Jueves de cada mes

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
		o individuales Videos, acetatos, etc.	

PROPÓSITO:

Estableceremos acciones que favorezcan la integración y permanencia de los alumnos con N.E.E. c/s Discapacidad en las escuelas regulares.

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Realizar reuniones de información y orientación con los padres de familia y personal de CAM con relación a las inscripciones anticipadas.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Documento "Inscripciones Anticipadas" 	Enero
Platicas de orientación con los padres de familia que deseen integrar a sus hijos a escuelas regulares, participaran autoridades, maestros y especialistas buscando con ello las mejores posibilidades para el desarrollo del menor.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Información proporcionada por los involucrados en la atención del alumno o Carpeta del alumno 	Enero Febrero
Realizar el estudio de casos de los alumnos que solicitaron inscripción en escuela regular, contando con la información de las escuelas donde se inscribieron.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Información proporcionada por los involucrados en la atención del alumno o Carpeta del alumno 	Marzo
Visitar las supervisiones y escuelas en donde se inscribieron los alumnos y realizar reuniones informativas y de sensibilización estableciendo conjuntamente acuerdos sobre acciones específicas.	Mónica Gómez Tovar		Cuando se confirme la inscripción de los alumnos

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Poner en marcha por parte del personal de USAER las acciones y compromisos acordados en apoyo a la integración escolar.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Programa de acciones. 	Mensual
Verificar la realización de actividades de información y sensibilización con los maestros de grupo en reuniones de Consejo Técnico Consultivo abordando el tema de "atención a la diversidad" por la USAER.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Informativos elaborados por las directoras de USAER 	Mensual
Gestionar la participación en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo de sector, supervisión y escuelas primarias donde se proporciona el servicio de USAER.	Mónica Gómez Tovar	<ul style="list-style-type: none"> o Documentos técnicos pertinentes de acuerdo a las necesidades de los docentes 	Mensual
Apoyar al maestro de USAER en el proceso de atención: <ul style="list-style-type: none"> o Detección de N.E.E. o Elaboración de competencias curriculares con maestros de grupo. o Elaboración del perfil grupal. o Conformación de carpetas grupales y/o individuales. o Participación en reuniones de Consejo Técnico Consultivo de primaria manejando los contenidos anteriores. 	Mónica Gómez	<ul style="list-style-type: none"> o Informe psicopedagógico o Perfil grupal o Cuadro de competencias curriculares o Carpetas grupales y/o individuales 	Agosto - septiembre Sep - oct. Mensual

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Establecer acciones de seguimiento de la integración escolar, permanencia de los alumnos y de las acciones realizadas por los servicios.	Mónica Gómez	<ul style="list-style-type: none"> o Programa de atención o Hojas de seguimiento 	Permanente
Evaluación del proceso de atención	Mónica Gómez	<ul style="list-style-type: none"> o Programa de atención o Carpeta del alumno 	Bimestral

PROPÓSITO:

Ampliar la cobertura de atención de la población con N.E.E. con o sin discapacidad.

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
Realizar estudios de factibilidad a través de visitas, entrevistas y observaciones en las escuelas que solicitan el servicio.	Mónica Gómez	<ul style="list-style-type: none">o Documento base para estudios de factibilidado Datos estadísticos INEGIo Datos estadísticos de las escuelaso Estudio de factibilidad	
Mantener comunicación con las autoridades de primaria informando los resultados de su solicitud.	Mónica Gómez Tovar		Durante el ciclo escolar
Realizar visitas a las autoridades de educación primaria con el fin de establecer comunicación y promover acuerdos y compromisos en beneficios de los alumnos con N.E.E. c/s discapacidad.	Mónica Gómez		Quincenal
Realizar visitas a instituciones de formación laboral para propiciar la integración de alumnos con N.E.E. c/s discapacidad.	Mónica Gómez Tovar		De acuerdo a las necesidades

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<p>Establecer enlace con otras instituciones cuando no contemos con los recursos o elementos necesarios para cubrir las necesidades de la población escolar (autismo, niños migrantes, discapacidad visual, etc.).</p>	<p>Mónica Gómez Tovar</p>		<p>De acuerdo a las necesidades</p>

PROPÓSITO:

Impulsar la actualización del director como eje estratégico al adoptar nuevas concepciones en torno a su trabajo podrá generar transformaciones en las prácticas docentes del personal a su cargo.

ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO
<p>Planeación conjunta de las reuniones de Academia y/o Consejo Técnico con los directores que den respuesta a las necesidades técnico - pedagógicas, asumiendo el compromiso que se establece.</p>	<p>Mónica Gómez</p>	<p>Documentos técnicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o "Supuestos prácticos de Educación Especial" o "apoyo a la escuela; un proceso de colaboración" o "educación y Diversidad. bases didácticas y organizativas" o alumnos con N.E.E. y Adaptaciones Curriculares" o "el currículo para niños con necesidades especiales" o "aprendizaje significativo y ayuda pedagógica" o paquete de material didáctico de la SEP. 	<p>3er. Jueves de cada mes</p>
<p>Establecer acuerdos de participación</p>			
<p>Seguimiento y apoyo en las acciones de carácter técnico realizadas por el director.</p>	<p>Mónica Gómez Tovar</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observaciones y sugerencias 	<p>Permanente</p>
<p>Reuniones de Consejo Técnico Consultivo de zona para el análisis de documentos técnicos enviados por coordinación.</p>	<p>Mónica Gómez Tovar</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Documentos técnicos 	<p>Dependiendo de las necesidades</p>

4.2 RESULTADOS

A continuación expondré los resultados obtenidos con la implementación del presente proyecto considero que para una mejor organización y desarrollo de este informe iniciaré enlistando las necesidades detectadas en el análisis de la zona realizado al inicio del ciclo escolar ya que partimos de ellas para elaborar el proyecto escolar 2000 – 2001. la razón por la que considero necesario hacer el reporte de esta manera es que cada una de estas se van interrelacionando entre sí como se podrá observar a lo largo de el informe.

NECESIDADES

- ◆ Involucración de los directores no sólo en los aspectos administrativos y organizativos sino en los técnico – pedagógicos.
- ◆ Que los directores asuman su rol como líderes participativos.
- ◆ Promover un trabajo de tipo colaborativo entre los involucrados en la práctica docente.
- ◆ Fortalecer la comunicación e integración de todo el personal de la zona.
- ◆ La actualización tanto de directivos como docentes en los aspectos técnico – pedagógicos.
- ◆ Determinación de N.E.E.
- ◆ Conocer y operar el curriculum
- ◆ Conformación de las carpetas grupales y/o individuales con información pertinente y significativa para los involucrados.
- ◆ Manejo de las competencias curriculares.
- ◆ Iniciar en la elaboración y desarrollo de los programas de aula de C.A:M.
- ◆ Involucración de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos
- ◆ Apoyar la integración de los alumnos a la escuela regular
- ◆ Atención a la demanda de los alumnos con N.E.E. en los servicios de educación básica.

ESTA TESIS FUE REALIZADA
DE LA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES

Comenzaré por abordar las estrategias implementadas con los directores, pues bien se llevaron a cabo reuniones de consejo técnico de directores y conversaciones individuales con ellos en las cuales se intentaban generar momentos de reflexión e intercambio entre ellos, analizando situaciones problemáticas presentadas en sus servicios y se manejaron temas relacionados con los aspectos técnicos necesarios para que ellos pudieran brindar orientaciones y sugerencias a los docentes de sus servicios, intentando así fortalecer la función del director como líder técnico y participativo y contribuir a elevar la calidad del servicio que se brinda.

Con estas estrategias no logramos los resultados que esperábamos con todos los directores, ya que éstos realizan visitas a los grupos pero aún no es posible considerar que con estas se generan intercambios positivos entre ellos y los docentes debido a que por un lado las sugerencias u observaciones, en la mayoría de los casos se dan de manera unidireccional, no intentando generar un intercambio que permita la construcción de conocimiento por lo que se convierten irrelevantes para los docentes y por el otro no se hacen observaciones. Se pudo observar en los directores temor o inseguridad para generar este intercambio, ya sea porque no cuentan con los elementos técnicos necesarios para hacerlo o por comodidad ya que al no generar observaciones no existe compromiso hacia la labor que desempeña el profesor .

Por otra parte no se logró que uno de los directores asumiera su responsabilidad como autoridad, asignando él mismo esta a parte del personal lo que generó que de manera continua se retrasara la entrega de información solicitada, errores constantes en la documentación, conflictos entre su personal, etc. A su vez esto repercutió en la inversión de tiempos para la corrección de dichos errores, que restaba la posibilidad de ocuparse de aspectos técnicos necesarios dentro del servicio. Aunado a esto están presentes en ciertas ocasiones actitudes de autoritarismo y/o de desinterés, tales como imponer sus decisiones sin contemplar el punto de vista de los docentes, enfrentamientos con el personal por situaciones

absurdas imponiendo su autoridad, sin remotamente reconocer que este pudiera estar equivocado o por el contrario tomando una actitud de indiferencia ante los requerimientos del personal y la manera en la que estos realizan su labor docente. Todo esto repercutió en el personal y el ambiente de trabajo, reflejándose esto en la disposición y agrado para realizar sus funciones. Ante estas situaciones de manera constante me vi en la necesidad de intervenir para mediar la situación y así llegar a acuerdos entre ambos, sin embargo, en múltiples ocasiones se generaban discusiones con el o los directores en el momento en el que se le hacía ver que su forma de proceder no era la adecuada, ya que consideraban que la asesoría estaba obligada a darles la razón en todo momento.

Es necesario que los directores comprendan que el respeto y la autoridad no se imponen, se ganan día con día.

Si bien es cierto, no todo recae en las actitudes de los directores, encontramos que algunos maestros son conflictivos, siendo más fácil buscar culpas en los demás y no analizar su propia práctica la cual no se da con el compromiso y calidad necesarias, esto se ha abordado con ellos y con los diferentes directores directamente.

Sin embargo, sería injusto dejar de mencionar a aquellos docentes (pocos lamentablemente) que tomaron con verdadero compromiso esta propuesta de trabajo y que obtuvieron resultados importantes tal es el caso una maestra (especialista en audición y lenguaje) de CAM que atendía el grupo de preescolar, este estaba integrado por 13 alumnos los cuales presentaban NEE y discapacidad (2 autistas, 6 Hipoacúsicos y 5 con discapacidad intelectual), al inicio del ciclo escolar trabajé con ella de manera directa en la elaboración del perfil grupal, en el cual establecimos la situación en la que se encontraba su grupo determinando las necesidades que como grupo tenía, posteriormente establecimos las necesidades individuales que los alumnos presentaban ya elaborado todo esto tomamos el Plan y Programas de Estudio de Educación Preescolar y establecimos la competencia

que los alumnos tenían ante esta propuesta curricular, comenzamos a adecuar los contenidos del mismo a las necesidades de sus alumnos teniendo como resultado el diseño curricular que diera respuesta a las necesidades que su grupo presentaba (cabe aclarar que no se elaboró un currículo paralelo sino se realizó una adecuación al currículo regular). Es importante resaltar que para la realización de este trabajo inicial la dirección de la escuela nos otorgó dos mañanas completas tiempo honestamente insuficiente, pero fue tal el interés de la maestra que buscaba tiempos ya fuera a la hora del recreo o después de su hora de salida para enriquecer el trabajo. Esto generó un trabajo entre la maestra y yo de intercambio y en muchas ocasiones de investigación de materiales que la pudieran apoyar.

Posterior a esto se implementó el diseño el cual sufrió múltiples ajustes conforme iban cambiando las condiciones de los alumnos y que se iban observando el registro continuo que se propuso por parte de la supervisión y que la maestra llevaba sistemáticamente (planeación, registro de avances en carpetas, etc).

Los resultados no se dejaron esperar y al finalizar el ciclo escolar se observaron avances en los alumnos tales como establecer un puente de comunicación con los niños autistas que le permitió a la maestra evaluar hasta donde estaban logrando los propósitos establecidos para ellos, surgió la propuesta para que 3 de sus alumnos fueran integrados a primaria regular con apoyo de USAER.

Es importante resaltar que todo el procedimiento implementado con la maestra no fue sólo para ella sino fue una labor realizada con la totalidad del personal de los servicios.

Uno de los propósitos para el próximo ciclo escolar es continuar implementando acciones que conduzcan a la aproximación de una cultura de colaboración, la cual es indispensable para lograr un trabajo de calidad.

Se realizaron dos reuniones de zona donde se abordaron; La nueva concepción de la discapacidad intelectual² y el uso del damero³. estas fueron promovidas por las asesoras de zona realizando el enlace con el responsable del proyecto de seguimiento a la integración, obteniéndose resultados favorables ya que posteriormente se pudo constatar que las sugerencias dadas fueron llevadas al salón de clases, gestionándose tiempos extraordinarios a las supervisiones de primaria regular, por parte del personal que proporciona apoyo complementario para realizar talleres con el personal docente en cuatro escuelas y con los padres de familia de éstas con la finalidad de proporcionar a estos estrategias de apoyo a los alumnos.

Como dato curioso pude constatar que sobre todo el uso del damero dentro de las escuelas tuvo gran auge ya que en algunas papelerías de la zona se comenzó a comercializar el material didáctico utilizado con gran aceptación en la comunidad.

Si buscamos que la atención que se proporciona a la población ya sea de CAM o en USAER sea pertinente y oportuna es necesario entonces contar con los elementos necesarios para poder determinar las NEE, por lo que tomamos como punto de partida dentro de lo que es la actualización el manejo de los temas "evaluación", "detección y determinación de las NEE", los contenidos relacionados con la elaboración de la programación de aula, proyecto escolar, perfil grupal, elaboración y manejo de competencias curriculares , la planeación, manejo de carpetas grupales y/o individuales y la aproximación hacia una cultura de colaboración y de evaluación.

Para ello propusimos abordarlo en reuniones de consejo técnico consultivo de directores y de los servicios así como en las visitas de apoyo y asesoría dirigidas al personal directivo, docente, paradocente y en reuniones con los maestros y

² según la American Association on Mental Retardation.

³ Estrategia didáctica utilizada para la enseñanza del Sistema Decimal de Numeración, utilizada principalmente para el trabajo con niños que presentan discapacidad auditiva o intelectual.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

equipo de apoyo de CAM por ciclo obteniendo como resultado la elaboración del perfil grupal y/o individual en el cual se abordan una serie de aspectos relevantes como son contexto familiar, social escolar, aula, competencias curriculares... ésto se ha visto reflejado en la elaboración de los programas de atención se USAER y en la programación de aula de CAM ya que éstos son más acordes a las necesidades educativas especiales de su población. No considero que se halla logrado este propósito por completo, ya que si bien es cierto una algunos de los docentes y directores se mostraron con disposición y compromiso ante la actualización como parte importante para el desempeño de sus funciones con calidad existen algunos otros elemento en los que prevalece una actitud de apatía y desinterés, creo necesario continuar fortaleciendo este aspecto ya que para planear adecuadamente además de saber determinar las necesidades educativas especiales de la población, el docente y paradocente tiene que apropiarse del conocimiento de los materiales con los que cuenta (plan y programas, libros del maestro, ficheros, etc.) y utilizarlos como herramientas indispensables para el adecuado desempeño de su función.

En parte el propósito de estas acciones era que el equipo de apoyo paradocente de cada servicio (psicólogo, maestro de lenguaje y trabajo social), se involucraran más directamente al realizar la programación de aula en colaboración con el maestro de grupo a fin de que el apoyo brindado fuera proporcionado de manera pertinente y oportuna, pero en la práctica observé que estos aún evaden responsabilidades, ya que al llevarla a la práctica no la realizaron del todo de acuerdo a los compromisos ya establecidos con los con el resto del equipo. Un logro importante fue que el maestro pudo realizar sus evaluaciones con más objetividad al tomar como punto de referencia los propósitos establecidos en su programación de aula ya que esta era un más acorde a su determinación de N.E.E. considero que esto es solo el inicio de un largo camino y se hace necesario implementar diversas acciones para poder ir generando el compromiso de los equipos multidisciplinarios y así se poder ver mayores avances en la población atendida.

Cabe mencionar como dato significativo que al realizar la asesoría en estas reuniones de trabajo con los equipos de los servicios CAM la participación de los directores se limitó a su presencia sólo al inicio de las mismas y a la revisión del producto final en el mejor de los casos.

La demanda de atención de las 31 escuelas de educación primaria del sector 12 son muchas no contando con los recursos necesarios para cubrirla, por lo que sólo están siendo atendidas 12:

La USAER II – 46 T.V. atiende actualmente con 12 maestros de apoyo 8 escuelas primarias que cuentan con una inscripción total de 3818 alumnos, de los cuales 307 presentan NEE; consideramos prioritario tomar las medidas pertinentes a fin de poder dividir esta unidad motivo por el cual elaboramos un estudio de factibilidad para la creación de una nueva USAER, hasta este momento la clave de esta unidad no ha sido otorgada pero se espera que para el próximo ciclo escolar se pueda contar ya con esta .

En esta unidad se hace necesario el continuar trabajando con la directora en cuanto a varios aspectos relacionados con la operatividad del servicio ya que la forma en la que ésta concibe el servicio que se debe prestar a las escuelas difiere de lo establecido por la Dirección de Educación Especial y al promover en su personal un estilo de atención que se encuentra alejado de su preparación profesional crea confusión en éstos, lo que genera a su vez que el impacto de las acciones que implementan no sea el esperado ocasionando frustración en ellos y descontento por parte de algunas de las autoridades y docentes de las escuelas. Esto es algo que ha creado preocupación en el personal de la supervisión conversando en múltiples ocasiones de esta situación con la directora con la finalidad de concientizarla acerca de que su actuar sale de la norma, sin resultados favorables ya que se muestra renuente a aceptar que la USAER no esta logrando cumplir con su función, sin embargo, se reconoce que no se han

implementado acciones sistemáticas por parte de la asesoría para lograr que la directora cambie su actitud.

El personal docente de esta USAER requiere de apoyo en aspectos teórico – operativos ya que varios de ellos tienen poca experiencia en la atención de la población con necesidades educativas especiales y manifiestan confusión en cuanto a la función que como USAER tienen dentro de las escuelas, esto se vio reflejado en un número significativo de alumnos de primer año que fueron atendidos más por petición de los maestros de grupo debido a dificultades que presentaban por un retraso en su desarrollo causado por la deprivación sociocultural y económica en que se encuentran que por presentar NEE, un factor que importante es que el personal reconoce la necesidad de contar con mayores elementos teórico- operativos para poder desempeñar sus funciones con eficacia y así lograr mayor impacto con las acciones implementadas dentro de las escuelas que atienden y así lograr un cambio de actitud hacia los alumnos que necesidades educativas especiales c/s discapacidad.

Es importante mencionar que con el apoyo de personal de CAM y de la supervisión (5 maestros) en el T.M. se están atendiendo cuatro escuelas primarias las cuales cuentan con un total de 2529 alumnos de los cuales 85 presentan N.E.E., 8 presentan discapacidad y necesidades educativas especiales y se han apoyado a 50 maestros de grupo. Los logros que se han obtenido han sido significativos, se han autorizado por parte de las autoridades de primarias los tiempos para realizar talleres con los maestros de grupo abordando en estos la elaboración de perfil grupal, la planeación de las actividades y algunas estrategias didácticas tomando en cuenta las necesidades de los alumnos.

El próximo ciclo escolar continuaremos con estas estrategias ya que se ha podido comprobar que en estas escuelas en particular, están obteniendo los resultados esperados debido principalmente a la disposición y el apoyo de las autoridades y al compromiso de algunos maestros.

Con los maestros que brindaban atención a estas escuelas llevé a cabo un trabajo más particular debido a que al no contar con un responsable directo de las acciones que los maestros realizaban, tuve que asumir esta función en lo referente a aspectos técnicos. Se realizaron Reuniones de Consejo Técnico Consultivo de manera mensual en las cuales se revisaron temas tales como: detección y determinación de necesidades educativas especiales, la elaboración del perfil grupal, Plan y Programas de Educación Primaria, competencias curriculares y el manejo de carpetas grupales y/o individuales de acuerdo a la propuestas que se les hizo por parte de la supervisión y a la evaluación.

Los resultados obtenidos con estos docentes fueron significativos ya que lograron reconocer que la elaboración de un adecuado perfil grupal es una herramienta útil para poder detectar y determinar necesidades educativas especiales permitiéndoles esto la sistematización de la intervención y seguimiento de las acciones implementadas en sus escuelas.

Ahora bien, partiendo del supuesto de que las NEE "se identifican por lo general en torno al currículo" y "la identificación (...) es al mismo tiempo el inicio de su atención, entonces necesitamos conocer y operar el currículo para detectar y determinar esas necesidades. Realizamos un trabajo intenso en cuanto al conocimiento y operación del Plan y Programas de Educación Primaria generando en los docentes la necesidad de un instrumento que pudiera mostrar de forma esquemática los avances que los alumnos iban teniendo en el cumplimiento de los propósitos propuestos por el plan de estudios para cada grado, por lo que me di a la tarea de realizar cuadros de competencia curricular considerando las asignaturas de matemáticas y español (ya que se considera que estas dos asignaturas son la base y el punto de partida para el abordaje de las asignaturas restantes) los cuales contenían los propósitos por bloque y por grado que los alumnos tenían que ir cubriendo bimestralmente; platicamos con los maestros de primaria regular con la intención de establecer acuerdos, ya que estos debían ser

llenados de manera conjunta con el maestro de USAER. La implementación de los cuadros de competencia curricular tenían cinco finalidades específicas: a) que tanto el maestro de apoyo como el maestro de grupo pudieran ir conociendo de manera más específica el contenido del Plan y Programas; b) que ambos docentes fueran teniendo una visión clara de los propósitos que los alumnos debían ir alcanzando; c) darle elementos al maestro de apoyo para ir sensibilizando al maestro de grupo acerca de los avances que iban teniendo los alumnos que presentan NEE c/s discapacidad; d) aunque el maestro de grupo abordara mayor cantidad de contenidos que los propuestos en el Plan y Programas la cuadro de competencia le permitía ir ubicándolo en que los alumnos si presentaban avances en lo referente a lo propuesto para su grado y e) favorecer la planeación conjunta entre el maestro de grupo y maestro de apoyo tomando como punto de partida propósitos específicos del plan.

Los cuadros fueron llenados de manera bimestral entre los dos docentes. Al realizar la evaluación final con los maestros se concluyo que tienen más ventajas que desventajas, una de ellas es que les ha permitido sistematizar su seguimiento y contar con elementos reales para evaluar su trabajo, así como para establecer de manera clara los avances que los alumnos atendidos por USAER iban teniendo, lo que favoreció que la mayoría de estos alumnos promovieran al siguiente grado, pero que debido a que los tiempos los rebasaban no siempre podían mantenerlos actualizados, sin embargo se estableció continuar implementando el llenado de estos cuadros de manera más sistemática en próximo ciclo escolar.

Por otra parte, durante años los docentes habían considerado el registro de los avances de los alumnos como un trámite puramente administrativo, realizando este sólo por entregar papeles. Con la intención de hacer comprender a los docentes la importancia que tiene el realizar un seguimiento sistemático de sus acciones y empezar a concebir a las carpetas grupales y/o individuales como una herramienta útil para guiar su práctica docente, la supervisión realizó una

propuesta de carpetas que sin necesidad de invertir mucho tiempo fuera posible plasmar de manera escrita el seguimiento de los alumnos y a su vez facilitara la planeación de nuevas acciones. Se realizaron reuniones primeramente con los directores para darles a conocer la propuesta y de manera conjunta poder enriquecerla, ya aceptada la propuesta se abordo a los docentes en sus Reuniones de Consejo Técnico para exponerles esta, la respuesta de los servicios fue favorable implementando en su gran mayoría probar durante un ciclo escolar la funcionalidad de registrar de esa manera. Los resultados obtenidos con esta forma de registro en su gran mayoría fueron positivos ya que por un lado a decir de los docentes no les resultó tan engorroso registrar y les permitió llevar más control sobre los avances y la programación de actividades y por el otro se logro que contuvieran información concreta y específica acerca de los alumnos.

Realice visitas constantes a la Jefatura de Sector de Educación Primaria logrando establecer una relación de trabajo más directa con algunos supervisores y directores, estos proporcionaron tiempos en reuniones de Consejo Técnico de sector y zona las cuales se abordaron temas acerca de: la integración escolar, la USAER, que son las NEE, la evaluación y la importancia de promover un trabajo colaborativo entre Educación Primaria y Educación Especial con el propósito de proporcionar una atención más pertinente y oportuna a los alumnos que presentan NEE c/s discapacidad.

Esta cercanía con el sector nos permitió tener una panorama amplio de las necesidades que las escuelas estaban presentando generando el replanteamiento de la apertura no solo de una USAER sino cuatro y así poder brindar atención a las 31 escuelas que componen el sector. Al realizar visitas a las escuelas (31) del sector con el fin de obtener la información necesaria para la elaboración de los estudios de factibilidad para la creación de nuevas USAER, los directores y algunos supervisores manifestaron con gran insistencia la necesidad de contar con el servicio de USAER, mostrando disposición para proporcionar el espacio necesario para poder ubicar al maestro de apoyo en algunos casos comentaron

que de ser necesario desocuparían espacios de la dirección para ubicar al maestro de apoyo ya que es una prioridad para la escuela, esta insistencia por contar con el servicio se justifica por una lado por la gran cantidad de población con NEE que tienen, pero también por los alumnos con discapacidad que ya están integrados por iniciativa de los padres.. ¿qué hacemos? ¿cómo cubrimos uno de los propósitos específicos de educación especial que nos habla de ampliar la oferta de atención?, lamentablemente esta son dos interrogantes que no están en nuestra mano responder ya que como supervisión no se cuenta por un lado con la capacidad de otorgar claves de centro de trabajo para la apertura de más unidades y por el otro no se cuentan con los recursos humanos necesarios para ampliar la cobertura de atención. La gestión se realizó entregando los estudios de factibilidad requeridos por las autoridades; solo resta esperar que las autoridades facultadas para esto proporcionen una respuesta a estas necesidades.

Es importante resaltar que para la elaboración de los estudios de factibilidad fue necesario invertir mucho tiempo ya que la Dirección de Educación Especial especifica ciertos requisitos para poder justificar las distribución de claves de centro de trabajo, para cubrir estos, fue necesario recabar toda una serie de datos estadísticos tanto del INEGI, como a las escuelas de preescolar, primaria y secundaria aledañas a la zona para justificar la necesidad del servicio. Por esta situación en múltiples ocasiones tuve que suspender las visitas a los servicios ya que la supervisora requería de mi presencia de manera constante para apoyarla en la realización de dichos estudios.

Por otra parte fue significativa la afluencia de padres de familia que acudieron a la supervisión para solicitar la atención para sus hijos, muchos de ellos fueron derivados de preescolar y de las escuelas primarias pero muchos otros acudieron por iniciativa propia, durante este ciclo escolar se registro la asistencia de 250 padres de familia, los cuales fueron orientados sobre las opciones con las que pueden contar tanto en el ámbito educativo como de salud y rehabilitación, se sugirieron escuelas en algunos casos se realizaron evaluaciones pedagógicas por

las asesoras a fin de proporcionar las opciones más pertinentes, se realizó la gestión de algunos servicios de salud logrando que la mayoría de los casos no desertaran de las escuelas.

Como mencionaba en capítulos anteriores Educación Especial cuenta con una Unidad de Orientación al Público que se encarga específicamente de estos casos, pero lamentablemente sólo existe una unidad para atender a la Delegación Gustavo A. Madero, ubicada en la coordinación regional de operación de servicios educativos para el D.F. y por la zona en la que se encuentra ubicada la supervisión el acceso de los padres a esta unidad les resulta costoso en tiempo y dinero.

Es importante reconocer que el brindar este servicio provocó que en múltiples ocasiones no pudiera llevar a cabo actividades programadas en los servicios con anterioridad. Por lo que considero conveniente que las autoridades consideraran la posibilidad de crear Unidades de Orientación al Público dentro de cada una de las zonas de supervisión de tal suerte que las asesoras puedan realizar las funciones que realmente les competen.

El CAM está cambiando sus perspectivas en relación con la población que atiende y la que egresa, este ciclo escolar el índice de reprobación fue alto debido a que los maestros empezaron a considerar la gran importancia que tienen el que los alumnos logren los propósitos pedagógico planteados en los programas, sobre todo en aquellos alumnos que durante el ciclo escolar lograron avances significativos encontrándose en proceso de lograr estos propósitos y que al recurrir cierto grado podrá tener la oportunidad de lograr mayores avances .

Si se analiza un poco el párrafo anterior entonces se puede percibir que realmente se esta dando un cambio en los maestros y directores ya que están concibiendo a sus alumnos con potencial y posibilidades para cubrir los propósitos pedagógicos planteados y que pueden apoyar a los niños y a sus padres para lograrlo. Se

considera que lo que posibilitó el cambio en estos docentes fue que la elaboración del perfil grupal les permitió establecer con claridad las necesidades que cada alumno presentaba y así implementar las estrategias necesarias para satisfacer estas necesidades.

Una acción realizada con gran satisfacción por haber logrado el propósito planteado fue la primera jornada recreativa organizada tanto por el equipo de supervisión como por los directores de los servicios, que se llevó a cabo con todo el personal de la zona. Fue sumamente grato como sin importar la función todos interactuaron y participaron para lograr cumplir con las tareas encomendadas las cuales fueron seleccionadas considerando tanto los contenidos como los propósitos de los diferentes grados y asignaturas propuestos en el Plan y Programas de Educación Primaria mediante estrategias lúdicas. Los resultados obtenidos con esta jornada fueron básicamente dos por un lado el conformar equipos heterogéneos generó el reconocimiento de que todos como individuos tenemos habilidades diferentes sin importar la preparación que cada uno tiene y que estas habilidades pueden ser aprovechadas para lograr un mismo fin y por otro el reconocimiento de estrategias diferentes para el abordaje de contenidos con sus alumnos; incluso algunos docentes implementaron las mismas actividades dentro de sus aulas.

Es importante destacar que a pesar de que la comisión que se me asignó es la de asesor técnico pedagógico es necesario realizar un sin número de actividades dentro de la supervisión que en muchas ocasiones no tienen relación con aspectos técnicos, esta situación ocasionó que de manera recurrente no se pudieran llevar a cabo actividades planeadas con anterioridad provocando que el seguimiento de las acciones realizadas no se diera de manera oportuna, lo que generó inconformidad por parte de los docentes de los diferentes servicios.

Si bien es importante reconocer que no se logró cubrir todos los propósitos planteados en el proyecto de zona se considera que se tuvieron avances

importantes durante el ciclo escolar, y que esto genera la perspectiva de que el próximo ciclo se podrán ir cubriendo los propósitos restantes, considerando sobre todo la importancia de que todos los elementos que conforman la zona son piezas claves para aproximarse hacia su logro.

A continuación realizaré algunas reflexiones acerca de la función del asesor técnico pedagógico en una zona de supervisión.

CAPITULO 5 CONCLUSIÓN Y PROPUESTA

Después de la exposición de los resultados obtenidos durante un ciclo escolar se consideró importante hacer algunas apreciaciones acerca de la labor del psicólogo como asesor técnico, tales como **ventajas y desventajas de ser asesor, análisis de la función que el psicólogo debe desempeñar propuestas en el plan de estudios de FESI, el tipo de apoyo que el psicólogo proporciona como asesor y las habilidades que considero que el asesor debe poseer.**

5.1 VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE SER ASESOR.

Ventajas.

- o Al ser una persona externa a la organización de los servicios la visión que se tiene de estos puede ser más clara y objetiva de la que ellos pueden tener de su propia práctica.
- o Esta función permite poner en juego los saberes y las habilidades que el asesor posee para generar un ambiente de reflexión y discusión para la resolución conjunta de situaciones problemáticas.
- o El trato cercano con los servicios permite conocer las fortalezas y debilidades de estos para así poder intervenir en estos.

El convivir con los diferentes servicios permite conocer una gran multiplicidad de estilos de trabajo y experiencias vividas por los docentes y esto a su vez presenta la oportunidad de aprender de estas experiencias, lo que quiere decir, la asesoría permite una experiencia de aprendizaje constante y retroalimentación de la experiencia vivida.

- Ante la credibilidad del supervisor permite poner en practica proyectos ya experimentados por el mismo asesor corroborándose así la pertinencia o no, de las estrategias implementadas con anterioridad.
- Al tener las posibilidad de la observación de primera mano permite ayudar a gestionar las innovaciones y el cambio en los servicios.

Desventajas.

- Cada equipo de supervisión tiene una visión muy particular acerca del funcionamiento de esta, por lo que al llegar a una zona desconocida para el equipo, con lo primero que se enfrenta es con la experiencia que los docentes tiene con la autoridad anterior, por lo que la primera batalla que se libra es la de mostrarle al personal directivo, docente y paradocente la visión que como equipo se tiene.
- Por otra parte como se mencionó con anterioridad la función del asesor es de *estaf*, no teniendo una autoridad conferida, por lo que en múltiples ocasiones las sugerencias que el asesor pueda realizar solo se quedan en eso en sugerencias. Por lo que es necesario demostrártele de manera constante a los servicios la capacidad y la experiencia que el asesor tiene y como estas pueden apoyarlos para dar solución a los problemas que como institución tienen. No es hasta el momento en el que el asesor convence a los servicios de su capacidad que estos toman una actitud de apertura y aceptación ante las aportaciones que este les hace generándose el intercambio entre ambos.
- Las diversas actividades que se tienen que realizar dentro de una supervisión impiden en múltiples ocasiones dar continuidad a las acciones realizadas en los servicios como asesor.

- o Dentro del trabajo realizado por una supervisión se encuentra asuntos urgentes e importantes, por lo cual es necesario decidir entre ambos aspectos inclinándose en la mayoría de los casos por lo urgente lo que impide en muchas ocasiones atender lo realmente importante.

5.2 ANÁLISIS DE LA FUNCIÓN QUE EL PSICÓLOGO DEBE DESEMPEÑAR PROPUESTAS EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE FESI.

Al lo largo de todo este informe he realizado la exposición y análisis de las actividades que como psicóloga realizo y que forma parte del equipo de asesores de una zona de supervisión, todo esto me conduce a una reflexión más que se refiere a si la formación que me proporcionó la Facultad de Estudios Profesionales Iztacala (FESI), me proporcionó los elementos necesarios para poder desarrollarme como profesionista en el campo en el que me desempeño, por lo que me remití al Plan de Estudios, el cual plantean 5 funciones profesionales **1) detección de problemas, 2) desarrollo, 3) rehabilitación, 4) planeación y prevención y 5) investigación.** A continuación expondré la relación que considero que tienen estas funciones con mi campo laboral (me gustaría volver a reiterar que estas funciones no las llevo a cabo de manera aislada sino que un trabajo conjunto del equipo que conformamos la supervisión).

1) Funciones de detección de problemas. Esta es una de las funciones principales de mi trabajo y la realizo de manera constante, ya que al inicio del ciclo escolar lo primero que tengo que hacer es elaborar un diagnóstico de la comunidad que integra la zona de supervisión. Este lo realizo utilizando diferentes estrategias tales como, durante la primera Reunión de Consejo Técnico de los servicios (esto es al inicio del ciclo escolar) le solicito al personal expresen de manera verbal lo que consideran necesitar como equipo para mejorar el servicio que brindan. Visito los diferentes servicios y observo las forma en la que el personal realiza su labor hago en la mayoría de las visitas registros minuciosos de lo observado. Participo en la Reuniones de Consejo Técnico de los directores en

las cuales mediante diferentes cuestionamientos me permiten ir vislumbrando cuales son las necesidades por servicio, reviso los planes anuales de las USAER y los proyectos escolares de los CAM para retomar aspectos planteados en ellos; retomo los informes finales de los mismo. Por otra parte nos reunimos la supervisora y el equipo de asesores y discutimos entre nosotros acerca de las necesidades que nosotros mismos tenemos para poder brindar la asesoría a los diferentes servicios.

Para finalizar ya con toda esta información reunida realizo el análisis de la situación vivida por los servicios, lo que culmina en la realización de la determinación de las necesidades o diagnóstico de la zona el cual refleja de manera precisa cuales son las necesidades que como zona presentamos para poder mejorar la calidad del servicio que prestamos.

Es importante resaltar que esta función no solo la realizo al inicio del ciclo escolar ya que durante este al realizar las visitas de asesoría por un lado voy detectando nuevas situaciones problemáticas en los diferentes servicios y por el otro los propios docentes o directores van planteando situaciones que se presentan en el desempeño de su función y a las cuales hay que dar respuesta.

Creo que esta detección de necesidades podría darse de una manera más fluida y certera en la medida en la que se logre romper con esa cultura de simulación en la que nos vemos envueltos.

2) Funciones de desarrollo. Ya realizado el diagnóstico, establezco cuales son las necesidades de actualización que presentan todo el personal para la realización de sus funciones y me doy a la tarea de organizar diferentes talleres para dar respuestas a esta situación. En la gran mayoría de las ocasiones me corresponde organizar el contenido, elaborar el material pertinente así como implementar los mismos, aunque en otras solicito el apoyo de algunos otros especialistas como apoyo en la realización de los mismos. Es importante

reconocer que los tiempos para llevar a cabo los talleres son limitados ya que no tenemos permitido suspender labores por lo que a veces se hace uso de los tiempos de las Reuniones de Consejo Técnico o se van realizando por pequeños grupos.

Creo que sería de vital importancia para que estos talleres tuvieran mayor impacto que se pudieran liberar mayores espacios para la realización de los mismos ya que en muchas ocasiones los tiempos destinados son insuficientes ya que los temas se trabajan de manera general no logrando profundizar en algunos de ellos, provocando sentimientos de frustración y desanimo por parte del personal.

3) Funciones de rehabilitación. Como asesor técnico esta es una función que no realizo de manera directa, sin embargo, como parte de las actividades que se me asignan me corresponde orientar a los padres de familia que así lo soliciten esta orientación puede darse en dos sentidos por un lado sugerencias acerca de escuelas primarias que cuentan con el servicio de USAER para recibir apoyo y por el otro les recomiendo algunas instituciones médico – rehabilitatorias que les pueden brindarles algún servicio, en algunas otras ocasiones personalmente hago la gestión con las instituciones para que se les dé la atención que requieran.

4) Funciones de planeación y prevención. esta tiene una estrecha relación con las primeras dos funciones ya que al realizar un diagnóstico de la zona de supervisión y determinar las necesidades existentes es necesario plantear propósitos que conduzcan a la solución de estas, posteriormente realizo la planeación de las estrategias a realizar las cuales incluyen aspectos de capacitación, de asesoría individual, participación en Reuniones de Consejo Técnico de los servicios y directores, etc., para dar cumplimiento a dichos propósitos. Si bien es cierto en el proyecto de zona existe una planeación general, es necesario realizar planeaciones específicas que nos permitan ir evaluando y ajustando constantemente las acciones realizadas, tales como organización de talleres de capacitación, consecución de visitas considerando las necesidades

planteadas por los directores, organización de Reuniones de Consejo Técnico de directores etc.

Por otra parte, con la realización del proyecto de zona se pretende elevar la calidad del servicio que se brinda, por lo que al planear estrategias que respondan a las necesidades detectadas al mismo tiempo estamos realizando la prevención. Así mismo como mencione con anterioridad, parte de las actividades que realizo consisten en orientar a padres de familia que solicitan el servicio. Considero que al derivarlos a los servicios de salud y educativos que puedan brindarles el apoyo que necesitan también se realiza la prevención ya que se procura que los alumnos no deserten de las escuelas, y se intenta concientizar a los padres para que acudan a diferentes instituciones que puedan brindarles apoyos complementarios tales como rehabilitación, estudios médicos, etc.

5) Funciones de investigación. Esta es una de las funciones no que realizo de manera sistemática, ya que si bien es cierto para la elaboración del proyecto de zona retomo algunos aspectos del método científico, el ir documentando el desarrollo del mismo de manera constante me resulta un tanto cuanto difícil debido a la carga de trabajo.

Ahora bien, después de esta reflexión concluyo que, la función de asesor técnico pedagógico de una zona de supervisión es un campo de acción fértil para el psicólogo ya que la preparación que la FESI proporciona nos dota de los elementos necesarios para poder desempeñarnos de manera adecuada en esta función. Sin embargo, no puedo dejar de resaltar que no basta con lo que la escuela nos proporciona como institución, ya que mi experiencia me dice que es indispensable contar con la experiencia de haber laborado varios años tanto en CAM como en USAER, ya que esto te permite tener una visión más amplia de lo que viven los docentes, paradocentes y directores de estos servicios en relación al trabajo directo con los alumnos, padres de familia y docentes de escuela regular,

y así poder establecer de manera más certera alternativas de solución ante ciertos problemas.

Por otra parte, creo que la forma en la que me desempeño como asesor es factible ciento por ciento de superar para considero necesario insistir con el equipo de la supervisión en la necesidad de delimitar aún más nuestras funciones para así poder sistematizar nuestras acciones de tal manera que puedan tener un impacto y seguimiento en los servicios palpable.

5.3 EL TIPO DE APOYO QUE EL PSICÓLOGO PROPORCIONA COMO ASESOR.

- o Adaptación de la programación de las características evolutivas psicosociales y de aprendizaje de los alumnos, organización del escenario educativo, métodos de enseñanza – aprendizaje, niveles de concreción curricular, aplicación de programas psico – educativos concretos, etc.
- o En la actuación educativa con los alumnos con necesidades educativas especiales , adecuaciones curriculares y/o programas individuales y en general procedimientos de atención a la diversidad.
- o Colabora en la formación pertinente y apoyo didáctico docente , aportando su preparación específica sobre las áreas evolutivas, cognitivas, afectivas, comporta mentales, psicosociales e institucionales.
- o Interviene en fenómenos institucionales que configuran los centros educativos: la relación entre los objetivos y las formas organizativas con el funcionamiento real, la mejora eficaz de las relaciones entre los componentes de la institución educativa, etc.

- o Presta su colaboración y apoyo técnico en la elaboración y desarrollo de proyectos educativos de centro, de proyectos de innovación curricular, integración y atención a la diversidad, nuevas tecnologías y apoyo educativo.
- o Apoyo en los cambios organizativos y metodológicos requeridos por estos proyectos, en la línea de hacer competentes a las propias instituciones en la realización de los fines que se proponen.

5.4 LAS HABILIDADES QUE EL ASESOR DEBE POSEER.

- o Capacidad de comprensión del asesor. Se ofrece, pues, no como algo superior sino como algo complementario y útil en la búsqueda de formas de apoyar a los niños que presentan necesidades educativas especiales.
- o El asesor necesita ser capaz, en primer lugar, de escuchar, sin elaborar juicios de valor ni ponerse a la defensiva acerca de lo que los maestros sienten acerca de su labor. En segundo lugar, de crear un clima exploratorio en el que estos sentimientos puedan ser utilizados en apoyo a la labor de los maestros. En tercer lugar, intercambiar sus conocimientos o experiencias buscando que estas sean pertinentes y compatibles con el propósito general del grupo, para motivar a los docentes a encontrar sus propias soluciones de los casos examinados así como a todos aquellos que no han llegado a ser discutidos.
- o Orientar a los docentes para que conozcan de manera integral el sistema educativo en el que laboran y se ubiquen en él con el fin de que estén preparados para programar y organizar su tiempo, en base al Plan y Programas de Educación Básica, para dar respuestas a las Necesidades Educativas Especiales.

- o Realizar sistemáticamente el seguimiento de sus asesorados, mantener comunicación permanente y estimular sus avances.
- o Debe manejar técnicas de motivación y liderazgo.
- o Tener capacidad para el manejo de la autoridad moral.
- o Utilizar un lenguaje adecuado para cada uno de los asesorados.
- o Capacidad para detectar problemas principales e impulsar sus soluciones.
- o Conducir a los asesorados al desarrollo de sus sentidos críticos, analíticos y reflexivos.

Es aquí donde una instancia de supervisión colegiada con preparación acorde a la supervisión para evaluar el proceso en su totalidad tendrá mucho más pertinencia, posibilitando y produciendo información respecto del proceso educativo particular y no meramente datos estadísticos, sino datos cualitativos que den cuenta de la calidad del servicio. Se torna así necesario el trabajo con los supervisores de los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria) que fomente el desarrollo de las habilidades y de los elementos técnicos, pedagógicos y administrativos, estableciendo las referentes comunes si por ello perder su especificidad, a fin de que puedan realizar su función de manera integral.

Se podría resumir que la finalidad básica de nuestro trabajo consiste en ayudar a promover cambios, ya sea cuando se interviene en relación a problemas que la escuela plantea (individuales, de grupo o metodológicos), como también cuando se colabora para mejorar las condiciones, los recursos y la enseñanza realizando una tarea preventiva que haga que disminuyan los problemas que con frecuencia se encuentran en la escuela conduciéndola hacia la calidad educativa.

Depuse de la reflexión anterior considero pertinente plantearse las siguientes preguntas: ¿la selección que se hace del personal docente, directivo y de asesoría es el adecuado? ¿basificar al personal es una motivación o genera conformismo al sentir un trabajo seguro? ¿la capacitación que presta Educación Especial realmente cumple con su propósito? ¿todos los servicios tienen como finalidad llegar a brindar un servicio de calidad educativa?

Considero que estas interrogantes tiene respuesta pero al no contar con una cultura de evaluación honesta y certera, se realizan evaluaciones que se prestan al encubrimiento de respuestas por parte de todos los involucrados en la Educación Básica. Por lo que se hace necesario implementar estrategias que conduzcan al reconocimiento de la labor educativa, de los estilos de enseñanza y de manera muy importante al rescate de la ética profesional.

BIBLIOGRAFIA

Bautista, R. (1993). Necesidades Educativas Especiales, Educación para la diversidad. España. Aljibe.

Blanco, G. (1996). Modelos de Apoyo y Asesoramiento. Chile. UNESCO.

Blanco, G. (2000) Antología de Educación Especial. México, SEP.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1982). Los Grupos Integrados. México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1985). Bases para una Política de Educación Especial. México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial. (1990). La Intervención Psicológica. México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1991). Paquete Didáctico para el Proyecto de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes en el nivel Primaria. México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994a). Cuadernos de Integración Educativa.(1), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994b). Cuadernos de Integración Educativa.(2), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994c). Cuadernos de Integración Educativa.(3), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994d). Cuadernos de Integración Educativa.(4), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994e). Cuadernos de Integración Educativa_(5), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994f). Cuadernos de Integración Educativa.(6), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1994g). Cuadernos de Integración Educativa.(7), México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (2000a). Guía De Orientaciones Técnicas Generales para Supervisores. México, D.F.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (2000b). Guía para la Elaboración del Proyecto Escolar, Personal Directivo, Docente y de Apoyo de CAM. México.: Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (2000C). Guía para la Elaboración del Plan Anual de la USAER. México.: Autor.

Dirección de Educación Especial /SEP. (1997a). Manual de Organización de la USAER. México, D.F. : Autor.

Dirección de Educación Especial/SEP. (1997b). Manual de Organización de CAM. México, D.F. : Autor.

Elizondo, H. y Col. (2001). La Supervisión Escolar en: La Nueva Escuela I , Dirección, Liderazgo y Gestión Escolar. México. Paidós.

Ezcurra, M., Márquez, F. (1982). Análisis Histórico del Desarrollo de la Educación Especial en México. SEP.

Fuentes, O. (1984). La Construcción, los Niveles y los Agentes de la Política Educativa. México.

García, C. (1993). De la Educación Segregada a la Educación Integrada. En una Escuela Común para Niños Diferentes: La Integración Escolar. Barcelona España. Colección Universitas.

García, C. (1997). Integración Educativa Principios, Finalidades y Estrategias. México/España. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México / España.

Gofman, E. (1963). La Identidad Deteriorada. Argentina, Estigma.

Gómez, M. (1999). Programas y Desafíos en Educación Básica. México. UPN.

Guajardo, E. (1998). Proyecto General para la Educación Especial en México Fase II. México. SEP/DEE.: Autor.

Hanko, G. (1993). La Necesidades Educativas Especiales en la Aulas Ordinarias. España. Paidós.

Munch, G. (1982). Fundamentos de Administración. México. Trillas.

Organización de Naciones Unidas. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtein.: Autor.

Palazoli, S. (1996), El Mago sin Magia, Barcelona, España, Paidós.

Parrilla, A. (1992). El Profesorado Ante la Integración Escolar. Argentina. Cincel.

Parrilla, L. (1996). Apoyo a la Escuela: un Proceso de Colaboración. España. Mensajero.

Poder Ejecutivo Federal. (1993). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México.: Autor.

Poder Ejecutivo Federal. (1995a). Programa Nacional de Acción a Favor de la Infancia 1995 - 2000. Separata. México.: Autor.

Poder Ejecutivo Federal. (1995b). Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995 - 2000. Separata. México, D.F.: Autor.

Poder Ejecutivo Federal. (1995c). Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. México, D.F.: Autor.

Secretaría de Educación Pública (1992a). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, D.F.: Autor.

Secretaría de Educación Pública/DEE. (1985). La Educación Especial en México. México, D.F.: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1992b). Integración Educativa. México, D.F. : Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1992c). Manuales de Supervisión Escolar y Primaria. México.: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1993). Ley General de Educación. México.: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (1994). Proyecto General para la Educación Especial en México. México.: Autor.

Secretaría Ministerial de Educación. (1996). Informe sobre la Situación de la Región de América Latina y del Caribe en relación con la Educación Especial y la Integración de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Regular. España. Ministerio de Educación y Ciencia.

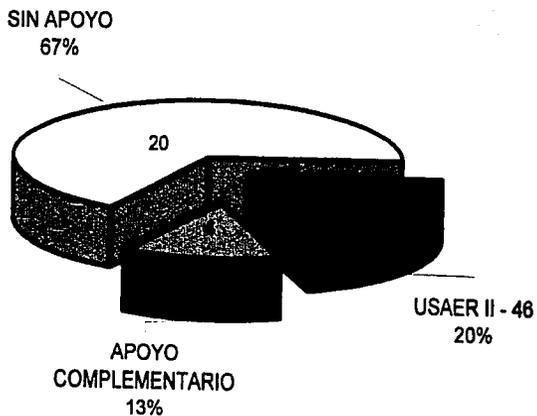
UNESCO. (1992). Políticas Planeación u Organización de la Educación Integrada para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Venezuela.: Autor.

Uribe, A. (1998). Historia de la Educación Especial en México. México SEP/ Subsecretaría de Servicios educativos para el Distrito Federal.

**FALTA
PAGINA**

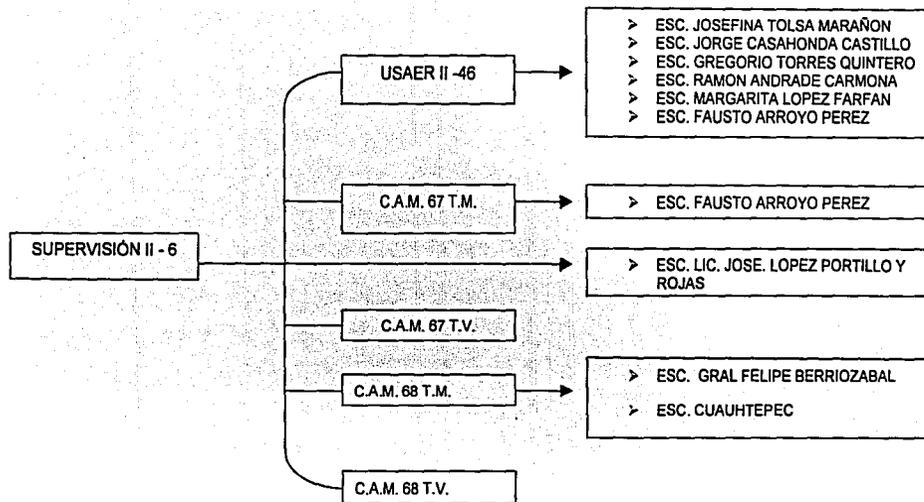
109

FIGURA 3



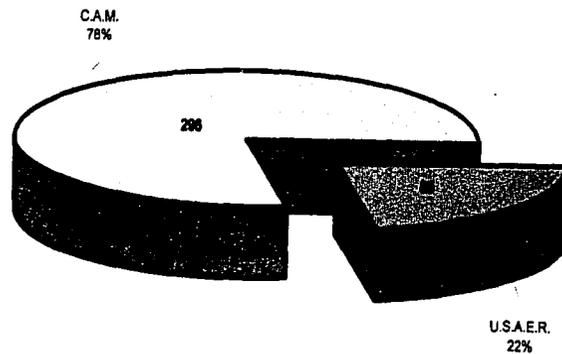
La situación actual del servicio prestado a las escuelas del sector 12 de educación primaria, denota que la mayoría de las escuelas no cuentan con el servicio de USAER por lo que se hace necesario ampliar la cobertura de atención.

FIGURA 4



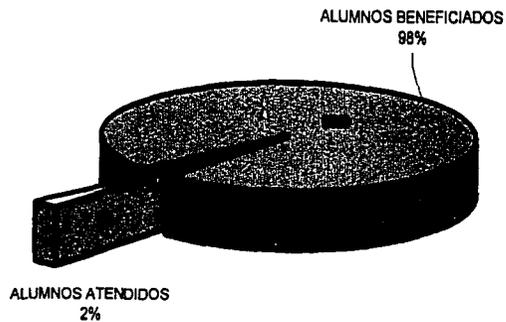
La grafica muestra los servicios que conforman la zona de supervisión, así como, las escuelas regulares que reciben apoyo por parte de USAER y los docentes de C.A.M. que brinda apoyo complementario a las cuatro primarias en turno matutino. La línea que corre del recuadro de supervisión hacia la escuela Lic. José López Portillo y rojas es por el docente que apoya a esa escuela es personal asignado a la zona de supervisión.

FIGURA 5



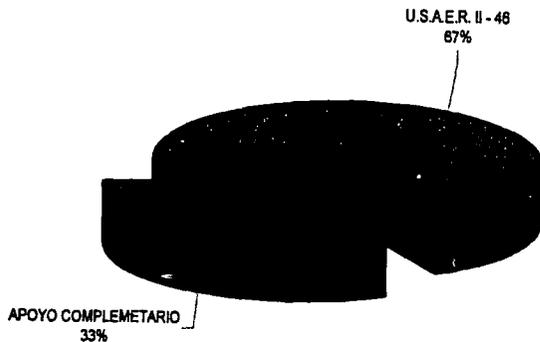
En total en los cuatro CAM pertenecientes a la zona atienden a 296 alumnos en los diferentes niveles educativo y la USAER 83 alumnos distribuidos en 10 escuelas.

FIGURA 6



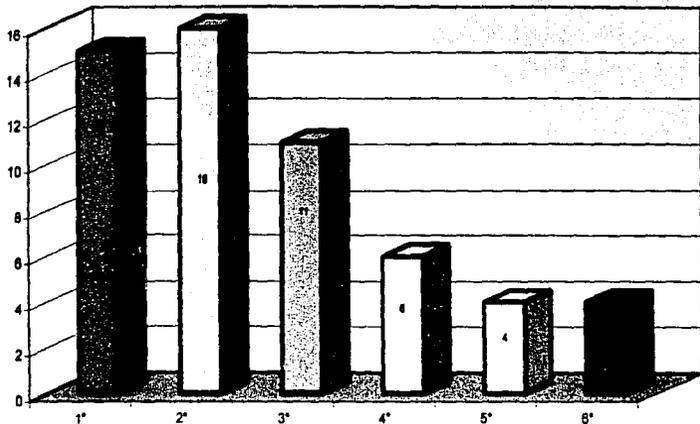
El personal docente adscrito a la USAER II - 46 atiende a 56 alumnos distribuidos en 6 escuelas primarias logrando beneficiar a 2309 alumnos

FIGURA 7



Población atendida con N.E.E. C/a discapacidad por la U.S.A.E.R. II - 46 distribuida en 6 escuelas y apoyo complementario distribuida en 4 escuelas.

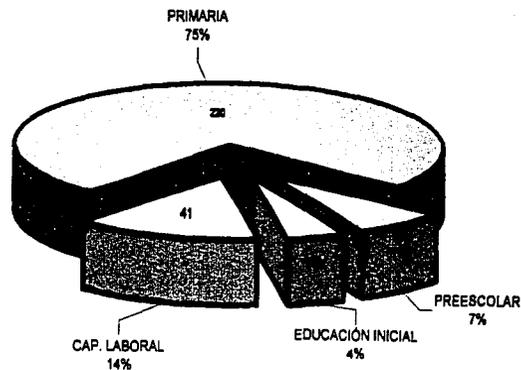
FIGURA 8



TESIS CON
FALLA DE ORTOGRAFIA

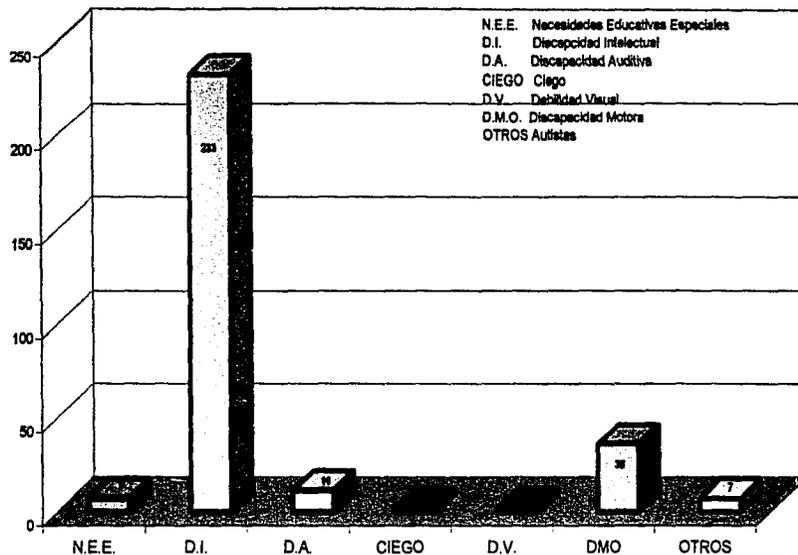
Población atendida por la USAER II - 46, ubicada por grado escolar; el elevado índice de alumnos atendidos en primero y segundo grado denota la existencia de algunas dificultades en lo que respecta a la detección y determinación de las N.E.E.

FIGURA 9



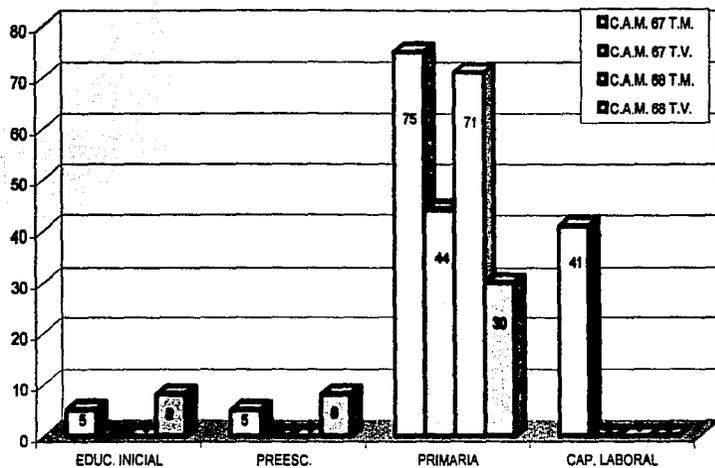
Población atendida por los CAM en los diferentes niveles educativos, percibiéndose que el grueso de los alumnos se encuentran ubicados en el nivel primaria.

FIGURA 10



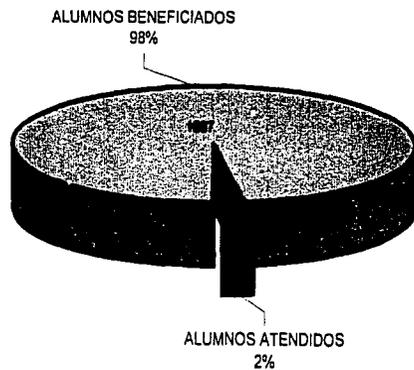
La grafica muestra la población atendida por los CAM ubicada por tipo de discapacidad; como se puede observar la población con discapacidad intelectual es la que predomina en el alumnado de estos centros.

FIGURA 11



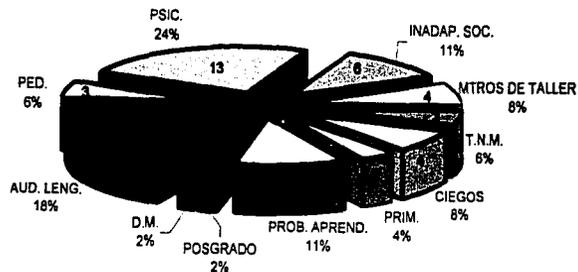
Esta gráfica presenta la población atendida por los CAM ubicada por nivel educativo, destacando que el grueso de la población en los cuatro servicios se encuentra en el nivel primaria.

FIGURA 12



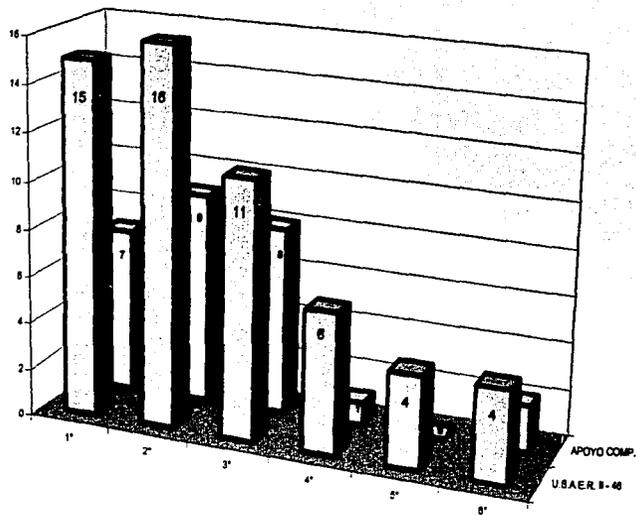
Los docentes de los CAM que brindan apoyo complementario atienden a 27 alumnos distribuidos en 4 escuelas primarias logrando beneficiar a un total de 2309 alumnos.

FIGURA 13



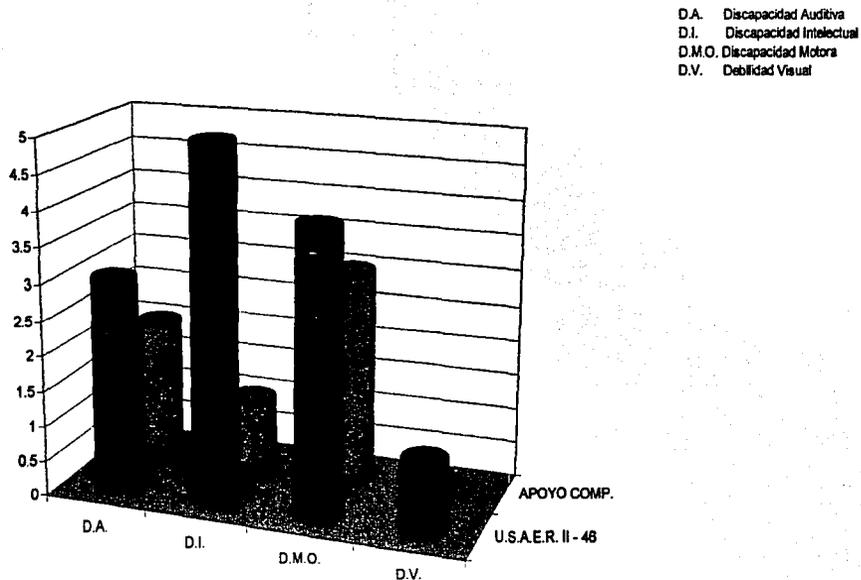
Distribución por especialidad del personal docente que labora en la zona de supervisión. Como se puede observar un 24% del personal de la zona son de formación psicólogos, estos se desempeñan como maestros de grupo en CAM o maestros de apoyo en USAER.

FIGURA 14



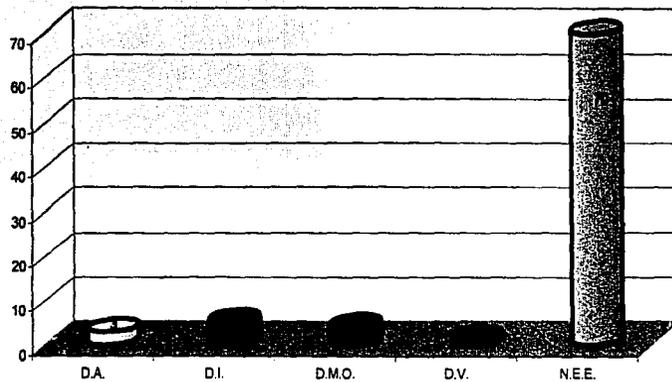
Población atendida por la USAER II - 46 y apoyo complementario, ubicada por grado escolar; el elevado índice de alumnos atendidos en primero y segundo grado denota la existencia de algunas dificultades en lo que respecta a la detección y determinación de N.E.E.

FIGURA 15



Distribución de los alumnos integrados a escuela regular por tipo de discapacidad, atendidos por la USAER II - 46 y Apoyo Complementario, los niños con discapacidad motora son los que con mayor frecuencia son integrados, cabe mencionar que no siempre estos alumnos presentan N.E.E.

FIGURA 16



Alumnos que presentan N.E.E. y alumnos integrados. En este momento el grueso de la población atendida en las primarias presentan N.E.E. no presentando signos de discapacidad.