



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**"LA IMPORTANCIA DEL ASESORAMIENTO
EN LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA A DOCENTES
DE UN CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE,
CONFORME A LA REFORMA INTEGRAL DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA"**

**R E P O R T E L A B O R A L
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:**

ARACELI ESTRELLA ACOSTA

DIRECTORA DEL REPORTE:

Mtra. Margarita Molina Avilés

SINODALES:

**Dra. Araceli Lámbarri Rodríguez
Mtra. Yolanda Bernal Álvarez
Mtro. Jorge Álvarez Martínez
Lic. Ma. Guadalupe Osorio Álvarez**



CD. UNIVERSITARIA, D.F. SEPTIEMBRE DE 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO POR SU COMPROMISO EN
LA CALIDAD EDUCATIVA QUE OFRECE

A LA FACULTAD DE PSICOLOGIA
POR LA FORMACIÓN PROFESIONAL
QUE ME PROPORCIONÓ

A LA DIRECTORA DEL REPORTE
LABORAL Y SINODALES POR SU
GRAN APOYO Y COMPRENSIÓN

DEDICATORIAS:

**A DIOS PORQUE SIEMPRE HA ESTADO CONMIGO,
POR SU INFINITA BONDAD Y MISERICORDIA,
POR TODO LO QUE HA HECHO POR MI Y MI
FAMILIA: LE DEDICO TODO MI CORAZÓN Y MI VIDA.**

**A MI ESPOSO POR SU APOYO
PARA DEDICAR TIEMPO A ESTE
REPORTE LABORAL.**

**AL SOCIÓLOGO MIGUEL ÁNGEL TORRES
GONZÁLEZ POR SUS ATINADAS OPINIONES
PARA EL DESARROLLO DE ÉSTE TRABAJO.**

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I CONTEXTO LABORAL

1.1. ¿Qué es el CAM 66?.....	1
1.2. Localización del CAM.....	1
1.3. Descripción del Centro Escolar.....	1
1.4. Ambientación de las aulas.....	2
1.5. ¿A quién se da atención educativa?.....	3
1.6. Misión, Visión y Valores de la escuela.....	4
1.7. Organigrama de la escuela.....	4
1.8. Funciones que desempeño como Psicóloga.....	6
1.9. Problemática presentada en el CAM 66.....	8
1.10. Intervención Psicológica.....	9

MARCO HISTÓRICO

CAPÍTULO II LA ATENCIÓN A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

2.1. Historia de la Educación Especial en México.....	11
---	----

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO III

LA DISCAPACIDAD EN LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)

3.1. Concepto de Personas con Discapacidad desde el Modelo Social.....	23
3.2. Tipos de Enseñanza y Estrategias de Apoyo, según la Discapacidad.....	24
3.3. Modelos y Teorías Psicológicas que sustentan la atención educativa de los menores con discapacidad.....	32
3.4. La necesidad de actualización docente.....	36

CAPÍTULO IV

IMPLICACIONES DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)

4.1. Las Reformas de la Educación Básica.....	38
4.2. Enfoques de la Educación Básica en el Marco de la RIEB.....	39
4.3. La Articulación de la Educación Básica en el Marco de la RIEB.....	45
4.4. La Escuela de Tiempo Completo (ETC).....	52
4.5. El Papel del Docente en el Marco de la RIEB.....	55
3.6. El Ambiente en el Aula.....	66

CAPÍTULO V

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

5.1. El Currículum.....	73
5.2. Proceso de Atención a los estudiantes en el Centro de Atención	

Múltiple.....	75
5.3. La Evaluación Inicial y Análisis Contextual.....	76
5.4. La Planeación Didáctica.....	78
5.5. Reglas de Operación de la Planeación Estratégica Didáctica.....	84
5.6. Elementos de la Planeación Estratégica Didáctica.....	84
5.7. Estrategias de Apoyo para la Planeación Didáctica.....	87
5.8. La Evaluación Formativa.....	100
5.9. La Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la Planeación Didáctica.....	103

CAPÍTULO VI

REPORTE DE ACTIVIDADES

6.1. Problemática.....	119
6.2. Propósito.....	120
6.3. Objetivo.....	120
6.4. Población.....	120
6.5. Metodología.....	121
6.5.1. Ciclo Escolar 2010-2011.....	123
6.5.2. Ciclo Escolar 2011-2012.....	131
6.5.3. Ciclo Escolar 2012-2013.....	134
6.5.4. Ciclo Escolar 2013-2014.....	138
RESULTADOS.....	144
CONCLUSIONES.....	153

ANEXOS

REFERENCIAS

RESUMEN

El presente Reporte Laboral aborda las metodologías utilizadas con 18 docentes, frente a grupo, de un Centro de Atención Múltiple, perteneciente a Educación Especial, con el fin de proporcionar las herramientas técnicas y prácticas para el desempeño eficiente en la elaboración de Planeaciones Didácticas, conforme a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), para el desarrollo de competencias de alumnos y alumnas con discapacidad, durante cuatro ciclos escolares, del 2010 al 2014. Los métodos consistieron en la Sensibilización de la plantilla docente, a través de técnicas y dinámicas grupales; Capacitación en Reuniones de Consejo Técnico Escolar; Asesoría, Orientación y Acompañamiento en sus planeaciones; y Evaluación del proceso por bimestre, ciclo escolar y en el presente ciclo, mediante una Rúbrica.

INTRODUCCIÓN

Cuando se iniciaron las actividades, no se pensó en elaborar un Reporte Laboral de ello, no fue planeado, solo se realizó lo que se consideraba correcto, conforme a las funciones que desempeño en una Institución Educativa, de Educación Especial. Todo surgió por las dificultades que se presentaron en la escuela al implementarse la nueva Reforma Educativa, en el año 2009. La Secretaría de Educación Pública (SEP) dio una explicación general de cómo deberían cambiar las prácticas ante el nuevo modelo.

Poco a poco, se exploró el escaso material que se tenía al alcance, por lo que hubo confusión, enojo, preocupación en algunas, entre otros sentimientos; provocando algunas resistencias a transformar la manera de intervenir en el proceso enseñanza-aprendizaje con alumnos con diversas discapacidades, mencionando que la Reforma había sido planeada para la educación regular y era difícil llevarlo a cabo con la población que se tenía.

Ante esa problemática, hubo la oportunidad de preparación, con un Diplomado sobre la "Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), para maestros de primaria: 2° y 5° grados", avalado por la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional Autónoma de México, conformado por cuatro módulos.

En la medida en que surgió esta Capacitación, se fue aplicando con 18 docentes, frente a grupo, de los niveles de Preescolar, Primaria, Secundaria y Capacitación Laboral; la siguiente metodología:

- 1) Se inició con la aplicación de Técnicas Grupales para que los docentes expusieran sus emociones y sentimientos al respecto.
- 2) Se continuó con la Sensibilización, con el fin de eliminar los obstáculos que pudieran tener para seguir con el procedimiento y favorecer una actitud positiva.
- 3) Luego se aplicó Dinámicas Grupales para fortalecer la pertenencia a un grupo, con el propósito de ir formando un grupo colaborativo o colegiado.
- 4) Posteriormente, se eligieron los temas para la Capacitación de las docentes

- 5) Y después se procedió a Asesorarlas sobre algunos aspectos o requerimientos de la Reforma, se les Orientó y Acompañó sobre la forma básica de elaborar una Planeación conforme a la RIEB, desde el primer ciclo escolar.
- 6) Además se valoraron los avances en las planeaciones bimestrales que presentaban, haciéndoles observaciones para mejorarlas y al final del ciclo escolar se observaron los resultados, a través de un "Pizarrón de Autoevaluación", instrumento de evaluación en donde se plasman los objetivos y metas, así como las actividades a desarrollar, durante todo el ciclo escolar.

Las estrategias mencionadas se continuaron, durante cuatro ciclos escolares, iniciando en el año 2010 y finalizando en el 2014.

Cabe aclarar, que en último ciclo escolar, 2013-2014, además se aplicó una Rúbrica, durante los cinco bimestres de ese periodo, para evaluar el desempeño docente en la elaboración de las Planeaciones Didácticas flexibles, para el desarrollo de competencias de los estudiantes, con estrategias de apoyo, de acuerdo a sus necesidades, con el fin de minimizar o eliminar las Barreras al Aprendizaje y la Participación (BAP) en el ámbito educativo, visto desde un Modelo Social, el cual considera que las dificultades de aprendizaje de los alumnos se deben a éstas Barreras en alguno de los contextos (áulico, escolar o socio-familiar) en los que se relacionan los educandos y no la discapacidad o demás características de ellos. Esto bajo una educación inclusiva que desarrollara propuestas didácticas que estimularan y fomentaran la participación de todos los alumnos, acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras.

En el primer capítulo, se presenta el Contexto Laboral en el que se desarrolló la actividad que se reportó, mostrando la localización y descripción del Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66), una breve descripción de cómo se observa el clima y ambientación de sus aulas, qué alumnos se atienden, la misión, visión y valores que se priorizan en la escuela, el organigrama del personal docente y administrativo, las funciones que desempeño en ese lugar, la problemática que se presentó, siendo el motivo de la intervención que se registra.

El segundo capítulo contiene los Antecedentes Históricos de la Educación Especial en México y la manera en cómo se le va nombrando a la persona con discapacidad y los modelos que sustentaban su atención.

En el capítulo tres se da lugar al concepto de Personas con Discapacidad desde un Modelo Social; los diferentes tipos de enseñanza, las estrategias de apoyo y los Modelos y Teorías Psicológicas que sustentan la atención educativa de los menores con discapacidad; así como la necesidad del docente de actualizarse.

En el capítulo cuatro se observan las implicaciones de la RIEB, sus enfoques, cómo se articuló el currículum de la Educación Básica, mediante la conformación de tres Reformas: Preescolar (2004), Secundaria (2006) y Primaria (2009), cómo surge y se fundamenta el CAM 66 en una Escuela de Tiempo Completo y finalmente cómo se plantea la transformación de la práctica docente y el ambiente en el aula, desde los fundamentos de la Reforma.

En el capítulo cinco se sustenta la conformación de la Planeación Didáctica; sus elementos; reglas de operación y; la Asesoría, Orientación y Acompañamiento que se basa en una Educación Inclusiva, para su eficiencia y eficacia.

En el capítulo seis se realiza el Reporte de Actividades, considerando su problemática, propósito, objetivo, población, metodologías utilizadas durante cuatro ciclos escolares, del 2010 al 2014.

Posteriormente, se encuentran los resultados, conclusiones, anexos y referencias en las que se fundamenta éste trabajo.

CAPÍTULO I

CONTEXTO LABORAL

1.1. ¿Qué es el CAM 66?

La Institución educativa en donde laboro es el: Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66), de la Secretaría de Educación Pública (SEP), perteneciente a la Dirección de Educación Especial, Coordinación Regional de Operación No. 5, Zona de Supervisión V-5.

1.2. Localización del CAM

El Centro Escolar se localiza en una zona mixta de la Delegación Tláhuac, perteneciente al Distrito Federal; cerca de un "Paradero", en donde arriban transportes provenientes de Chalco, Xico, Tulyehualco, Taxqueña y San Pablo, entre otros. La escuela se encuentra a un lado de un Hospital Materno Infantil, alrededor hay diversos comercios, tiendas departamentales y un Banco. En la parte posterior hay una zona ejidal dedicada a la siembra y un canal, rodeando parte de la escuela (VER ANEXO 1).

1.3. Descripción del Centro Escolar

El CAM se compone de cinco edificios de mampostería, de un solo piso, tiene todos los servicios (agua, luz, drenaje). Se encuentra ubicado en un lugar fangoso, cuenta con los siguientes espacios: (VER ANEXO 2).

- La Zona de Supervisión V-5, con cinco cubículos y una Biblioteca pequeña.
- La Dirección, compuesta por tres cubículos y un espacio para la mesa de juntas.
- Una Sala de maestros
- Una Biblioteca Escolar, aula amplia con un acervo de 1700 libros, ludoteca con diverso material didáctico y una Enciclomedia (computadora, cañón y pizarrón electrónico).
- Un Aula de Medios, con 20 computadoras en red conectadas a Internet.

- Hay 17 aulas: una para Preescolar, nueve para Primaria, cuatro para Secundaria y tres para Capacitación Laboral.
- Una Bodega para Educación Física, con diverso material.
- Sanitarios para hombres y mujeres, distribuidos en cuatro espacios, con cinco W.C., cada uno
- Tres bodegas: una para desayunos escolares y papelería; dos para muebles y equipo en desuso.
- Tres patios: uno para niños pequeños, patio central y otro para jóvenes
- Un Arenero
- Una Palapa
- Un Chapoteadero
- Un área techada
- Seis áreas verdes de diferentes dimensiones.

1.4. Ambientación de las aulas.

Las aulas de Preescolar, Primaria y Secundaria son amplias, con muy buena ventilación, buena iluminación a la luz del día, con algunas dificultades de iluminación artificial, ya que continuamente se descomponen las balastras o se funden las lámparas.

Las aulas de Capacitación Laboral no cuentan con buena iluminación, ni ventilación, porque sus ventanas son muy pequeñas y se encuentran en la parte de arriba.

El mobiliario de todas las aulas es nuevo y suficiente para la población de alumnos, consistente en mesas individuales con papelería y sillas de plástico duro y resistente; también se cuenta con estantes nuevos para los docentes; no así sus escritorios, pues se encuentran en la escuela desde su inicio (1991).

Cada una de las aulas cuenta con un calendario, diversos cromos y material didáctico; así como una pequeña Biblioteca de Aula.

En la mayoría de las aulas hay un ambiente cálido entre docentes y alumnos; de colaboración y mutuo apoyo.

1.5. ¿A quién se da atención educativa?

Actualmente, en el CAM 66 se da atención educativa escolarizada a 207 alumnos y alumnas, entre 3 y 22 años, con discapacidad intelectual, visual (ceguera o baja visión), auditiva (sordera o hipoacusia), motriz, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo; en los niveles de la Educación Básica –Preescolar, Primaria, Secundaria-, y Formación para la Vida y del Trabajo -Capacitación Laboral-, distribuidos en 17 grupos.

En la Tabla 1 y 2 se observa la distribución de los alumnos y alumnas en los 17 grupos del CAM 66, por rangos de edad, discapacidad; así como, el número de hombres y mujeres; y los totales por nivel educativo.

Tabla 1.
Discapacidades y rangos de edad por nivel educativo de estudiantes del CAM 66

NIVEL EDUCATIVO	EDADES (AÑOS)	DI	DV	DA	DMO	TOTAL ALUMNOS	HOMBRES	MUJERES
PREESCOLAR	3 a 5	5	2	0	1	8	7	1
PRIMARIA	6 a 14	104	0	5	5	114	78	38
SECUNDARIA	12 a 17	51	1	2	0	54	38	16
CAPACITACIÓN LABORAL	17 a 22	29	1	1	0	31	15	16
TOTAL		189	4	8	6	207	138	69

D.I.= Discapacidad Intelectual.
D.V.= Discapacidad Visual.
D.A.= Discapacidad Auditiva.
DMO= Discapacidad Motora.

Tabla 2.
Grupos por nivel educativo del CAM 66

NIVEL EDUCATIVO	GRUPOS
PREESCOLAR	Un solo grupo multigrado, con: 1°, 2° y 3° de Preescolar.
PRIMARIA	Un grupo de 1°, un grupo de 2°, un grupo de 3°, dos grupos de 4°, dos grupos de 5° y dos grupos de 6°.
SECUNDARIA	Dos grupos de 1°, un grupo de 2° y un grupo de 3°
CAPACITACIÓN LABORAL	Tres Talleres: "Preparación de Alimentos y Bebidas". "Costura, Confección y Bordado" "Estilismo y Bienestar Personal"

1.6. Misión, Visión y Valores

MISIÓN

Institución que ofrece Educación Básica y Laboral de calidad a niños, niñas y jóvenes con discapacidad para su inclusión en la vida social y laboral.

VISIÓN

Equipo de profesionales comprometidos que desde el marco de la inclusión ofrecen una Educación Integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad.

VALORES

- | | |
|-------------------|--------------|
| ➤ Respeto | ➤ Equidad |
| ➤ Responsabilidad | ➤ Igualdad |
| ➤ Colaboración | ➤ Disciplina |

1.7. Organigrama de la escuela

La Figura 1 indica la organización jerárquica de la plantilla del personal docente y administrativo del Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66).

1.- La Directora es quien analiza, organiza y dirige el funcionamiento de los recursos humanos, materiales y administrativos de la escuela, siendo la representante oficial para todo acto de orden administrativo o académico, relacionado con el plantel escolar.

2.- La secretaria de la Dirección apoya las labores administrativas, operativas y de gestión que se realizan en la Institución; así como salvaguardar los documentos oficiales recibidos y enviados a diferentes regiones e instituciones, además de todo documento oficial de los alumnos.

3.- La Administradora es la responsable del inventario físico del mobiliario, equipo, y materiales de la Institución, así como de comprobar los gastos financieros que recibe la escuela del gobierno federal: Programa de Escuela de Tiempo Completo (PETC), Programa de Escuelas de Calidad (PEC), Programa de Mantenimiento (MANE).

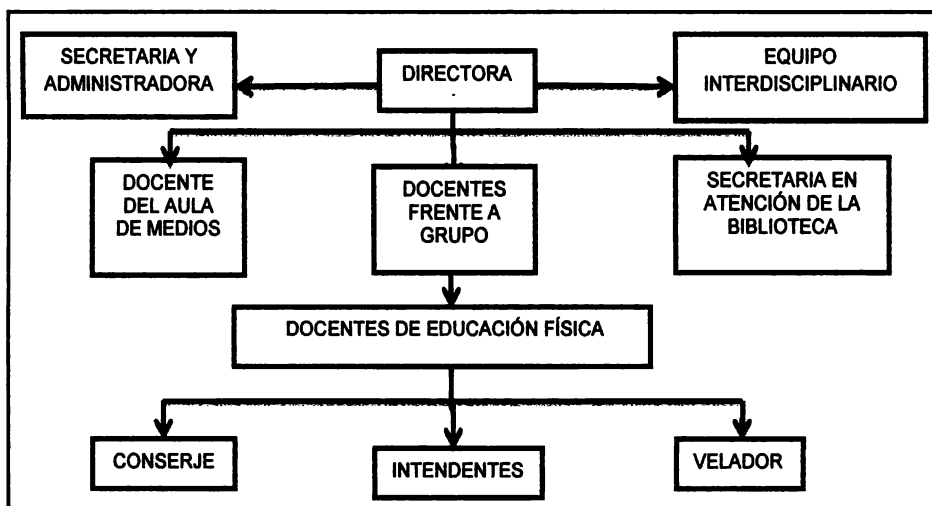


Figura 1. Organigrama del CAM 66

4.- El Equipo Interdisciplinario estaba compuesto, al inicio del presente Reporte de Actividades por: Una Trabajadora Social, una Médico Escolar, una Maestra Especialista y una Psicóloga, función que desempeño actualmente. Trabajamos de manera colaborativa en las actividades del Centro Educativo con el fin de coadyuvar en la operación del servicio, con docentes, alumnos y las familias.

5.- Había 18 docentes frente a grupo en el ciclo escolar 2010-2011, las cuáles atendían a 17 grupos. En el presente ciclo escolar (2013-2014) se incorporaron 4 maestros de Educación Física.

6.- La Conserje, quien habita en la escuela, siendo responsable del cuidado de la escuela, el control de la luz, el agua y de verificar que todas las aulas estén bajo llave, además de fungir como intendente, con otras tres personas, que se encargan de la limpieza de toda la escuela.

7.- Cabe aclarar, que también laboran 4 policías, siendo responsables de vigilar y salvaguardar las instalaciones, el mobiliario y equipo que en la escuela se encuentran, no siendo parte de la plantilla del CAM, ya que son contratados por la SEP a empresas privadas.

1.8. Funciones que desempeño como Psicóloga

❖ Con la Dirección de la escuela

- Coadyuvar en la operación de las acciones que las autoridades educativas definan para el Centro Educativo.
- Apoyo en la elaboración y evaluación del Plan de Mejora, antes llamado Programa Escolar de Transformación Educativa (PETE), documentos que organizan y dirigen las actividades que como escuela se planean, durante un periodo determinado.
- Participación en la organización, investigación, elaboración de presentaciones en Power Point y de materiales para la coordinación y exposición de temas para la capacitación del personal docente en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar, de manera mensual.
- Apoyo en la revisión de Carpetas de Aula., evaluaciones diagnósticas, planeaciones didácticas bimestrales e informes iniciales y finales.
- Seguimiento en la evaluación del Plan de Mejora a través de un instrumento: Pizarrón de Autoevaluación.
- Participación en la Rendición de Cuentas.

❖ **Con los docentes frente a grupo proporcionando Asesoría, Orientación y/o Acompañamiento en:**

- Visitas técnico-pedagógicas, con el fin de brindar apoyo, orientación y acompañamiento en la práctica docente; evaluaciones iniciales y análisis contextuales; elaboración de planeaciones didácticas, considerando las estrategias diversificadas, específicas y ajustes razonables que requieren los alumnos para desarrollar competencias; orientación en los enfoques pedagógicos de los programas de estudio vigentes, entre otros.
- Orientación a las docentes en la observación de dificultades de aprendizaje y/o conducta de las alumnas y los alumnos.
- Elaboración de instrumentos de evaluación continua y formativa de los aprendizajes de los alumnos y las alumnas.
- Elaboración de informes iniciales y finales.
- Acompañamiento en juntas con padres de familia y en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar.

❖ **Con los alumnos y alumnas**

- Atención de las situaciones de conducta, con los estudiantes y padres de familia, de acuerdo al "Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación básica del Distrito Federal".
- Pláticas y talleres con alumnos y alumnas sobre diversas temáticas en relación a su proceso educativo, de desarrollo, sexualidad, bullying, entre otros.
- Desaliento de las prácticas de violencia en los educandos.

❖ **Con los padres de familia proporciono orientación en:**

- Los problemas de control de esfínteres de sus hijos.



- Los procesos educativos de sus hijos y cómo pueden apoyar sus aprendizajes con actividades desde casa.
- Sobre el manejo en las diferentes etapas de desarrollo de sus hijos (estipulación de límites, adolescencia, sexualidad, entre otras).
- Realización de pláticas o talleres para padres de familia sobre diferentes temáticas (discapacidad, sexualidad, Lengua de Señas Mexicanas, etc.).
- Participación en los Comités del Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), de padres de familia.
- Participación en las asambleas del CEPS (Consejo Escolar de Participación Social) y las juntas con APF (Asociación de Padres de Familia).

❖ **Con otras Instituciones**

- Vinculación con los Hospitales Psiquiátricos “Samuel Ramírez Moreno” y “Juan N. Navarro”; “CISAME”; “INMUJERES”; “DIF” y “SSA” para canalizar a alumnos a alguno de sus servicios; solicitar pláticas o talleres para alumnos, padres de familia y docentes.

1.9. Problemática presentada en el CAM 66

Desde la Modernización Educativa en 1993, las docentes realizaban planeaciones homogéneas para todo el grupo, por asignaturas, con los elementos que cada quien consideraba adecuados y las adaptaciones curriculares que se realizaban con los estudiantes no se observaban en tal documento. La forma de evaluar a los alumnos y alumnas era cuantitativa, se asignaban calificaciones basadas en la simple observación de los avances de los educandos, sin dar importancia a sus procesos.

Al implementarse la Reforma Educativa en el año 2009 se informó a la plantilla docente de los cambios importantes en su práctica, el desarrollo de competencias de los alumnos, la enseñanza por Campos Formativos y no por asignaturas y por ende, una diferente forma de planear para tal efecto. Al inicio se dio, únicamente, una explicación general del proceso que se llevaría a cabo, sin previa capacitación, lo que generó en

las maestras sentimientos negativos (enojo, confusión, resistencia al cambio).

En el ciclo escolar 2010-2011, en virtud de la necesidad de asesorar a las docentes tome un Diplomado, sobre la: "Reforma Integral de la Educación Básica para maestros de primaria 2° y 5° grados", avalado por la SEP y la UNAM, e inicie mi intervención.

1.10. Intervención Psicológica

- ✓ En el ciclo escolar 2010-2011 inicié con la sensibilización, mediante técnicas y dinámicas grupales, a las docentes frente a grupo, ante las emociones que surgieron de negación, confusión, sentimientos de incapacidad, resistencia al cambio, enojo por la poca información con la que se contaba y se les solicitaba que se trabajara conforme a la nueva Reforma, como prueba piloto, por lo que se realizan algunos intentos en la planeación de cada grupo.
- ✓ Propuse la capacitación y actualización de las docentes en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar, sobre la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB); desde el ciclo escolar 2010-2011, las cuales continuaron en cada año escolar hasta el ciclo 2013-2014, de forma mensual.
- ✓ También en el ciclo escolar 2010-2011 inicié con la Asesoría, Orientación y Acompañamiento en las Planeaciones Didácticas, así como la evaluación de los estudiantes. al mismo tiempo que cursaba el Diplomado de la RIEB y durante los siguientes tres ciclos posteriores.
- ✓ Evaluaciones, de forma mensual, de las Planeaciones Didácticas de las docentes, a través de los instrumentos: "Plan de Mejora" y "Pizarrón de Autoevaluación", durante cada ciclo escolar.
- ✓ Visitas Técnico-Pedagógicas en los grupos, para detectar las necesidades de las docentes para lograr mayores avances.

- ✓ Revisión de Carpetas de Aula: Evaluación diagnóstica, Análisis Contextual y Planeaciones Didácticas
- ✓ Observaciones, por escrito, a las planeaciones didácticas de cada docente, de forma mensual.

En el ciclo escolar 2013-2014 se procede a realizar una evaluación directa de los elementos que deberían de contener las planeaciones didácticas de las docentes, de acuerdo al marco de la RIEB:

- ✓ Se elabora una rúbrica para evaluar la realización de la planeación didáctica y se continúa con la Asesoría y Acompañamiento, a la vez que se continúa con las evaluaciones, de forma mensual, de las Planeaciones Didácticas de las docentes, a través de los instrumentos: "Plan de Mejora" y "Pizarrón de Autoevaluación", ya mencionados.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

CAPÍTULO II LA ATENCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

2.1. Historia de la Educación Especial en México

A lo largo de la historia han surgido diversas explicaciones en torno a lo qué es la *discapacidad* y cómo la sociedad y el Derecho responden a la misma, transitando de concepciones que promovían el exterminio y la exclusión de las personas con discapacidad, el proteccionismo o paternalismo de las mismas, hasta llegar a una etapa en la que es imposible entender aquella si no se vincula con los derechos humanos de la persona y el reconocimiento de su dignidad y autonomía.

Es por ello que resulta primordial exponer brevemente los modelos de atención que se les ha dado a las personas con discapacidad, derivado de las diferentes concepciones que han surgido, a lo largo de la historia, hasta la actualidad, en el reconocimiento de que son seres humanos, con igualdad de derechos (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 238).

1. Modelo de Prescindencia (Grecia/Roma/Edad Media)

Este modelo fundamentaba la causa de la discapacidad en un motivo religioso (ya fuera por un pecado cometido por los padres, o por un enojo de los dioses) y eran vistas como una carga para sus familias, por lo que era necesario prescindir de ellas. Un medio empleado era el infanticidio de niños y niñas con discapacidad, y en el caso de las personas adultas, simplemente se les marginaba o excluía (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 238). Aún en la actualidad, en algunas familias se les considera como una carga, transitando de un extremo al otro; con sobreprotección por un sentimiento de culpa o en el completo abandono, manteniéndolos ocultos, sin escolaridad; privándolos de actividades recreativas o culturales, entre otros.

2. Modelo Asistencial (1870-1970)

Inicia en la época de la presidencia de Benito Juárez (1858-1872), en donde no sabían qué hacer con las personas "atípicas", "deficientes mentales", "sordomudos" y "ciegos", como les llamaban; sufrían discriminación, injusticia y exclusión.

Se establecen cinco categorías de las personas que padecían discapacidad, llamándoles en ese tiempo como anormales:

- a) Anormales Físicos (enanos, jorobados, cojos, inválidos).
- b) Anormales Sensorios (tienen mal desarrollado o no desarrollado uno o más sentidos, como: ciegos, sordos, mudos, afectados de la palabra). Pensaban en esa época que podían ser educados con métodos especiales.
- c) Anormales Intelectuales tienen imperfectas las funciones cerebrales y sensorias (imbéciles e idiotas, los perezosos).
- d) Anormales del Sistema Nervioso, llamados también anormales patológicos: presentaban sentidos e inteligencia en estado normal, con alteraciones del sistema nervioso (histéricos, epilépticos, los atacados de corea o mal de San Vito y los de rostro y ademanes convulsivos, neurasténicos e hiperestésicos).
- e) Anormales Pedagógicos: son los niños con inteligencia y desarrollo normal, sin embargo, son ignorantes debido al abandono en que han vivido (SEP, 2014; pp. 24-31). Esa privación cultural, social y en muchas ocasiones hasta educativa, les pone en desventaja con respecto a otros niños de su edad y grado y, por supuesto, comparándolos con los niños de otros países.

Bajo ese Modelo Asistencial, en 1870 se inaugura la Escuela Nacional de Ciegos en la Ciudad de México y en 1876 la Escuela Nacional de Sordomudos. En esa época separaban a los estudiantes con esas "anormalidades" del resto de las personas. Esta segregación les obstruía su desarrollo social, eran excluidos de toda oportunidad educativa y laboral.

Se funda después la Clínica de la Conducta. Y en 1935 se conforma el Instituto Médico Pedagógico (IMP), dedicado a la atención de niños con retardo físico y mental, por lo que se considera el inicio de la Educación Especial, con la apertura de éste Instituto, proporcionaban tratamientos médicos y pedagógicos, a través de la Educación Fisiológica, Ortolalia, Ortopedia Mental, Técnicas Especiales de Cálculo, Lenguaje y materias sociales: Educación de la Observación, Educación Étnico-Social y Adiestramiento Pre-Vocacional.

También se crea la Clínica de Ortolalia en 1952, para tratar los problemas de lenguaje en su adquisición o desarrollo. Posteriormente, se crearon 13 escuelas de Educación Especial en el Distrito Federal y al interior de la República, en menor grado, por lo que en las zonas rurales más alejadas, no había la oportunidad de atender a las personas con discapacidad.

En 1960-61 se creó la Escuela Primaria de Perfeccionamiento, con una educación terapéutica "somato-psíquica", que daba habilidad mental, mayor coordinación a los movimientos, mejora en el lenguaje y el intercambio con el ambiente para su rehabilitación. En ésta escuela su atención era médica, olvidando lo pedagógico.

Luego en Córdoba, Veracruz se crea la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje y la Escuela Mixta para Adolescentes, en 1962. Se inicia un proceso formativo: la pedagogía propuesta fue la de "aprender haciendo", por el nivel primario, y la de "enseñar produciendo", por los niveles medio y superior, fortaleciendo, posteriormente, el modelo de atención "Médico-Rehabilitatorio" para los niños con discapacidad.

Es en el Distrito Federal, el único lugar donde se encontraban las mayores oportunidades para atender a los niños y jóvenes con discapacidad, ya que en 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con el fin de organizar, dirigir, desarrollar,

administrar y vigilar el Sistema Federal de ésta Educación y la formación de maestros especialistas en Educación Especial, por lo que, en virtud de que la capacitación de profesionales era insuficiente en ésta área, se inaugura en 1943 la Escuela Normal de Especialización, con las siguientes carreras:

- ◆ Maestro Especialista en Niños Anormales
- ◆ Maestro Especialista en Menores Infractores
- ◆ Maestro Especialista en la Educación de Sordos (1945)
- ◆ Maestro Especialista en la Educación de Ciegos (1945)
- ◆ Maestro Especialista en Niños Lisiados (1955)
- ◆ Maestro Especialista en Problemas de Aprendizaje (1972)

Educación Especial se inclinó por considerar la discapacidad como una enfermedad, por lo que continúa la misma forma de atención, dando pocas oportunidades a las personas con esa desventaja (SEP, 2014; pp. 34-94).

Modelo Rehabilitatorio y Médico Terapéutico (1970-1979)

Este modelo consideraba que la causa de la discapacidad era de carácter médico, es decir, la diversidad funcional física, psíquica o sensorial traía como consecuencia que las personas con limitaciones fueran vistas como personas enfermas, teniendo que ser rehabilitadas y normalizadas para integrarlas a la sociedad. De esta manera la discapacidad es vista como la causante del problema (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 238), lo cual ocasionó que algunos docentes tuvieran actitudes de exclusión hacia los alumnos y alumnas en éstas circunstancias, por considerar que no tenían posibilidad de aprender.

A raíz de éste problema la Organización de las Naciones Unidas (ONU) realizó una Asamblea General el día 20 de diciembre de 1971, en la que se proclamó la

necesidad de proteger los derechos de las personas físicas y mentalmente desfavorecidas, así como asegurar el bienestar y rehabilitación de personas con discapacidad, problemas de lenguaje y aprendizaje, con base en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que había surgido en 1948 y la Declaración de los Derechos de los Niños en 1959. A consecuencia de ello, en México se creó el Instituto Nacional para la Rehabilitación de Niños Ciegos y Débiles Visuales en el año de 1976 (SEP, 2014; vol. 1, p. 79).

Sin embargo, a pesar de los avances se continuaba segregando a las personas "en desventaja", por lo que surge otro Modelo de Atención.

Modelo Psicogenético-Pedagógico (1980-1989)

En éste decenio se atendía a las personas llamadas en éste tiempo como "impedidas" y/o "atípicas, porque presentaban algún tipo de "deficiencia", por lo que se impulsó una educación hacia la "normalización" e "integración" de sus condiciones de vida, educativas, laborales y sociales (SEP, 2014; Vol. 1, p. 119), con el fin de disminuir sus "desventajas".

El 3 de diciembre de 1982 fue aprobado el Programa de Acción Mundial para los Impedidos en las que se impulsaron diversas situaciones educativas, entre ellas los derechos de las personas que:

- ◆ Sufrían impedimentos auditivos, incluyendo el derecho de proporcionarles servicios de interpretación en lenguaje dactilológico, es decir, uso del Lenguaje de Señas, letra por letra.
- ◆ Para los impedimentos de la vista, incluyeron el acceso a materiales en Braille y ayudas e información impresa en tipo grande de imprenta.
- ◆ En el caso de impedimentos mentales, se incluyó el acceso a materiales de lectura fácil.

- f) Finalmente para los impedimentos del habla, se ayudó con el acceso a nuevas tecnologías (SEP, 2014; Vol. 1, p. 122).

Posteriormente, la Dirección General de Educación Especial fortaleció los siguientes principios pedagógicos:

- a) Toda acción educativa tiene que basarse en las posibilidades del alumno, más que en sus limitaciones, con programas amplios que respondan a sus intereses, según su edad, y que los contenidos de aprendizaje se asemejen a los de escuela regular.
- b) Individualizar la educación, es decir, dar atención en donde cada alumno aprenda y concluya su escolarización satisfactoriamente, reconociendo que individualizar no significa la relación maestro-alumno, sino propiciar los aprendizajes que cada niño o niña necesitan.
- c) Promover la normalización, para que las personas con algún impedimento viva en condiciones normales, con cierto grado de aceptación por parte del medio social, eliminando las condiciones de segregación y marginación.
- d) Integrar la Educación Especial y la Educación Regular, consistente en utilizar la integración como estrategia durante la edad del desarrollo para lograr la normalización de éstas personas (SEP, 2014; Vol. 1, p. 131), motivo por el cual surge el Modelo de Integración Educativa, como tal.

Modelo de Integración Educativa (1990-1999)

En ésta década se realizaron diversos eventos en donde se llevó a cabo la reflexión de la educación de personas con requerimientos de "regulación", por sus propias peculiaridades: "La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje", celebrado en Jomtien, Tailandia en 1990; la "Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad", celebrada en Salamanca, España en 1994 y la

"Reunión General" de Dakar, Senegal llevada a cabo en el año 2000, constituyeron un factor fundamental para impulsar la integración educativa, ya que ofrecieron una amplia justificación para proponer que todas las niñas y los niños, independientemente de sus características personales, tenían derecho a satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje (SEP, 2002b; pp. 1-5), dándose origen al concepto de integración, el cual supone adaptaciones del medio y adaptaciones de la persona al medio, derivándose así otro principio: el de normalización.

La Secretaría de Educación Pública, después de éstos sucesos, pone en marcha el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la modificación al Artículo 3° Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación (1993), sentando las bases del proceso de Federalización, elementos clave para elevar la calidad educativa e impulsar la integración de los menores con Necesidades Educativas Especiales (n.e.e.) con y sin discapacidad y aptitudes sobresalientes, mediante la corresponsabilidad de los diferentes actores y la participación más amplia de los distintos sectores sociales en la educación (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002a; pp. 1-2). Bajo éste nuevo enfoque se considera a los alumnos con:

Necesidades educativas especiales (n.e.e.) presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; p. 10).

Fue entonces, cuando en el Artículo 41 de la Ley General de Educación, se estableció por primera vez la responsabilidad del Estado de ofrecer alternativas educativas, sostenida por la propuesta de la integración educativa, la cual se entiende como el acceso a que tienen derecho todas las y los menores con n.e.e. con y sin discapacidad al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje, ya sea en las escuelas regulares o en las de educación especial. Asimismo, quedó establecido que la educación especial iba a trabajar con padres, maestros y directivos para favorecer las condiciones de integración, logrando de esta manera, formalizar la práctica de apoyo y colaboración entre educación regular y educación especial.

De esta manera los Centros Psicopedagógicos que atendían niños y niñas, en horario alterno a la escuela, para apoyar sus aprendizajes y las Escuelas de Educación Especial fueron reorientados a Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y a Centros de Atención Múltiple (CAM), a la vez que surgió la reestructuración por módulos de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), con el fin de transformar el sistema de educación especial y acabar con los sistemas paralelos que impedían al menor con discapacidad integrarse al sistema regular si así lo requería.

Con ésta orientación se realizaron modificaciones no sólo de estructura sino transformaciones de carácter ideológico, técnico y metodológico con toda la comunidad escolar, con el objetivo de proponer e implementar estrategias psicopedagógicas que favorecieran la integración educativa, mediante la oportuna identificación, evaluación y atención de las n.e.e. en el contexto escolar regular, contando con la atención a la diversidad. Los educadores debían llegar a soluciones de compatibilidad entre ambiente escolar, currículo, prácticas de enseñanza y las necesidades de los menores, con estilos de aprendizaje diversos y

ofrecer elementos para enfrentar las barreras y lograr el proceso de la integración educativa (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002a; pp. 2-5).

En ésta época se proporcionaron los Planes y Programas de Estudio 1993, con los contenidos de aprendizaje por grado y por asignatura, a la escuela regular, por lo que Especial tenía que hacer adaptaciones a ese currículo. Siendo el inicio, a nivel educativo, de prestar atención a las posibilidades de aprendizaje de las personas con necesidades educativas, con y sin discapacidad. No obstante, no se dieron cambios a nivel social en la visión hacia éstas personas.

Modelo Social (2000-2010)

El Modelo Social surgió en Inglaterra y en los Estados Unidos de América a finales de la década de los sesenta y principios de los años setenta, con el denominado movimiento de vida independiente, promovido por las organizaciones de la sociedad civil de personas con discapacidad. En México se origina a principios del siglo XXI.

Fue así como se establecieron “algunos de los nuevos principios que les iban a guiar: independencia, (cabe aclarar que la independencia comenzó a ser entendida como la capacidad de las personas con discapacidad de tomar sus propias decisiones, de poder tener el control de sus vidas, y no, como la cantidad de acciones que podían llevar a cabo sin asistencia, como era explicada por el modelo médico-rehabilitador), y sobre todo el enfoque de la discapacidad como un problema social” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 239).

En consecuencia, el modelo social sentó sus bases a partir de diversos supuestos fundamentales:

- ✦ Que la discapacidad no tiene un origen en las limitaciones o diversidades funcionales de la persona, sino en las limitantes que la propia sociedad

genera, debido a las barreras que impone a las personas con discapacidad para el desarrollo de sus vidas, ya sean culturales, actitudinales, físicas, entre otras. Por consiguiente, establece una disociación entre los conceptos de diversidades funcionales y discapacidad.

- ♣ Que todas las personas son iguales en dignidad y derechos, independientemente de su diversidad física, mental, sensorial o intelectual; es decir, independientemente de sus diferencias, pues las mismas forman parte de la diversidad humana.
- ♣ Que las personas con discapacidad, como parte de la diversidad humana, deben ser incluidas en la comunidad reconociéndoles una participación plena y efectiva, toda vez que contribuyen a la misma, en igual medida que las personas sin discapacidad.
- ♣ Que las personas con discapacidad tienen plena autonomía e independencia en la toma de sus propias decisiones. Elemento primordial si se considera que el modelo social tuvo su origen en el movimiento de vida independiente.
- ♣ Que la discapacidad comienza a ser considerada como una cuestión de derechos humanos, y no como una enfermedad (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; pp. 239-240).

De esta forma, la solución aportada por el modelo social se ha enfocado en corregir o rehabilitar a la sociedad misma, para eliminar las barreras de cualquier entorno, con la finalidad de lograr la inclusión y participación de las personas con discapacidad en todas las etapas de la vida en comunidad, reconociendo y tomando en cuenta sus diferencias y su diversidad. En el modelo social "se resalta la importancia de que el fenómeno de la discapacidad sea abordado desde un

enfoque holístico. Así, el ocio, la cultura, los deportes, entre otras, son actividades que permiten que las personas con discapacidad puedan participar en la vida social, a la vez que desarrollar sus inquietudes [...]” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 240).

Educación Especial, desde el Modelo Social: “está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atiende a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género, propiciando la integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

Para aquellos que no logren esa integración, se procura la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual elabora programas y materiales de apoyo didácticos necesarios, incluyendo orientación a los padres o tutores, así como a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación con o sin discapacidad” (SEP, 2013; p. 99).

En específico, se ha enfatizado la atención en las barreras que se traducen en la inaccesibilidad a edificios, al transporte, a los medios de comunicación e información, a los servicios sociales y gubernamentales, al trabajo y el acceso a sistemas de educación inclusivos, o bien, a las que propician estereotipos e imágenes negativas acerca de las personas con discapacidad, lo que repercute en su devaluación como personas.

Se puede decir que con el modelo social se ha transitado de una concepción integradora a una inclusiva de las personas con discapacidad; de ser meramente

aceptadas y toleradas (pero vistas en el fondo como algo diferente y negativo), se ha avanzado a que las personas con discapacidad sean reconocidas como parte de la diversidad humana y esté ausente una valoración prejuiciosa acerca de ellas (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 240).

Al surgir ésta última Reforma Educativa se planteó de forma teórica y normativa dar una atención diferente a las personas con discapacidad, desde un Modelo Social, con el fin de proporcionarles las oportunidades, como uno de sus derechos. Además el Gobierno a través de los medios de comunicación opera una nueva forma de ver a éstas personas, en donde se pugna por incluirlos de manera adecuada en cualquier ámbito (familiar, social, escolar).

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO III

LA DISCAPACIDAD EN LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)

3.1. Concepto de Personas con Discapacidad desde el Modelo Social

La Reforma Educativa actual se cimienta en el Modelo Social, considerando tres elementos que regirán el trato hacia la discapacidad:

- 1) Una diversidad funcional (las diversidades funcionales que una persona puede llegar a tener se originan de distintas maneras, ya que pueden devenir de una enfermedad, de un accidente, de forma hereditaria, o por la edad. Una diversidad funcional de tipo física, mental, intelectual, sensorial, o la combinación de algunas de ellas).
- 2) El entorno o contexto que rodea a la persona con diversidad funcional, (entorno que es donde se generan las barreras que pueden llegar a ser físicas, actitudinales, culturales, legales, entre otras) y
- 3) La interacción de ambos elementos (1 y 2), que trae como resultado que la persona con discapacidad participe plenamente en la sociedad (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 244), a través de proporcionarle todas las oportunidades para que verdaderamente sean incluidas en todas las esferas.

Esta nueva perspectiva de abordar a las personas con discapacidad, desde un Modelo Social, también trastocó la forma tradicional de la práctica docente, dando lugar a una

mirada diferente en la educación y en las concepciones de la discapacidad, así como en los apoyos proporcionados a éstos, por lo que actualmente se le define, como:

PERSONA CON DISCAPACIDAD

“Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 246).

Es decir, que la discapacidad tiene lugar cuando la sociedad en la que una persona con una diversidad funcional trata de participar y se le niega o se le obstruye éste derecho.

Es entonces, que la Secretaría de Educación Pública y el gobierno de la República Mexicana, también con el fin de elevar la calidad de la educación, consideraron transformar el Sistema Educativo regular y especial y, por ende, la práctica docente, la mirada y atención hacia cualquier alumno con o sin discapacidad, como un derecho inaplazable.

3.2. Tipos de Enseñanza y Estrategias de Apoyo, según la Discapacidad

Educación Especial define los tipos de discapacidad y las estrategias de apoyo que puede brindar a cada uno de ellos para lograr su participación en los contextos educativos para su futura incorporación al ámbito laboral.

A. Discapacidad Física

Las personas con Discapacidad Física, motriz o motora, son las que tienen una secuela o malformación que deriva de una afección en el sistema neuromuscular a

nivel central o periférico, dando como resultado alteraciones en el control del movimiento y la postura (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 245). Afecta en grados diversos las funciones de desplazamiento y/o de manipulación, bucofonatorias o de la respiración, lo que limita el desarrollo personal y social debido a un mal funcionamiento del sistema nervioso, óseo, articular o muscular (SEP & DEE, 2011b; p. 29).

- Pueden necesitar favorecer la movilidad a través de correcciones en la postura, aparatos, etc.
- Manipulación de material didáctico
- Favorecer su autonomía en el desplazamiento, con ayuda de rampas, andadores, muletas, silla de ruedas, etc.;
- Fomentar su comunicación y desarrollo de lenguaje, con algún sistema aumentativo o alternativo, por ejemplo: tableros de comunicación, sintetizadores de voz, el uso de la tecnología normal o adaptada, por ejemplo: uso de mouse para problemas motores, uso de la visión para control en las computadoras, etcétera (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; pp. 115-116).

En las aulas, son los niños y jóvenes más abandonados por los docentes, sobre todo, cuando éstas afectaciones son múltiples (se combinan con otras discapacidades) o severas. Anteriormente, consideraban que estas personas no aprendían.

B. Discapacidad Mental (Psicosocial)

Es la alteración o deficiencia en el sistema neuronal de una persona, que aunado a una sucesión de hechos que no puede manejar, detona un cambio en su comportamiento, que dificulta su pleno desarrollo y convivencia social (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 245). Entre los que se encuentran el autismo y el trastorno bipolar.

La discapacidad psicosocial puede ser temporal o permanente. La enfermedad mental afecta la forma de pensar, los sentimientos, el humor, la habilidad de relacionarse con otros y el funcionamiento diario de una persona (SEP & DEE, 2011b; p. 30).

Una estrategia específica ética, comunicativa e inclusiva para la atención de niños, niñas y jóvenes en situación de Autismo, Psicosis o Neurosis grave o con Trastorno por Déficit de Atención (TDA-H) es el método “Práctica entre Varios”, basado en cuatro herramientas metodológicas:

- La posición de saber-no saber, por parte del operador (docente), lo que le permite estar abierto ante el alumnado, manifestar interés en el saber que ellos poseen y en lo que dicen o hacen y de esa manera le otorga un valor preponderante al saber, al sentir, al pensar y al opinar de los estudiantes, con el fin de construir un saber acerca de la estructura psíquica de los alumnos en situación de autismo.
- El ambiente normado, en donde el docente explicita la relevancia de las reglas y normas sociales y que promueva que todos las respeten, con el fin de que el autista vaya descubriéndolo y las respete.
- La comunicación indirecta, ya que la comunicación directa resulta amenazante e incomprensible para ellos.
- La atención distraída del docente, que representa otra forma de utilizar el lenguaje para responder “como si estuviera distraído” ante la presencia, la mirada y la voz del niño o niña, para convocar a los alumnos a participar en un trabajo normado y al mismo tiempo mejorar el ambiente de trabajo y un receptor del discurso del operador (psicólogo, trabajador social o maestro). A través de esta estrategia, entra en juego un tercero en el diálogo, que en cierto sentido, conduce a cada niño a reconocer que está gobernado por una fuerza

exterior que guía su actuar, empleando frases, como: “las manos no vienen a pegar a la escuela”, “las bocas quieren estar calladas para que todos podamos escuchar”, “oye brazo, ¿por qué te quieres llevar a Luis? Tú debes permanecer conmigo, es momento de trabajar en el experimento”, “silla, ¿Te quedaste sola? ¿Dónde estará el dueño de esta silla?” (SEP & DEE, 2012; pp. 46-51).

Éste método de “Práctica entre Varios”, no soluciona la situación de un día para otro, es a través del tiempo y la paciencia; es un proceso que favorece a los niños y jóvenes de todo el grupo. En ocasiones parece no favorecer a los alumnos a quien se dirige ésta metodología, sin embargo, con el tiempo se van observando resultados positivos.

C. Discapacidad Intelectual

Se caracteriza por limitaciones significativas tanto en la estructura del pensamiento razonado, como en la conducta adaptativa de la persona, y que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 246).

Las personas con limitaciones sustanciales en el funcionamiento intelectual inferior a la media presentan dificultades de percepción, atención y motivación, por lo que requieren materiales didácticos con colores llamativos, formas grandes, presentación atractiva, fáciles de manipular, próximos a su realidad personal, nivel de intereses y gustos particulares para favorecer la motivación, captar la atención y facilitar la discriminación, percepción de diferencias, entre otras.

Las dificultades de simbolización y abstracción, así como las de elaboración de principios generales, pensamiento flexible y creativo y anticipación de consecuencias, hacen que necesiten partir de aprendizajes concretos, vinculados al aquí y ahora, manipulativos, activos. Por ello los materiales didácticos también

conjugarán aspectos o caracteres visuales, táctiles, sonoros y estarán próximos a la realidad concreta o simularán la realidad.

Las dificultades en las estrategias para aprender de la experiencia cotidiana, seguir los pasos lógicos del proceso de aprendizaje, así como del trabajo autónomo, exigen estructurar de forma consistente el ambiente educativo, así como el flexibilizarlo de forma paulatina; analizar los contenidos y objetivos curriculares y secuenciarlo en tareas en pequeños pasos; elegir técnicas y estrategias metodológicas adecuadas en cada caso y aspecto; ajustar las ayudas para dar las que el alumno necesita y administrarlas de forma eficaz, disponiendo los recursos con los que contamos de forma que favorezcan sus aprendizajes; motivar y reforzar cada paso del proceso de aprendizaje (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; pp. 95-96).

La mayoría de alumnos en el CAM 66 tienen Discapacidad Intelectual, por lo que requieren de una gran variedad de materiales didácticos y apoyos visuales, táctiles, sonoros, de fácil uso, llamativos, por lo que las docentes deben considerarlos desde la planeación de actividades y recursos, para lograr una significatividad verdadera.

D. Discapacidad Sensorial

Es la deficiencia estructural o funcional de los órganos de la visión, audición, tacto, olfato y gusto, así como de las estructuras y funciones asociadas a cada uno de ellos (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2014; p. 246). Incluye, principalmente, la discapacidad auditiva, la discapacidad visual y los problemas de comunicación y lenguaje.

- a) Discapacidad Auditiva:** Se refiere a la carencia o disminución en la capacidad para oír claramente, que puede ser producida por una alteración de cualquier componente del sistema auditivo en un rango que va de una pérdida

ligera de audición (hipoacusia), hasta la sordera (SEP & DEE, 2011b; p. 29).

- **Hipoacúsicos:** sujetos cuya audición es deficiente, pero de unas características tales que, con prótesis o sin ellas, es funcional, para la vida cotidiana y, por tanto, permite la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva, aunque dicho lenguaje pueda presentar algunas deficiencias de articulación, léxico y estructuración morfosintáctica más o menos acentuadas, dependiendo del grado de hipoacusia (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; p. 99).
- **Sordos profundos:** sujetos cuya audición no es funcional, para la vida cotidiana y que, por tanto, no posibilita la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva, aunque si puede hacerlo en menor o mayor grado por vía visual (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; p. 99).

Los alumnos requieren de diversas estrategias de tipo:

- Visual
- Aprovechar otros canales de entrada de información (restos auditivos, tacto)
- Experimentar directamente la realidad y obtener más información de lo que sucede a su alrededor
- También necesita un sistema lingüístico de representación, como el Lenguaje de Señas Mexicanas (LSM)
- Mayor información referente a normas y valores
- Requieren relacionarse con otros sordos que aseguren la

obtención de su identidad y autoestima.

- **Material didáctico visual y manipulativo** (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; pp. 99-100).

b) Discapacidad Visual: Es la carencia o disminución de la visión debida a una alteración en la función o estructura del órgano de la visión o del sistema nervioso. Dentro de este tipo existen diferentes categorías: ceguera total, baja visual o visión parcial (SEP & DEE, 2011b; p. 29).

El material que utilice el niño dependerá de su agudeza o grado de visión. Hay que tener en cuenta que la deficiencia visual obliga a percibir y conocer el mundo a través de otros sentidos, por tanto, el material irá encaminado al desarrollo y utilización de éstos, fundamentalmente del tacto y oído. Un niño integrado en el aula ordinaria, necesita tener los mismos textos y material que los demás niños tienen, como por ejemplo: el uso de macrotipos (libros ampliados) o libros y material en Braille.

La forma de exploración del material deberá ser tocar con ambas manos, incluyendo las palmas, utilizándolas como informadoras de la globalidad de lo representado y usando los dedos para la información de los detalles. Hay que indicarle lo que es y marcarle la diferencia de texturas; es decir, presentarle lo que está tocando, informarle lo que va encontrando. Decirle también cuando una figura sale detrás de otra. Que realice un movimiento de manos coordinado y exploratorio cuando desee recibir información de un material adaptado (Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos, 2002b; pp. 109-110).

Una persona también puede tener dos o más discapacidades, combinándose algunas de las mencionadas con antelación.

E. Discapacidad Múltiple

Este concepto hace referencia a dos o más discapacidades que se manifiestan en diferentes grados y combinaciones, aunque generalmente una de éstas suele considerarse como severa. Con frecuencia son necesarios apoyos generalizados en diferentes áreas: personal, emocional, salud, social, educativa, laboral, seguridad, entre otras; por lo que es importante centrar el trabajo en aspectos fundamentales, como por ejemplo: generar un sistema de comunicación que permita el aprendizaje, la manifestación de requerimientos básicos, la toma de decisiones, la relación interpersonal y prever consecuencias.

En cuanto a las necesidades cognoscitivas, se requieren recursos para organizar la información proveniente de su medio circundante, reafirmar repetidas veces un conocimiento y respetar los ritmos de aprendizaje, que generalmente son más prolongados.

Las personas que presentan múltiple discapacidad son las afectadas en dos o más áreas, caracterizando una asociación entre diferentes discapacidades (sordoceguera; discapacidad intelectual y sordera; discapacidad intelectual y visual; entre otros), con posibilidades bastante amplias de combinaciones. La múltiple discapacidad es una situación compleja que requiere de recursos humanos, de aprendizaje y tecnológicos para su atención. En general, la población con múltiple discapacidad es muy heterogénea, posee estilos y tiempos cuantitativa y cualitativamente diferentes, particularidades para el aprendizaje e interacciones sociales (ritmos diversos en el inicio y respuestas de las interacciones con los demás y con el medio), destrezas para su cuidado personal, siendo una característica importante la dificultad de comunicación (SEP & DEE, 2011b; p. 31).

F. Discapacidad Severa

Está relacionado con una limitación significativa que impide al individuo realizar autónomamente sus actividades, lo cual le obliga depender de otros sujetos o de apoyos especializados para superar las barreras del entorno. Un ejemplo es el trastorno generalizado del desarrollo, la parálisis cerebral o la intelectual profunda. Tanto en la múltiple discapacidad como en la discapacidad severa, la educación especial en el marco de una educación inclusiva, tiene el compromiso de promover la incorporación de apoyos o ajustes razonables que fortalezcan áreas fundamentales para mejorar su calidad de vida (SEP & DEE, 2011b; pp. 31-32).

3.3. Modelos y Teorías Psicológicas que sustentan la Atención Educativa actual de los Menores con Discapacidad.

En cada Teoría o Modelo dirigido a la Educación analiza los procesos de aprendizaje desde diversos puntos de vista, desde el aprendizaje por medio del Conductismo, del proceso Cognitivo, el aprendizaje Cultural y el Aprendizaje Significativo. Pero en la actualidad, la Reforma Educativa se basa en los tres últimos.

Las Teorías Cognitivas del Aprendizaje

La concepción constructivista de varios autores, tales como Piaget, Vygotski, Bruner y Ausubel, hacen referencia a la intervención del medio ambiente en el desarrollo de la inteligencia (Ibáñez, 2002; p. 70).

Jean Piaget, científico Suizo, sustenta la Teoría del Desarrollo de la Inteligencia, basándose en sus estudios de las ciencias biológicas, filosofía y posteriormente la psicología. Buscó un método para investigar el pensamiento infantil, concluyendo que el pensamiento de los niños menores era cualitativamente diferente al de los niños de más años.

Descubrió que las causas del desarrollo intelectual procedía de ciertos factores sociales, como: el lenguaje y el contacto con los padres y con los compañeros; así como el papel de la acción como fuente del pensamiento. En consecuencia, la manipulación de materiales concretos fue convertida en un aspecto esencial, complementada con el lenguaje (Álvarez, 1967; pp. 1-12).

La inteligencia exige una serie de adaptaciones biológicas, un equilibrio entre el individuo y el medio ambiente, una evolución gradual y una actividad mental (Álvarez, 1967; p. 13). Sin embargo, Piaget reconoce que las emociones influyen en el pensamiento, y en efecto afirma que ningún acto de inteligencia es completo sin las correspondientes emociones. Representa el aspecto energético—motivacional de la actividad intelectual (Álvarez, 1967; p. 14).

Para Piaget, la adaptación intelectual es una interacción o un cambio entre una persona y su medio ambiente e implica dos procesos: asimilación y acomodación. La persona incorpora o asimila rasgos de la realidad externa a sus propias estructuras psicológicas. Por otro lado, modifica o acomoda las estructuras psicológicas para enfrentarse con las presiones del medio ambiente (Álvarez, 1967: p. 17).

En 1979 Vygotski (García y González, 1998; p. 329) "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que le rodean". Introduce el concepto de las funciones mentales superiores, las cuales tienen su origen específicamente cultural a través de la interacción o en cooperación social. Sugiere una actividad culturalmente determinada y contextualizada; es el propio medio humano el que proporciona al niño los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, en los que destaca el lenguaje hablado (García y González, 1998; p.330).

También es apoyada ésta Teoría en la definición de “la Zona de Desarrollo Próximo, es la diferencia entre el nivel de Desarrollo Actual (ZDR) y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de problemas con la guía y colaboración de un adulto o compañeros más capaces” (García y González, 1998; pp. 332-333).

Bruner (García y González, 1988; p. 334) cita “del Desarrollo de la Mente; lo verdaderamente peculiar del hombre es que su desarrollo como individuo depende de la historia de su especie, no de una historia reflejada en los genes y cromosomas, sino más bien en una cultura externa a los tejidos del organismo humano y de más amplio alcance de lo que pueda manifestar la competencia de un solo hombre. Así pues, el desarrollo de la mente es, por fuerza, un desarrollo asistido siempre desde fuera... Y es que los límites del desarrollo dependen de cómo una cultura ayuda al individuo a servirse del potencial intelectual de que está dotado”.

En el Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (García y González, 1988; pp. 338-340) se consideran tres condiciones básicas para que se dé esta situación de instrucción:

1. Para que el aprendizaje sea significativo, debe estar estructurada conformando un todo organizado en el que las relaciones entre las partes han de ser significativas ellas mismas.
2. Supone una relación sustantiva entre lo ya conocido y aquello por conocer, las estructuras previas que ya posee el sujeto deben contar con la existencia de ideas inclusoras que actúen como elementos integradores de los nuevos conocimientos.
3. El aprendizaje significativo no ocurre espontáneamente, sino requiere de un esfuerzo importante por parte del sujeto que aprende, es decir, contar

con cierta predisposición o motivación para su realización. Por lo tanto, el aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo, y la percepción personal de fracaso repetido disminuye la confianza en las propias capacidades para este tipo de aprendizaje.

Con base en lo anterior, es importante, que las docentes conozcan los aprendizajes previos de sus alumnos e incrementen la autoestima de los mismos.

La concepción constructivista del aprendizaje se fundamenta en las siguientes ideas, como lo sitúa la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB):

- El alumno es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje y nadie puede hacerlo por él (aprendizaje activo).
- La actividad mental constructivista del alumno se aplica sobre una serie de saberes y formas culturales ya construidas y elaboradas por la sociedad (modelo social de la enseñanza-aprendizaje a los alumnos y alumnas con discapacidad).
- Puesto que el alumno construye su conocimiento sobre saberes ya elaborados requiere que el profesor sea un orientador que guíe el aprendizaje del alumno en su actividad constructiva del conocimiento (los docentes deben fungir como facilitadores y basar su enseñanza en los conocimientos previos de los estudiantes, sus intereses y sobre todo, a través de la experiencia).

En relación con cualquiera de estas actividades es posible realizar un entrenamiento en un contexto social y educativo. Lo importante no es solo que los alumnos aprendan, sino sobre todo, que “aprendan a aprender”, como se postula

en la Reforma del Sistema Educativo español con los Programas de “enseñar a pensar” (Ibáñez, 2002; pág. 71), siendo en México, también parte importante de las competencias para la vida que sugiere la RIEB.

Modelo y Teoría Evolutiva

Ésta Teoría comparte propuestas con algunos aspectos que marca la RIEB a los docentes, sobre el dominio de estrategias para actuar adecuadamente en la enseñanza-aprendizaje, considerando desde la evaluación diagnóstica la modalidad o canal sensorial predominante para adquirir el aprendizaje y los tiempos de respuesta en la realización de las actividades en el aula; con el objetivo de que ésta concuerde con el ritmo de aprendizaje según las características evolutivas de los educandos, sin olvidar la importancia de los contextos en dicho proceso (Ibáñez, 2002; p. 76).

3.4. La necesidad de actualización docente

Algunos autores coinciden con la formación que proporciona la Escuela Normal, respecto a la necesidad que tienen los docentes de obtener competencias básicas para su práctica docente y, por tanto, actualizarse constantemente: José Cueli (1990; p.109) menciona: “La educación debe interpretarse en el contexto del tiempo”, es decir, “el maestro debe prepararse para realizar un papel de innovador de la educación...analizar, criticar métodos, contenidos..., estar preparado y actualizado”; mientras los maestros no se actualicen, mientras no estén de acuerdo a la temporalidad que están viviendo no podrán transmitir eficazmente su propósito, ni tampoco lograrán la comprensión por parte de sus alumnos conforme al contexto social en el que se desarrollan, sobre todo en los estudiantes con discapacidad que requieren de mayores apoyos para su aprendizaje.

La Escuela Normal considera que el maestro debe ser “crítico, reflexivo, democrático..., firmemente comprometido con la proporción del cambio social.... “ (Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal, 1988; p. 3).

Los maestros, antes que nada, tienen que contar con una verdadera vocación hacia lo que están realizando y, sobre todo, estar siempre actualizados en los aspectos que se vayan generando en su profesión, en esa medida serán capaces de transmitir una educación actualizada, en condiciones de explicar la realidad histórica y social que se está viviendo, ante todo, estar conscientes del papel que desempeñan y la importancia que tiene en el desarrollo de cualquier sistema educativo.

Los docentes han requerido, desde siempre; de actualización, asesoría y acompañamiento en la realización de sus funciones, estando como antecedente en las comunidades rurales la función de los maestros "misioneros", el cual se refiere a una especie de programa para formar personal dedicado a la enseñanza y con esto mejorar la educación, principalmente rural; formando células permanentes de cultura (Vasconcelos, 1958; p. 1602).

Capítulo IV

IMPLICACIONES DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA -RIEB-

4.1. Reformas en la Educación Básica

Con el devenir de las Políticas Internacional y Nacional, en México, surgió la necesidad de transformar el Sistema Educativo, siendo la práctica docente el elemento fundamental para efectuar éste cambio, de manera procesual, a partir del año 2009 en que se completó las Reformas de lo que ahora es considerado como la educación básica.



Figura 2. Reformas Educativas

La Reforma Integral de la Educación Básica 2009 (RIEB) concluye un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integra la Educación Básica, que se inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, pilar de la Articulación de la Educación Básica, (SEP, 2012; p. 7). Continúo en 2006 con la Reforma de la Educación Secundaria, que incluye una renovación del plan y de los programas de estudio, el apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los maestros y directivos del nivel, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar, así como el impulso a nuevas formas de organización y gestión que fortalecieran a la escuela como el centro de las decisiones y acciones del sistema educativo (SEP, 2006; P.5). (Ver Figura 2)

La Reforma de la Educación Primaria 2009, inició con la etapa de prueba en el aula en

4723 escuelas, de las cuales se obtuvieron opiniones y sugerencias para ajustar y contar en la actualidad con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado en relación con los otros dos niveles que conforman la Educación Básica: Preescolar y Secundaria (SEP, 2011; p. 11).

4.2. Enfoques de la Educación Básica en el Marco de la RIEB

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se fundamenta en un Modelo Social, el cual identifica a los problemas de aprendizaje que tienen los alumnos y alumnas con discapacidad en los contextos en los que se desarrolla; requiere que los docentes desarrollen sus prácticas en un Ambiente Inclusivo, bajo un Modelo de Gestión Educativa referente a una evaluación, planeación y enseñanza de acuerdo a lo que marca la Reforma Educativa (Ver Figura 3).

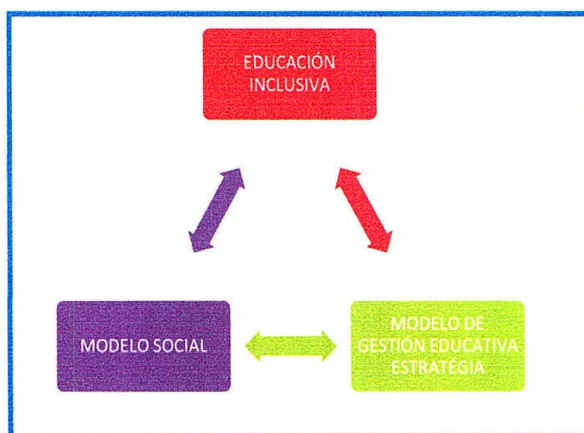


Figura 3. Enfoques de la Reforma Educativa

La Educación Inclusiva

Convertir la escuela en una escuela inclusiva requiere que los docentes den una respuesta educativa acorde a las necesidades de su alumnado y desarrollar propuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos, acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales,

emocionales, lingüísticas u otras. (Arnaiz, 2003; pp. 135-137), bajo cuatro Pilares Básicos en los que debe centrar la Educación a lo largo de la vida de una persona.

1. **Aprender a conocer:** consiste en que los docentes proporcionen los instrumentos que se requieren para que los estudiantes logren la comprensión de lo que les rodea. Esto supone además aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.
2. **Aprender a hacer:** referente a enseñar al alumnado a poner en práctica sus conocimientos, adaptándolos a un mercado de trabajo, para que tengan la posibilidad de comunicarse y trabajar con los demás, afrontando y solucionando los conflictos que se les puedan presentar.
3. **Aprender a vivir juntos:** los profesores enseñarán a sus alumnos y alumnas a participar, cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Requiere la comprensión hacia el otro, respetar los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Es luchar contra la exclusión.
4. **Aprender a ser:** implica dotar a cada persona de medios que le permitirán comprender el mundo que le rodea y a comportarse como un elemento responsable y justo (Arnaiz, 2003; pp. 139-140).

Cuando se excluye a un alumno del centro de su entorno, de su aula, su autoestima decae y fácilmente queda influenciado por las bajas expectativas que los docentes tienen sobre ellos, afectando su rendimiento escolar. Incluso, a veces, llega a observarse cierto abandono o falta de ética hacia esos alumnos (Arnaiz, 2003; pp. 144-145).

Modelo Social de la Discapacidad

Como ya se mencionó, El Modelo Social, hace hincapié en los rasgos distintivos de la Discapacidad, lo que genera un cambio en el pensamiento y en la acción de todos los involucrados, entre ellos a los docentes, quienes deben conceptualizar los siguientes aspectos:

- ❖ El sujeto no es el portador de la discapacidad. Ésta es generada por la existencia de contextos inadecuados, estereotipados y rígidos con respecto a sus concepciones de ser humano.
- ❖ Los factores sociales son el origen de la discapacidad, por ello las soluciones y decisiones políticas no se dirigen hacia la persona, sino hacia los contextos donde la persona desarrolla su proyecto de vida.
- ❖ Las acciones que detona están orientadas a disminuir o eliminar políticas, culturas y prácticas generadoras de desigualdades culturales y sociales.
- ❖ El trabajo educativo se caracteriza por su consistencia formativa en los contextos; es decir, necesita de procesos que movilizan la reflexión, los saberes, los conocimientos, la capacidad analítica, pasando por otras facetas en las cuales se involucran la emocionalidad, los afectos, lo intuitivo y la voluntad para fortalecer el proyecto de vida de los sujetos con discapacidad (SEP & DEE, 2011a; p. 71).

Implica reconocer las barreras para el aprendizaje y la participación, como resultado de la interacción entre las personas, los contextos, los procesos y las políticas educativas, se generan acciones o actitudes segregadoras y excluyentes que limitan su aprendizaje y su participación, en otras palabras se generan barreras.

Las personas enfrentan las barreras que están presentes en los contextos:

- **Barreras para el acceso**, como las “normas internas” de una escuela que condiciona la inscripción o permanencia de algún estudiante por un motivo “aparentemente” fundamentado.
- **Barreras para la permanencia**, como una escuela que no cumple con condiciones de accesibilidad o donde las prácticas docentes son poco flexibles y se espera que el estudiante se adapte a la escuela y no la escuela a sus necesidades.

- **Barreras para el aprendizaje**, como las estrategias de enseñanza que no consideran los requerimientos específicos de los estudiantes --uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso didáctico, material didáctico, flexibilidad curricular, Sistema de escritura Braille, Lengua de Señas Mexicana, entre otros--.
- **Barreras para la participación**, como los “usos y costumbres” por los que se “reprende” a un estudiante impidiendo su asistencia a las actividades recreativas, culturales, deportivas, entre otras.

La accesibilidad universal, es una condición para el goce y ejercicio de los derechos mientras que el principio de diseño para todos o diseño universal representa una estrategia para el logro de dicha condición (SEP & DEE, 2011a; p. 75).

El diseño universal del currículum 2011, lo hace accesible para todos y la flexibilidad, como principio pedagógico, hace posible ofrecer entornos en donde se cuenta con la posibilidad de participación y convivencia para alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones.

Una segunda vía para lograr la accesibilidad universal la constituye la realización de ajustes razonables: medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares, e incluyen a todas aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (SEP & DEE, 2011a; p. 75).

Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE)

Es una nueva forma de comprender, organizar y conducir, tanto al sistema educativo, como a la organización escolar. Requiere de la profesionalización de la práctica docente, de una cultura organizacional rica en propuestas y creatividad para fortalecer la

participación, la responsabilidad y el compromiso compartido de acciones y estrategias articuladas, a través de una planeación.

Inicia con la Gestión Educativa del Sistema y de la Institución, sin embargo, la de la escuela y la del aula son las que nos interesan. La Gestión Escolar es el conjunto de labores realizadas por la comunidad educativa para generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica. (SEP & DEE, 2011a; p. 64)

Con respecto a la Gestión Pedagógica, es el nivel donde se concreta la gestión educativa y en donde el docente desarrolla los procesos de enseñanza, en cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, con el tipo de evaluación que realiza y, además, con la manera de relacionarse con el alumnado y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje. Su logro en los aprendizajes del alumnado reside en:

- El reconocimiento de las variables contextuales.
- La forma como se organizan las experiencias de aprendizaje.
- Las formas y estilos de enseñanza del profesor y su gestión en el aula.
- El clima de aula para determinar las relaciones interpersonales, las normas de convivencia, el trato entre compañeros de grupo y la actitud colectiva frente a los aprendizajes.
- El uso óptimo de las tecnologías, de los recursos didácticos y del tiempo dedicado a la enseñanza.
- La identificación de los estilos de aprendizaje de los alumnos y de las alumnas (cómo aprenden y qué necesitan para lograrlo).
- La evaluación como proceso permanente no sólo del aprendizaje de los alumnos y alumnas sino también como autoevaluación, retroalimentación y reconocimiento del impacto de las acciones del docente en el logro educativo (SEP & DEE, 2011a; pp. 63-65).

Los criterios operativos en cada uno de los estándares de gestión sugieren la posibilidad

de articulación con programas y proyectos educativos, con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje; asimismo, brindan información para una probable vinculación entre instituciones y organizaciones cuyos apoyos beneficien el desarrollo escolar en aspectos de infraestructura, adquisición de materiales, acciones sociales, educativas y culturales, entre otros.

Los estándares son referentes, criterios y normas que sirven como guías para identificar en qué situación inicial estamos y, a partir de ello, definir hacia dónde y hasta dónde va a llegar el colectivo escolar. Siendo 20 estándares y entre los más importantes a considerar para los docentes, solo se consideran del 1 al 5 y el número 17 (SEP, 2010; pp. 7-38) (Ver Tabla 3).

Tabla 3.
Estándares de Gestión para los Docentes.

Estándar	Nombre	Descripción
1	Fomento al Perfeccionamiento Pedagógico	La escuela implementa medios para que existan procesos de formación (capacitación y/o actualización) entre maestros y debe garantizar que lleven a la práctica estos aprendizajes.
2	Planeación Pedagógica Compartida	Los docentes intercambian experiencias para la realización de la planeación didáctica de sus clases, considerando modalidades diferentes para atender diferentes tipos de alumnos, la utilización de recursos didácticos adecuados, la utilización de estrategias, así como la forma de evaluación de acuerdo a los diferentes tipos de alumnos.
3	Centralidad en el Aprendizaje	Todas las actividades de la escuela se centran en el aprendizaje de los alumnos, como: metas, objetivos, niveles de desempeño de los maestros, decisiones tomadas, reuniones con padres de familia, entre otros.
4	Compromiso de Aprender	En el aula los alumnos están informados sobre los objetivos de su aprendizaje, regulan su aprendizaje, piden apoyo cuando lo necesitan y los docentes están disponibles para atender las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.
5	Equidad en las Oportunidades de Aprendizaje	Los docentes disponen de actividades específicas, tiempo especial, materiales especiales, ejercicios adaptados a las necesidades de los alumnos y conversan con los padres de familia sobre los logros de aprendizaje de los alumnos con bajos logros académicos.
17	Apoyo al Aprendizaje en el Hogar	La escuela involucra a los padres de familia y los corresponsabiliza en diversas actividades de la escuela, brindan apoyo desde el hogar en tareas que requieren sus hijos, estimulando la permanencia en la escuela y promoviendo valores y actitudes favorables para la vida escolar.

Todo proceso de cambio debe focalizarse en cómo mejorar las capacidades de los miembros de la comunidad educativa para que, conjuntamente, mejoren las capacidades internas de la organización en su totalidad.

Entre las competencias para el liderazgo directivo necesarias a la hora de desarrollar buenas prácticas inclusivas se encuentran las competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo.

Impulsar y sostener procesos de cambio en las escuelas requiere entusiasmo, voluntad, compromiso y ganas de aprender a hacer mejor las cosas. Pero exige también conocer acerca de la naturaleza de estos procesos (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013d; pp. 208-210).

Contribuir a elevar la calidad de la atención que se brinda mediante acciones que favorezcan la renovación de la gestión institucional, poniendo especial esmero en el mejoramiento de la planeación, el seguimiento de las acciones y la rendición de cuentas (SEP, 2014).

4.3. La Articulación de la Educación Básica en el Marco de la RIEB

El Acuerdo No. 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, proceso que concreta la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), permite contar en el año 2011, con un currículo que se caracteriza por ser integral, pertinente, nacional y flexible en su desarrollo, orientado a mejorar los procesos y resultados del Sistema Educativo, abierto a la innovación y a la actualización continua, coherente, gradual, progresivo y capaz de articular, actualizar y dirigir la Educación Básica en todo el país, desde el Nivel de Preescolar, Primaria y hasta la Secundaria, estableciendo un trayecto formativo de 12 años, orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, referidos a un conjunto de estándares curriculares de desempeño, comparables a nivel nacional e internacional (SEP & DEE, 2011a; p.60).

Plan de Estudios 2011

Una tarea del docente en ésta Reforma radica en la comprensión de la filosofía y los enfoques que fundamentan el Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica; la diversificación de la enseñanza en beneficio del desarrollo de competencias en todos los alumnos y las alumnas; la movilización de saberes del alumnado a partir de un amplio conocimiento de su contexto; la determinación de las situaciones de aprendizaje y formas

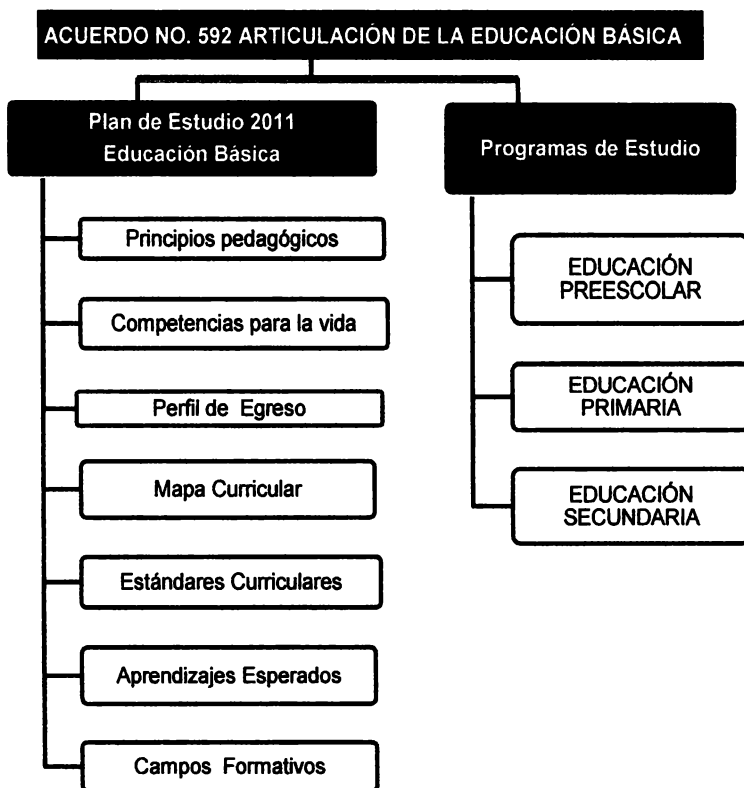


Figura 4. Elementos organizativos del Trayecto Formativo de la Educación Básica (SEP & DEE, 2011a; p. 53)

de evaluación con fundamento en el propio Plan de Estudios, con apoyo de los materiales educativos; la planeación de las actividades didácticas en concordancia con los enfoques de cada asignatura; las reflexiones de manera autocrítica y propositiva sobre la práctica docente y, la promoción y generación de ambientes de aprendizaje incluyentes, democráticos y lúdicos donde se pone de manifiesto el respeto, la colaboración y la participación de todos los estudiantes. En la Figura 4 se muestran los elementos importantes del Plan de Estudios 2011 (SEP & DEE, 2011a; p. 61).

La Secretaría de Educación Pública cuenta con un solo Plan de Estudios para los tres grados de Preescolar, con seis Campos Formativos (Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Desarrollo Físico y Salud, Desarrollo Personal y Social, Expresión y Apreciación Artísticas); para la Educación Primaria hay un Plan de Estudios con cuatro Campos Formativos (Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Desarrollo Personal y para la Convivencia) para cada grado y en Secundaria existe un Plan de Estudios 2011 para cada asignatura y por grado. En éste nivel educativo también se presentan los mismos Campos Formativos que en Primaria.

Es en el Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica, donde se definen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los aprendizajes esperados, así como los estándares curriculares para cada periodo escolar que orientan la formación de ciudadanos cívicos, democráticos, críticos, creativos y productivos.

Principios Pedagógicos

Lograr la equidad con calidad como prioridad del Plan de Estudios 2011. Educación Básica, se fortalece con los siguientes Principios Pedagógicos de la Educación Inclusiva, que lo orientan (Ver Tabla 4).

Tabla 4.
Principios Pedagógicos.

1	Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos.
2	Planificar para potenciar el aprendizaje.
3	Generar ambientes de aprendizaje.
4	Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5	Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
6	Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7	Evaluar para aprender.
8	Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
9	Incorporar temas de relevancia social.
10	Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11	Reorientar el liderazgo.
12	La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

(SEP & DEE, 2011a; p. 54)

Competencias para la vida

El Plan de Estudios 2011, proyecta el desarrollo de competencias, considerándose una "competencia" como la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades), con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas. (SEP, 2011; p. 11).

- a) **Competencias para el aprendizaje:** implica aprender a aprender.
- b) **Competencias para el manejo de la información.** Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar.
- c) **Competencias para el manejo de situaciones.** Para su desarrollo se requiere: tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión.
- d) **Competencias para la convivencia.** Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo, trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos.
- e) **Competencias para la vida en sociedad.** Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales.

Reconocer estos planteamientos, impulsa la construcción de una escuela diferente, porque una educación basada en competencias plantea no sólo cambios importantes en la determinación de los contenidos de aprendizaje sino especialmente, en la práctica educativa (SEP & DEE, 2011a; pp. 56-57).

Tabla 5.
Perfil de Egreso de la Educación Básica.

<p>A. Utilizar el lenguaje materno oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee las herramientas básicas para comunicarse en inglés.</p>	<p>F. Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.</p>
<p>B. Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.</p>	<p>G. Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colectiva; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.</p>
<p>C. Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.</p>	<p>H. Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.</p>
<p>D. Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, que favorezcan a todos.</p>	<p>I. Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimientos.</p>
<p>E. Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa con responsabilidad social y apego a la ley.</p>	<p>J. Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.</p>

Perfil de Egreso de la Educación Básica

El Perfil de Egreso es otro componente del Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica. Éste articula un inventario de rasgos que los alumnos y las alumnas deberán mostrar al término de la Educación Básica, como evidencia de la forma para

desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito donde decidan continuar su trayecto formativo. Un Perfil en el que se destacan el desarrollo de competencias para la vida (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) para enfrentar con éxito diversas tareas SEP & DEE, 2011a; p. 55-56). (Ver Tabla 5)

El Mapa Curricular de la Educación Básica 2011 y sus Campos Formativos

La Articulación de la Educación Básica en el marco de la RIEB, se evidencian en el Mapa Curricular, refleja una diversidad de oportunidades de aprendizaje articuladas y distribuidas a lo largo de la Educación Básica y se agrupan en Campos Formativos:

1. Lenguaje y Comunicación.
2. Pensamiento Matemático.
3. Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social.
4. Desarrollo Personal y para la Convivencia (SEP & DEE 2011a; pp. 58-59). (Ver Tabla 6).

Tabla 6.
Mapa Curricular de la Educación Básica 2011

Campos de Formación para la Educación Básica	1º Primaria escolar			2º Primaria escolar			3º Primaria escolar			4º Primaria escolar		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Lectura			Escritura			Escritura 1, 2 y 3		
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas			Matemáticas			Matemáticas 1, 2 y 3		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y comprensión del mundo			Exploración del mundo físico y social			Exploración			Ciencias 1, Ciencias 2, Ciencias 3, Ciencias 4, Ciencias 5, Ciencias 6, Ciencias 7, Ciencias 8, Ciencias 9, Ciencias 10, Ciencias 11, Ciencias 12		
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social			Desarrollo personal y social			Desarrollo personal y social			Desarrollo personal y social		

Que contribuyen al desarrollo de competencias a partir del logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados. Se aprecia la secuenciación entre campos de formación y asignaturas, organizados de forma vertical y horizontal. Favorece la vinculación entre las asignaturas, revestidas como antecedente o subsecuente de una determinada disciplina. Hay una mayor integración entre los enfoques y contenidos de las asignaturas.

Los Estándares Curriculares y Aprendizajes Esperados

Los Estándares Curriculares son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos y las alumnas demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo-aspecto (SEP & DEE 2011a; pp. 59-60).

Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos y las alumnas deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los estándares curriculares y al desarrollo de competencias.

Las competencias, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos (SEP & DEE 2011a; p. 60).

4.4. La Escuela de Tiempo Completo (ETC)

La Escuela de Tiempo Completo (ETC) es una escuela pública de Educación Básica que extiende la jornada escolar a ocho horas en los mismos 200 días lectivos para ampliar las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y adolescentes, surge como resultado de la Reforma Integral de la Educación Básica. Contribuye a mejorar los resultados educativos; desarrolla y fortalece el currículo nacional; propicia el logro de aprendizajes con calidad, particularmente de aquéllos que viven en condiciones de mayor vulnerabilidad, niños y adolescentes que no consiguen progresar según el ritmo esperado debido a su desventaja de origen, en un marco de equidad. Por lo tanto, los profesores y las escuelas desarrollarán sus capacidades para permitirles contrarrestar la desventaja formativa de sus alumnos socialmente menos favorecidos.

Las escuelas disponen de mayor tiempo para:

Brindar mayores oportunidades de aprendizaje a los alumnos, sin que esto signifique sobredimensionar las rutinas escolares, duplicar los tiempos destinados al trabajo con cada asignatura o someterlos a un currículo más cargado.

- ♣ Se propicie la mejora continua de las prácticas educativas de los maestros
- ♣ Se promuevan cambios e innovaciones en la escuela y en las aulas atendiendo a las necesidades de los alumnos
- ♣ Se logre una participación y corresponsabilidad de las familias
- ♣ Y se impulse la colaboración de instituciones públicas y privadas.

El objetivo de las ETC es generar ambientes educativos propicios para el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los alumnos conforme a los propósitos de la educación pública básica y desde la posibilidad que ofrece la incorporación de Líneas de Trabajo en la ampliación de la jornada escolar.

Líneas de Trabajo de la ETC

Es una propuesta pedagógica, no es un modelo pedagógico alternativo, propicia situaciones diversas de aprendizaje, que se organizan en forma continua utilizando flexibilidad y creatividad con sus materiales educativos y recursos en función de las demandas, necesidades y proyectos concretos. Además de lograr la participación y apoyo de las familias en la tarea educativa y los colectivos docentes son acompañados con la asesoría de los equipos de apoyo, supervisión, entre otros.

Incorpora seis Líneas de Trabajo, para enriquecer y fortalecer los conocimientos, habilidades, valores y actitudes de los alumnos (Ver Tabla 7).

Tabla 7.

Líneas de Trabajo de las Escuelas de Tiempo Completo.

1. Fortalecimiento de los Aprendizajes sobre los Contenidos Curriculares	Mejora del lenguaje oral y escrito (hablar, escuchar, leer y comprender, escribir); las matemáticas (cálculo aritmético, pensamiento matemático, solución de problemas); y el razonamiento científico (observación, indagación, reflexión y experimentación).
2. Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y Comunicación	Incorporación de estos recursos como apoyo a los aprendizajes y al desarrollo de habilidades; así como gestionar la búsqueda, selección y organización de información.
3. Arte y Cultura	Conocimiento, aprecio y respeto de la cultura propia y de otras, así como el descubrimiento y la experimentación de diversas manifestaciones del lenguaje artístico: artes plásticas y visuales, expresión corporal y danza, música y teatro.
4. Recreación y Desarrollo Físico	Desarrollo de actividades lúdicas, de activación física y de promoción del deporte. Se promueve la convivencia diaria, la recreación, la vivencia del cuerpo y el ejercicio de la corporeidad.
5. Aprendizaje de Lenguas Adicionales	Enseñanza y desarrollo de competencias para el aprendizaje de una o más lenguas, además del español.
6. Vida Saludable	Desarrollo de hábitos de higiene y nutrición, la promoción de la salud y la prevención de enfermedades a través de la formación sobre estilos de vida saludables y la promoción de entornos seguros.

Al implementar la Línea o Líneas de Trabajo es de acuerdo a un diagnóstico y planeación escolar que considere conveniente para el logro de aprendizajes, en función de las necesidades de sus alumnos y de las condiciones, recursos e infraestructura con que cuenta la escuela.

Promueve el trabajo colegiado de maestros y directores para la planeación, la reflexión sobre la práctica y la evaluación de los resultados de los alumnos. El colectivo docente tiene más tiempo para el trabajo colegiado que debe orientarse a definir las estrategias que favorezcan los aprendizajes de sus alumnos (SEP, 2009c; pp. 20-36).

La cantidad de tiempo que se requiere para conseguir el aprendizaje está en función de dos variables fundamentales:

- I. La calidad de la enseñanza, es decir el desempeño del docente, la claridad con la que sea capaz de explicar los contenidos de aprendizaje a sus alumnos, de cerciorarse de que sepan lo que aprenderán y de la importancia que revisten estos aprendizajes. Se espera un profesor que organiza y anima situaciones de aprendizaje, gestiona la asimilación de conocimientos e involucra a los alumnos en el proceso.

- II. La capacidad del alumno para comprender el lenguaje en que se le ofrecen las explicaciones, bien sean orales o escritas. Esto implica a las competencias en lectura y en razonamiento verbal que deben tener nuestros alumnos.

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo va dirigido a indígenas, migrantes, y personas urbano marginales, es por ello la importancia de la ampliación de oportunidades de aprendizaje a la población infantil que presenta condiciones de desarrollo menos favorables y ofrecerles mayores posibilidades de mejorar la calidad de su vida. Es necesario tomar en cuenta las necesidades propias de cada uno de los niños, con el fin de que las diferencias sociales, culturales, de capacidades e intereses no provoquen mayores desigualdades educativas.

4.5. El Papel del Docente en el Marco de la RIEB

La RIEB propone a los docentes no sólo cambios metodológicos, sino también cambios en la forma de pensar e incluso de concebir la educación. En este contexto cabe, entonces, trabajar algunas propuestas filosóficas que nos permitan ampliar las concepciones que tenemos sobre nuestra labor docente; tal es el caso del pensamiento complejo (SEP & UNAM, 2010a; p. 29).

La cultura de la complejidad invita a los docentes a enseñar para la comprensión. La educación es un proceso continuo que debe atravesar toda su existencia. Los conocimientos se transforman rápidamente, de manera que lo que se aprende en un momento de la vida, debe ser revisado poco tiempo después. Por ello es importante el desarrollo de competencias que nos permitan “aprender a aprender”, que es la base para poder seguir aprendiendo a lo largo de toda nuestra vida (SEP & UNAM, 2010a; pp. 36-37).

La acción de los docentes es un factor clave, porque son quienes generan ambientes, plantean las situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias (SEP, 2011; pp. 11-12).

Esta reforma parte de la estructuración global del proyecto cuya base es la coherencia de los fundamentos pedagógicos que promueven y posibilitan al docente el acercamiento a los propósitos y al enfoque del nuevo Plan de Estudios, a los programas y a los materiales educativos, para que se apropie de ellos y encuentre diversas formas de trabajo en el aula, acordes con la diversidad y el entorno sociocultural.

Uno de los ejes fundamentales para el éxito de esta reforma, es la participación de todos los actores en el proceso educativo: alumnos, padres de familia, maestros y autoridades educativas comprometidas con el cambio; y, plantea como estrategia inicial, la formación académica de docentes, directivos y asesores técnico pedagógicos para conocer los contenidos de la Reforma y su propuesta pedagógica; los avances que existen en el

campo de la investigación educativa, en particular los vinculados con los problemas de enseñar a aprender; y ofrece una visión metodológica coherente con la propuesta pedagógica de la reforma considerando los conocimientos y experiencias de cada docente (SEP & UNAM, 2010a; p. 8).

Para que se logren los propósitos de la Reforma, es indispensable reconocer que a cada maestro le corresponde la tarea de traducir los principios que la orientan en propuestas concretas en el salón de clase (Ver Tabla 8).

La Reforma propone además de la movilización de saberes, el trabajo por proyectos y la vinculación de temas que se abordan en más de una asignatura, aplicada al contexto. La nueva visión pedagógica que propone la Reforma se plasma en la Tabla 9.

Tabla 8.
Propuestas para el Docente en el Aula.

- ✓ Conocer a los alumnos y su contexto como un factor inicial para la movilización de saberes.
- ✓ Comprender la filosofía y los enfoques que fundamentan la Reforma 2009.
- ✓ Realizar una planeación de sus actividades didácticas, en concordancia con los enfoques de cada asignatura y con la pertinencia de los mismos en el contexto de los alumnos.
- ✓ Reconocer la manera como pueden desarrollarse los aprendizajes en su grupo escolar, a partir de la reflexión de su práctica docente.
- ✓ Establecer las actividades de aprendizaje y las formas de evaluación que articulen este nuevo enfoque en la tarea docente, desde los planes y programas de estudio, y apoyadas en los materiales educativos.
- ✓ Generar ambientes de aprendizajes incluyentes, democráticos y lúdicos, en donde se pongan de manifiesto el respeto, la colaboración y la participación de los alumnos en su propio aprendizaje de manera autónoma (SEP & UNAM, 2010a; p. 10).

El aprendizaje es un proceso activo en el cual el ser humano construye conocimientos mediante una serie de actividades que incluyen la observación del mundo circundante, su propia acción sobre los objetos a conocer, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos. Todos aprendemos a partir de un mundo de significaciones propias y por consiguiente el aprendizaje sólo tiene sentido en su carácter vivencial, en el uso y la función que tiene en una práctica social, en la vida cotidiana, en la construcción de un presente y un futuro de calidad (SEP, 2009c; p. 44).

Aprender es perseguir un objetivo. Para que los niños se entreguen de verdad a aprender, deben estar convencidos por sí mismos de la "utilidad" del saber propuesto. Los alumnos, a partir de lo que se les propone hacer en la escuela, se construyen una idea de lo que se espera de ellos: desarrollar su capacidad de pensar de una forma nueva en los diversos dominios del saber.

- ◆ Aprender es integrar nuevos contenidos en su conocimiento anterior. Nuestros niños interpretan los acontecimientos con la ayuda de las estructuras mentales existentes que les son funcionales y suficientes en un ámbito familiar. La tarea del docente es pasar de esas estructuras funcionales a conceptos más elaborados a partir de una serie de interacciones maestro-alumnos, que se mantienen hasta que éstos hayan adquirido las estructuras cognitivas necesarias para la comprensión.

Tabla 9.
Visión Pedagógica en el Modelo de la RIEB.

<ul style="list-style-type: none">a) Comprender la articulación curricular entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria, así como su importancia en la Reforma Integral de la Educación Básica.b) Conocer los fundamentos del Plan y programas de estudio 2011: el mapa curricular, las características pedagógicas y didácticas, las propuestas de planeación y evaluación.c) Valorar la importancia de los campos formativos de la nueva propuesta curricular para implementar el desarrollo de competencias.d) Reconocer la importancia de los materiales de apoyo, maneja los nuevos libros de texto para los alumnos, así como las guías articuladoras para el maestro.e) Vincular los Programas de estudio 2011 y sus componentes: bloques, proyectos, estrategias didácticas y la autoevaluación en los libros de texto para el alumno.f) Comprender el enfoque bajo el cual están estructurados el Plan y Programas de estudio 2011, o considerar en su planeación y en las estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de competencias.g) Emplear este enfoque para llevar a cabo la evaluación de sus alumnos, y reconoce que los campos formativos son susceptibles de ser evaluados de una forma no convencional.h) Considerar en todas sus actividades docentes el contexto de su escuela y las particularidades de sus alumnos para actuar en consecuencia y favorecer una intervención docente asertiva que contribuya a mejorar el logro educativo.i) Involucrar en su labor al colectivo docente y a los padres de familia.j) Reconocerse como agente de cambio social responsable con su entorno.k) Valorar la importancia de mantenerse constantemente actualizado para responder a los retos que le demanda su profesión docente (SEP & UNAM, 2010a; p. 11).
--

◆ Aprender es organizar el propio conocimiento. La forma como se facilitan los conocimientos a los alumnos impacta en su rendimiento escolar. Es necesario organizar bien la información que se propone aprendan los estudiantes para modificar sus esquemas de conocimiento.

◆ Aprender a desarrollar las estrategias. Una actividad escolar involucra, entre otras cosas, el desarrollo de habilidades y de estrategias o métodos específicos para poner en juego dichas habilidades. Las estrategias deberán ser las adecuadas para el fin que se persigue: Conocer cómo y cuándo utilizarlas para obtener eficazmente los resultados deseados.

◆ Aprender es proceder por etapas, pero de forma recurrente. El aprendizaje supone tres fases:

♣ La activación del pensamiento que prepara el aprendizaje activando conocimientos previos.

♣ El tratamiento de las informaciones para apropiarse de nueva información con la ayuda de estructuras cognitivas que se acaban de activar.

♣ La sincronización de los conocimientos para compaginar nuevas informaciones y conocimientos anteriores.

♣ Y todo nuevo aprendizaje facilita la adquisición de los futuros conocimientos. El aprendizaje resulta imposible si al naturaleza de la tarea o lo que se debe aprender está excesivamente alejado de las estructuras del sujeto; y si es excesivamente simple tampoco tendrá lugar un aprendizaje apreciable.

Oportunidades de aprendizaje en los maestros

Los cambios acelerados en el conocimiento, el desarrollo científico y la tecnología de la información y la comunicación, implican una seria transformación en la organización del

trabajo en el aula y en la escuela, así como en la manera de concebir el papel profesional del docente. Cambiar estas prácticas y lograr verdaderas transformaciones en la cultura escolar, requiere el compromiso y la atención decidida y eficiente de los maestros y del director. Tienen que empezar con una mirada crítica del ejercicio de su profesión. Lo ideal es que el colectivo docente pueda contar con el apoyo de un asesor calificado para emprender estos cambios en la escuela y con los colegas, puede:

- ♥ Investigar, leer y reflexionar a partir de nueva información pedagógica sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.
- ♥ Actualizar permanentemente sus conocimientos sobre los contenidos que enseñan, así como experimentar nuevas formas de organizar los procesos de aprendizaje.
- ♥ Mejorar sus habilidades digitales para hacer un mejor uso didáctico de las tecnologías de la información y la comunicación.
- ♥ Analizar los problemas de aprendizaje que presentan sistemáticamente sus alumnos y diseñar estrategias que permitan atenderlos.
- ♥ Revisar críticamente sus prácticas educativas, aprender de la experiencia de sus colegas y participar en el mejoramiento de su tarea pedagógica.
- ♥ Planear sus clases, preparar estrategias didácticas que incluyan actividades interesantes y significativas para sus alumnos, que promuevan el trabajo colaborativo y que potencien el uso de las TIC.
- ♥ Desarrollar proyectos educativos enfocados a la solución de problemas académicos que enfrentan sus alumnos, lo que a la vez implica un reto para el docente.

El aumento y la reorganización del tiempo efectivo no sólo benefician a los alumnos, sino que propician mejores condiciones para un trabajo docente de calidad y ejercer una gestión más orientada a mejorar la organización y funcionamiento de la escuela por parte de los directivos.

En el aula, el maestro pone al centro del trabajo la manera de abordar los contenidos y no sólo el contenido por sí mismo. Conduce a los alumnos hacia la construcción de conceptos clave que le permitan comprender el mundo y construir su propio proyecto de aprendizaje.

Para Giroux (2002) "...Los educadores deben de ser capaces de evaluar los potenciales para la acción... en las relaciones y en las prácticas efectivas. Llevar esto a cabo exige reflexionar acerca de la educación y de su interrelación con la formación social circundante".

Cómo crear un ambiente adecuado para el aprendizaje en el aula

La creación de un ambiente propicio para el aprendizaje es fundamental en la ETC, involucra la relación maestro-alumno y alumno-alumno y trasciende las diferencias de género, raza, grupo étnico, cultura, estatus socioeconómico, discapacidad o cualquier otra diferencia individual que hubiere.

El docente debe crear en el aula un clima cálido de confianza, apoyo, respeto, solidaridad, colaboración y aliento, en el que los alumnos se sientan comprendidos y atendidos. Siendo un maestro que conoce, respeta, se interesa por los ritmos y necesidades de aprendizaje de todos los alumnos. Los estudiantes, a su vez, asumen responsable y comprometidamente el rol que juegan en la escuela.

Se espera que los alumnos utilicen los distintos materiales educativos con responsabilidad, participen atentamente en las actividades de clase, y contribuyan al bienestar personal, social y académico de todos los miembros del grupo. (Un ambiente ordenado es un requisito previo para que ocurra un aprendizaje efectivo Aspecto dirigido al establecimiento de normas tácitas de disciplina y orden, sin ser rígidas ni opresivas, sino como producto del involucramiento de todos en la tarea de aprender.

Un ambiente de trabajo atractivo puede afectar tanto las actitudes como el rendimiento de los alumnos. Es establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer los espacios

y recursos en función de los aprendizajes.

A la creación de una atmósfera ordenada y un ambiente de trabajo atractivo se suman las expectativas de los maestros que impactan poderosamente sobre los alumnos al motivarlos o desmotivarlos para asumir con éxito o fracaso el proceso de aprendizaje.

Conviene hacer una revisión de las propias prácticas a fin de saber si se está creando un ambiente escolar adecuado para el logro de los aprendizajes. Algunos parámetros podrían ser:

- ♣ Establezco relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con mis alumnos.
- ♣ Muestro una actitud amistosa, alegre, sincera y de interés por mis alumnos como personas y como estudiantes.
- ♣ Proporciono a todos mis alumnos oportunidades de participación dentro y fuera del aula.
- ♣ Promuevo actitudes de respeto, compromiso y solidaridad entre mis alumnos.
- ♣ Presento situaciones de aprendizaje retadoras y apropiadas a las necesidades de los alumnos.
- ♣ Transmito una motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda de información.
- ♣ Empleo los errores como parte natural del proceso de aprendizaje.
- ♣ Promuevo una actitud de aprendizaje al proponer actividades y destacar lo que el alumno aprenderá de ellas.
- ♣ Fortalezco las capacidades de mis alumnos para seguir aprendiendo y para trabajar colaborativamente, ayudándose entre sí.
- ♣ Promuevo un clima de esfuerzo y perseverancia para realizar trabajos de calidad.
- ♣ Brindo confianza para que los alumnos pregunten sin inhibiciones y participen sin temor a ser ridiculizados.
- ♣ Organizo a mis alumnos para colaborar en parejas o en equipo en muchas de las actividades de aprendizaje.

- ♣ Utilizo estrategias para crear y mantener un ambiente organizado de trabajo.
- ♣ Muestro capacidad para crear diversos espacios educativos al interior del salón de clases.
- ♣ Aprovecho el mobiliario y las condiciones del aula para realizar diversas actividades.
- ♣ Utilizo los recursos y materiales de manera coherente con las actividades de aprendizaje.
- ♣ Organizo el espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje.
- ♣ Procuro que el salón de clases sea un espacio donde todo invita a aprender.

No se debe pasar por alto que un ambiente de aprendizaje ha de ser atractivo, debe mostrar evidencias del trabajo realizado y una preocupación expresa para que el alumno se sienta cómodo, lo cual resultará atractivo también para los padres y los miembros de la comunidad. El auténtico cambio es dolorosamente lento (SEP, 2009c; pp. 51-82).

La Evaluación en una ETC

La evaluación del aprendizaje en la propuesta pedagógica de la ETC es formativa porque permite compartir con el alumno información detallada sobre cómo está realizando las actividades, lo que está haciendo bien, qué conocimientos necesita reforzar, cuál es el camino adecuado para seguir aprendiendo, en qué debe mejorar, por lo que no implica necesariamente la asignación de una calificación.

Significa realizar una evaluación a lo largo del proceso, valorando los avances de los alumnos en el desarrollo de las actividades al mismo tiempo que se van realizando. Una valoración permanente y sistemática del trabajo que se realiza proporciona información para realizar ajustes o reorientar las actividades y, lo más importante, transmite un mensaje claro a los alumnos de que sus maestros están interesados en sus progresos. Permite tomar decisiones sobre los ajustes que es necesario hacer en la enseñanza y los contenidos que deben reforzarse para tomar medidas de carácter inmediato.

Esta forma de evaluar permite mejorar o perfeccionar no sólo el proceso de aprendizaje, sino también la enseñanza, lo que representa:

- ✚ Verificar los aprendizajes de los alumnos, cuáles son sus logros y cuáles sus dificultades para alcanzar los aprendizajes esperados. El resultado de esta acción permitirá adecuar las actividades a las características, situación y necesidades de aprendizaje de los alumnos.

- ✚ Identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos, por ejemplo, la acción educativa propiamente, las condiciones, recursos y materiales del hecho educativo. Esto posibilita valorar su pertinencia o la necesidad de modificar las estrategias de enseñanza.

- ✚ Mejorar la acción educativa, el trabajo docente y otros aspectos del proceso educativo.

Ésta forma de evaluar permite a los maestros determinar en qué medida se están alcanzando los aprendizajes esperados y cómo las estrategias que proponen las Líneas de Trabajo realmente están logrando fortalecer estos aprendizajes.

Algunas estrategias de evaluación son:

★ **La Coevaluación.**- explicar el propósito a los alumnos y valorar, de manera objetiva y exclusivamente lo positivo, del trabajo entre compañeros. Ésta estrategia permite al maestro contrastar lo que él percibió y, por otro lado, identificar las deficiencias y dificultades surgidas.

★ **La Autoevaluación.**- es una tarea que puede realizarse, tanto individual, como colectivamente, con el fin de que los alumnos sean responsables de su propio aprendizaje.

La Secretaría de Educación Pública (2009c; p. 88) menciona que al realizar este ejercicio los alumnos con una autoestima baja, de tendencia pesimista o de un

medio familiar poco estimulante, da como resultado infravalorar su trabajo, mientras que los optimistas, con alta autoestima o un medio familiar y social que los ayude, valorarán con exceso todo lo que realicen. Estas tendencias hay que encauzarlas y acompañar al alumno a “aprender a valorar” su trabajo con objetividad, lo que le permitirá ser objetivo cuando se le pida valorar el trabajo de sus compañeros.

★ **El portafolio.-** integra evidencias del trabajo diario de los alumnos, permitiendo identificar los esfuerzos, ideas, intereses y avances de ellos.

★ **De interpretación.-** en que los alumnos pueden difundir lo que han aprendido en ensayos, artículos, ejercicios escritos, gráficos, como parte de un proyecto o taller, pudiendo difundirse en boletines escolares.

★ **De observación y registro.-** pudiendo utilizar un Diario o listas de verificación, registrando las actividades planeadas y cómo se desarrollaron, así como las modificaciones que debieron realizarse en el proceso.

★ **Actividades educativas en familia.-** realizando actividades junto con las familias, en casa, como lo habíamos mencionado anteriormente, pueden ser útiles para valorar los aprendizajes de los alumnos en aspectos más prácticos, concretos y cercanos a su vida cotidiana (SEP, 2009c; p. 90).

Para evaluar el aprendizaje de los alumnos es importante considerar las opiniones y aportaciones de los actores involucrados en el proceso: los niños, el docente, el colegiado de docentes (incluidos educación física, música, computación, educación especial, entre otros) y las familias (SEP, 2012; p. 182).

Once ideas clave sobre cómo Enseñar y Aprender Competencias

El concepto de competencia se relaciona de manera generalizada con la enseñanza.

Existen 11 ideas clave sobre la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos para desarrollar competencias (Zabala y Arnao, 2007; pp. 13-17) (Ver Tabla 10).

Tabla 10.
Once Ideas Clave sobre la enseñanza-aprendizaje de Competencias.

IDEA CLAVE	EXPLICACIÓN
1	El uso del término "competencia" es una consecuencia de la necesidad de superar una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conlleva la dificultad para que éstos puedan ser aplicados en la vida real.
2	La competencia, en el ámbito de la educación escolar, ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida, mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.
3	La competencia y los conocimientos no son antagónicos, ya que cualquier actuación competente siempre implica el uso de conocimientos interrelacionados con habilidades y actitudes.
4	Las competencias que son objeto de las finalidades de la educación, son aquellas que contribuyen al pleno desarrollo de la personalidad en todos los ámbitos de la vida.
5	Las competencias escolares deben abarcar el ámbito social, interpersonal, personal y profesional.
6	El aprendizaje de una competencia está muy alejado de lo que es un aprendizaje mecánico, implica el mayor grado de significatividad y funcionalidad posible, ya que para ser utilizada deben tener sentido tanto la propia competencia como sus componentes procedimentales, actitudinales y conceptuales.
7	Enseñar competencias implica utilizar formas de enseñanza consistentes en dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real, en un complejo proceso de construcción personal con ejercitaciones de progresiva dificultad y ayudas contingentes según las características diferenciales del alumnado.
8	Las competencias no se fundamentan en el conocimiento que aportan los distintos saberes científicos, lo que implica un abordaje educativo con un carácter metadisciplinar de una gran parte de sus componentes.
9	Una enseñanza de competencias para la vida exige la creación de un área específica para todos sus componentes de carácter metadisciplinar, que permita la reflexión y el estudio teórico y, al mismo tiempo, su aprendizaje sistemático en todas las otras áreas.
10	No existe una metodología propia para la enseñanza de las competencias, pero si unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas, entre las que cabe destacar la de que todas deben tener un enfoque globalizador.
11	Conocer el grado de dominio que el alumnado ha adquirido de una competencia es una tarea bastante compleja, ya que implica partir de situaciones-problema que simulen contextos reales y disponer de los medios de evaluación específicos para cada uno de los componentes de la competencia.

4.6. El Ambiente en el Aula

El ambiente educativo tiene varias concepciones, sin embargo, para el fin que nos aqueja, nos remite al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores [Duarte (s.f.); p. 5].

Se plantean dos componentes en todo ambiente educativo: los desafíos y las identidades. Los desafíos, entendidos como los retos y las provocaciones que se generan desde las iniciativas propias o las incorporadas por promotores, educadores y facilitadores, entre otros. Son desafíos en tanto son significativos para el grupo o la persona que los enfrenta, y con la menor intervención de agentes externos. Los desafíos educativos fortalecen un proceso de autonomía en el grupo y propician el desarrollo de los valores.

El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa.

El ambiente educativo involucra, no sólo el medio físico, sino las interacciones que se producen en dicho medio, la organización, disposición espacial, relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan.

La columna vertebral en los ambientes educativos, son:

- ♥ Planteamiento de problemas, diseño y ejecución de soluciones.
- ♥ Capacidad analítica investigativa
- ♥ Trabajo en equipo, toma de decisiones y planeación del trabajo.
- ♥ Habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita.
- ♥ Capacidad de razonamiento lógico-matemático.
- ♥ Capacidad de análisis del contexto social y político nacional e internacional.
- ♥ Manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital.
- ♥ Conocimiento de idiomas extranjeros.
- ♥ Capacidad de resolver situaciones problemáticas [Duarte (s.f.); p. 7].

Tradicionalmente la escuela ha sido leída como una organización cerrada y que en sí misma pareciera un conjunto de mundos individuales aislados entre sí. Se trata de un aislamiento que sobrepasa las dimensiones físicas, las aulas, y llega hasta el aislamiento psico-sociológico en el que parecen convivir distintos sujetos. El trabajo del estudiante y la actividad profesional del maestro carecen de sentido y de posibilidad de autorrealización. El conocimiento es considerado sin la existencia de tensiones afectivas, del deseo del saber y de la voluntad del saber, el resultado es un conocimiento sin comprensión. Las actividades y la organización escolar se fundan en normas que son ajenas a un proyecto ético, propio de estudiantes y maestros.

Redimensionar los ambientes educativos en la escuela implica, además de modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, exige un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general.

De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales, si se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales,

meramente instruccionales. Por ello el papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones y de la apertura y coherencia entre su discurso y sus actuaciones, y de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica y de su lugar frente a los otros, en tanto representante de la cultura y de la norma.

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar a lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción.

La escuela es después de la familia y aún de otros espacios de formación de actitudes y valores, el espacio determinante en la formación individual. Por ello es definitivo pensar en una escuela cuyos ambientes educativos apunten a la formación humana, que vayan más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber, que vaya más allá de las respuestas correctas y tome en cuenta los errores, que en vez de propiciar la farsa y la obediencia propicie la sinceridad y la rectitud y los deseos de los sujetos [Duarte (s.f.); p. 9].

El aula como lugar de encuentro

Una vez cerradas las puertas del aula se da comienzo a interacciones de las que sólo pueden dar cuenta sus actores. Es el momento crucial del acto educativo.

Se plantea unos principios como hipótesis de trabajo, en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela, que merecen ser retomados:

Principio No. 1: El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.

En la posibilidad de construirse a partir del otro, es uno de los mayores aprendizajes de tipo socio-afectivo y cognitivo que puede tener un ser humano. Por tanto, en el aula de

clase se debe favorecer el desarrollo de la autonomía de los sujetos en el marco de unas relaciones cooperativas con los demás y con el medio.

- a) **Organización espacial tradicional.**- con una estructura de comunicación en clase unidireccional, grupal e informativa, formal; actividades individuales, competitivas, la misma actividad para todos y al mismo tiempo, actividades académicas del programa oficial (Ver Figura 5).

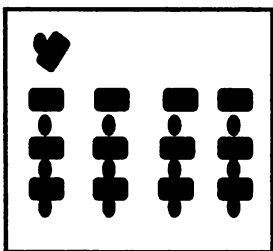


Figura 5. Organización espacial en un aula tradicional

- b) **Organización espacial activa.**- con una estructura de comunicación en clase bidireccional, todos son emisores y receptores, grupal e individual, integradora de contenidos formales e informales, metodología efectiva; características de las actividades con opcionalidad del alumno, grupal e individual, actividades cooperativas, distintas y simultáneas (Ver Figura 6).

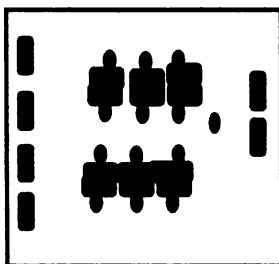


Figura 6. Organización espacial en un aula activa

Principio No. 2: El entorno social ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversos que permitan abarcar un amplio abanico de

aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.

Los niños aprenden en un ambiente dinámico, con la posibilidad de recrearse, cambiarse y suprimirse, dependiendo de los proyectos que se están desarrollando, en la interacción del niño con el medio físico y social, mediado por el lenguaje.

Principio No. 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos, ya sean construidos o naturales, dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.

Integrando distintos escenarios, considerándolos como un todo al conjunto espacial entre el interior y exterior del entorno físico del aula.

Principio No. 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.

Existe relevancia entre los estados de ánimo, las relaciones personales y los objetivos de la actividad, tanto como las características del material y las metodologías que se emplean. Por consiguiente es importante crear ambientes en el aula, cualitativamente diferentes: unos orientados hacia lo lúdico, la relajación, la libertad de hacer, otros espacios más individuales y otros más colectivos.

Principio No. 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad.

En el aula se debe permitir que sus habitantes participen en la estructuración del aula, es decir, la organización de dicho espacio. Esto genera en los estudiantes un sentido de identidad y marca la territorialidad que todo ser humano requiere para desplegar su vida.

En síntesis, se pretende propiciar ambientes altamente favorables para la convivencia social y los aprendizajes, por lo tanto se propone:

- ☛ Establecer una interacción comunicativa efectiva y circular entre el maestro, es estudiante y el grupo.
- ☛ Considerar las diferencias individuales.
- ☛ Fortalecer el autoconcepto y autoestima en los estudiantes y el maestro.
- ☛ El manejo de la clase debe basarse en sólidas relaciones de grupo.

Negar la afectividad que atraviesa todo proceso de aprendizaje, es desconocer la importancia de ligarse por el deseo a los contextos escolares y sus actores singulares. Es negar las cogniciones afectivas en la construcción del conocimiento. En éste sentido, el trabajo del maestro es posibilitar la formación de sensibilidades, las que se construyen y cultivan en ambientes interhumanos a través de mediaciones e interacciones culturales específicas. Negar lo afectivo es negar la posibilidad del disfrute y el goce, por ello parte de lo que vive el ser humano también tiene que ver con lo lúdico y placentero, sin deponer la exigencia y esfuerzo que supone todo proceso educativo. Resulta pertinente dar una mirada a esta dimensión que resalta una de las expresiones más típicamente humanas: lo lúdico.

Ambientes de aprendizaje lúdicos

La lúdica es una dimensión que cada día ha tomado mayor importancia en los ambientes educativos. La lúdica se presta a la satisfacción placentera del niño por hallar solución a las barreras exploratorias que le presenta el mundo, permitiéndole su auto creación como sujeto de la cultura. "La cultura humana ha surgido de la capacidad del hombre para jugar, para adoptar una actitud lúdica" [Duarte (s.f.); p. 14].

Existe una relación entre juego, pensamiento y el lenguaje. El juego permite al niño conocer su entorno y desarrollar procesos mentales superiores que lo inscriben en un mundo humanizado.

Lo lúdico en el niño o joven es un escenario enriquecedor, es un recurso educativo, el juego genera mundos temporales dentro del mundo habitual, a partir de una actividad particular, permite al sujeto crear un orden a la imperfección del mundo que le rodea. Es

una actividad u ocupación voluntaria, ejercida dentro de ciertos y determinados límites de tiempo y espacio, que sigue reglas libremente aceptadas, pero absolutamente obligatorias; que tiene un final y que va acompañado de una sentimiento de tensión y de alegría, así como de una conciencia sobre su diferencia con la vida cotidiana.

El juego destaca que puede emplearse con una variedad de propósitos dentro del contexto de aprendizaje. Sus potencialidades básicas son: la posibilidad de construir autoconfianza e incrementar la motivación en el jugador. Es un método eficaz que posibilita una práctica significativa de aquello que se aprende; es un recurso didáctico, es un espacio de conocimiento y de creatividad, pues las reglas no son necesariamente lógicas o ceñidas al comportamiento del mundo físico, cabe inventárselas o concertar unas nuevas, potenciando las capacidades humanas, para traspasar el umbral de lo conocido y dar lugar al hombre para obtener la capacidad de simbolizar el mundo [Duarte (s.f.); pp. 16-17].

Las Líneas de Trabajo de las Escuelas de Tiempo Completo tienen actividades lúdicas que son importantes para adquirir aprendizajes. Muchas veces no se logra que los niños vean la pertinencia de los aprendizajes que la escuela les propone. Los contenidos aparecen a sus ojos como desarticulados, y los alumnos no siempre tienen muy claro qué es lo que desean o necesitan aprender en el salón de clases. Cuando un niño actúa por propia iniciativa dentro de una actividad y tiene éxito, asistimos a la formación de un sujeto de poder (SEP, 2009a; p. 9).

Capítulo V

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

5.1. El Currículum

Hasta 1990 existían dos currículums paralelos, el ordinario y el especial, actualmente se funden en uno solo, dado que el Art. 41 de la Ley General de Educación Especial concentran las actividades de educación especial con la educación ordinaria.

Se entiende por currículo al conjunto de objetivos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del Sistema Educativo que regulan la práctica docente (Arnaiz, 2003; p. 129).

La enseñanza de las personas no puede ser atendida sólo a través del espacio curricular, si quiere responder a las diferencias individuales, implica que la escuela asuma el compromiso de desarrollar nuevas líneas de actuación y enfoques metodológicos propiciadores de cambios en los procedimientos de enseñanza, que se reflejarán en un currículum único, abierto y flexible. Consecuentemente el currículum se constituye en el elemento central para diseñar la respuesta a la diversidad, permitiendo la adecuación y la adaptación del currículum a las necesidades educativas que presenta cada alumno (Arnaiz, 2003; pp. 69-70).

Es necesario un único marco curricular básico de carácter abierto y flexible, con orientaciones didácticas, como:

- ⌘ Materiales y/o equipamientos especiales.
- ⌘ Adecuación de objetivos y/o contenidos.
- ⌘ Adecuación de métodos de enseñanza y de estrategias instruccionales.
- ⌘ Recursos psicopedagógicos complementarios.
- ⌘ Tipos de organización de las actuaciones Pedagógicas Especiales.

Lo que permitirá la plena participación de todos los alumnos, es hacer un continuo

curricular que debe ir desde el planteamiento de un currículo general hasta uno especial:

- a) **Currículum general:** Se plantea cuando los alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.) son capaces de hacer frente intelectualmente al currículo planteado a los alumnos "normales". Generalmente, puede ser seguida por alumnos con problemas motóricos, visuales o auditivos.

- b) **Currículum general con alguna modificación:** Consiste en establecer objetivos más apropiados, de manera que los alumnos con n.e.e. sean capaces de realizar esencialmente el mismo trabajo que sus compañeros. Esto implica la omisión de algún tema o de ciertas materias y su sustitución por actividades complementarias y alternativas relacionadas con las necesidades de cada alumno.

- c) **Currículum general con modificación significativa:** Es aplicado a alumnos con moderadas dificultades de aprendizaje o problemas de audición. Consiste en complementar, con trabajo y actividades adicionales o alternativas, el currículo de estos alumnos con el fin de conseguir el máximo desarrollo de sus capacidades.

- d) **Currículum especial con una adición:** Va dirigido a alumnos con n.e.e. significativas y tiene en cuenta, preferentemente, lo específico que éstos alumnos tienen que aprender. Solo cuando se considera que el alumno ha adquirido dichos aprendizajes tiene acceso a aquellos aspectos del currículo general que puede aprender. Al centrarse más en los aspectos que separan al alumno con n.e.e. del currículum general en lugar de los que los unen, constituye un modelo bastante cerrado.

- e) **Currículum especial:** Se aplica en centros específicos y en clases o unidades especiales. Va dirigido al aprendizaje de las materias instrumentales básicas (lectura, escritura y matemáticas) y aspectos tales como autonomía y destrezas sociales con objetivos bien definidos (Arnaiz, 2003; pp. 71-72).

Para conocer información sobre las condiciones personales del alumno, cómo aprende, cómo se ajusta al tipo de enseñanza que recibe, cómo establece las relaciones en el medio social, familiar y escolar, las capacidades, intereses y motivaciones para acceder a los aprendizajes y elegir el tipo de currículum que es necesario crear, es primordial realizar una Evaluación Diagnóstica, llamada en el medio educativo, en la actualidad, como: Evaluación Inicial y Análisis Contextual.

5.2. Proceso de Atención a los estudiantes en los Centros de Atención Múltiple (CAM)

En la Figura 7 se observa el ciclo que retoman los docentes de los CAM Básico y Laboral al emprender la atención de los alumnos y alumnas al inicio del ciclo escolar con la Evaluación Inicial, posteriormente realizan la planeación cada determinado periodo, la implementan, dan un seguimiento a los apoyos y evalúan el proceso; en varias ocasiones durante el ciclo escolar (SEP & DEE, 2010; pp.13-33).



Figura 7. Ciclo de atención a alumnos en el CAM Básico y Laboral.

5.3. La Evaluación Inicial y Análisis Contextual

Para iniciar el proceso de planeación didáctica, es decir la organización del currículum, es importante recuperar no sólo la Evaluación Inicial, sino también información relevante

Tabla 11.
Elementos del Análisis Contextual para la Evaluación Inicial

Contexto	Aspectos a Indagar	Estrategia
ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Posición que asume el colectivo docente frente a la RIEB y la Educación Inclusiva ▪ Información relevante e cada dimensión el PETE para el desarrollo del trabajo en el aula. ▪ Las responsabilidades de cada maestro con respecto a los campos formativos, grados y asignaturas, así como en la conformación de los ambientes educativos. ▪ Recursos materiales de apoyo con las que cuenta la escuela para el desarrollo curricular. ▪ Reconocimiento de las prácticas docentes que predominan en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación en la autoevaluación y elaboración del PETE. ▪ Acuerdos y compromisos en su Plan Anual de Trabajo. ▪ Evaluación y seguimiento del PAT y PETE.
ÁULICO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intereses y diferencias individuales de cada alumno y alumna. ▪ Estilos y ritmos de aprendizaje. ▪ Motivación para el aprendizaje. ▪ Competencia curricular por campo formativo. ▪ Interacciones grupales. ▪ Estilos de enseñanza y formas de evaluación. ▪ Mirada docente de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos sistematizados en el PETE. ▪ Entrevista a los alumnos y alumnas. ▪ Situaciones evaluativas dentro y fuera del aula. ▪ Observación dentro y fuera del aula. ▪ Evaluación individual y/o grupal. ▪ Reconocimiento de las situaciones didácticas que se implementan en el aula, así como de los instrumentos y recursos utilizados.
SOCIO-FAMILIAR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, recreativos y otros (formas de trato, con quien se relaciona, gustos, preferencias y temores). ▪ Información sobre el desempeño de los alumnos en las actividades del hogar. ▪ Las posibilidades y fortalezas de los miembros de la familia para el apoyo pedagógico del alumno. ▪ Apoyos educativos, médicos y económicos que reciben los alumnos y las alumnas. 	<p>Elementos sistematizados en el PETE.</p> <p>Entrevista a la familia.</p> <p>Reuniones entre padres.</p> <p>Visita domiciliaria.</p> <p>Reportes de vinculación interinstitucional.</p>

que dé cuenta de los contextos escolar, áulico y socio-familiar en los que se desenvuelven los alumnos y las alumnas.

El reconocimiento de las características de cada uno de los estudiantes de la escuela y la comunidad permiten identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación y orquestar la intervención pedagógica contextualizada y complementada con los apoyos necesarios para ampliar o enriquecer las competencias de la población escolar.

La Planeación Didáctica se realiza por Campos Formativos, los docentes de CAM realizarán una planeación general bimestral con desglose semanal para identificar la generalidad de cada bloque didáctico, y pueda hacer ajustes semanales, de acuerdo a los avances de los alumnos.

El análisis contextual será la base para organizar estrategias de apoyo que permitan incidir en la planeación del aula (Ver Tabla 11). De esta manera en la evaluación inicial y el análisis contextual se determinará:

- ✓ El análisis y sistematización de los resultados obtenidos.
- ✓ Determinar el nivel de competencia curricular.
- ✓ Reconocer los estilos y ritmos de aprendizaje.
- ✓ Reconocer los estilos de enseñanza.
- ✓ Reconocer las interacciones grupales (SEP & DEE, 2010; pp. 13-15).

Análisis Contextual: surge de la escuela como totalidad, de la educación inclusiva, del modelo social de la discapacidad y de la articulación de la educación básica en el marco de la RIEB, en donde se consideran tres contextos abiertos de comunicación y de intercambio entre los cuales se establecen relaciones de índole social y cultural: la escuela, el aula y las familias. Mediante un análisis contextual crítico para reconocer las interacciones recíprocas entre las personas y sus ambientes, los proceso de enseñanza y aprendizaje, las influencias de cada contexto y sus interacciones, así como los significados de comportamientos, de actitudes y percepciones respecto a la diversidad, el currículum, la inclusión, el trabajo colaborativo entre otros. Implica conocer quiénes son los alumnos y alumnas; cuáles son sus particulares necesidades intelectuales, afectivas y sociales; cuáles con las barreras que enfrentan en los contextos; cuál es la

metodología de enseñanza; cuáles son las creencias de los docentes sobre el aprendizaje, las conductas, los valores y las actitudes (SEP & DEE, 2011a; p. 145).

Competencia curricular: son los conocimientos, habilidades, aptitudes y destrezas logradas por los alumnos y las alumnas con respecto a los propósitos y contenidos del grado que se establecen en el Plan de Estudios 2011 del nivel educativo correspondiente (SEP & DEE, 2011a; p. 155).

Estilos y Ritmos de aprendizaje: son las formas, procedimientos y estrategias que emplean las alumnas y los alumnos para la adquisición y manejo de los aprendizajes, implica reconocer los tiempos que utilizan en el desempeño de acciones en donde se ponen en juego los conocimientos (SEP & DEE, 2011a; p. 156).

Estilos de enseñanza: son las formas, procedimientos y estrategias que emplea el docente para que las alumnas y los alumnos se apropien de los conocimientos y desarrollen las competencias adecuadas. Refiere a las formas por las que el maestro evidencia la comprensión de la construcción del conocimiento y su concreción en el desarrollo de competencias en los alumnos y las alumnas (SEP & DEE, 2011a; p. 156).

Interacciones grupales: dinámica de acción entre compañeros de grupo y el docente que prevalece en el aula. Se expresa a través de intereses y formas de pensar (SEP & DEE, 2011a; p. 157).

5.4. La Planeación Didáctica

La planificación o planeación es un proceso mental. Este proceso mental se pone de manifiesto, se explicita, mediante una diagramación o diseño, que es al que comúnmente se denomina planificación (Harf, 2000; p. 41).

La planeación en el contexto de la práctica educativa es un conjunto de decisiones y acciones que el docente diseña para una jornada escolar, semana, quincena o mes de trabajo (SEP & DEE, 2010; p. 9).

La planificación didáctica es una clase especial de planificación, que se refiere a actividades pedagógico-didácticas, lo cual determina cuáles serán sus componentes (SEP & DEE, 2011a; p. 41). Es una herramienta en donde se plasman las oportunidades de aprendizaje que el maestro ofrece a los alumnos y los alumnos, para desarrollar las competencias implicadas en los programas del nivel y grado correspondiente. Es una responsabilidad del docente compartida con los actores que intervienen en el proceso educativo: equipo de apoyo de CAM y USAER, directivos y zonas de supervisión (SEP & DEE, 2010; p. 9).

“La planificación representa y ha representado siempre la explicitación de los deseos de todo educador de hacer de su tarea un quehacer organizado, científico, y mediante el cual pueda anticipar sucesos y prever algunos resultados, incluyendo por supuesto la constante evaluación de ese mismo proceso e instrumento” (Harf, 2000; p 41).

Planear es prever los pasos a seguir en una secuencia lógica, los materiales y recursos a utilizar, e incluso hasta tener en cuenta las posibles complicaciones que pudieran surgir en el momento de la instrumentación. Por lo tanto, la planeación didáctica “es importante porque en ésta se describe de manera específica las actividades (estrategias y técnicas) que se llevarán a cabo tanto dentro, como fuera del espacio áulico, en busca de alcanzar, de una forma consciente y organizada, el objetivo... En este sentido la planeación didáctica orienta los procesos para el desarrollo exitoso de la enseñanza y el aprendizaje” (SEP & DEE, 2011b; p. 62).

Es así que el desarrollo de competencias en un trabajo pedagógico debe propiciar la movilización de saberes, habilidades y actitudes en los alumnos y alumnas en ambientes que reconozcan la interculturalidad, la equidad, la inclusión a través de la oferta de diversas formas metodológicas congruentes con los enfoques de las asignaturas, mismas que permitan al docente diversificar la enseñanza, sin perder de vista los elementos fundamentales de la planeación (SEP & DEE, 2011b; p. 62).

En el quehacer docente se puede observar cómo, a partir de indagaciones y lecturas

diagnósticas de su contexto y de su grupo particular, el docente dará su sello particular a la planificación didáctica que ira elaborando en su desempeño cotidiano (Harf, 2000; p. 45).

Estrategias Didácticas en la Planeación

La RIEB propone el uso de estrategias didácticas. Son aquellos recursos, medios y actividades que permiten concretar las secuencias para conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje, para diversificar la oferta educativa en CAM (SEP & DEE, 2010; pp.18-31). El docente elige la más conveniente de acuerdo al propósito de la instrucción. Se puede planear por:

- A. Secuencia Didáctica (Ver Tabla 12)
- B. Situación Didáctica (Ver Tabla 13)
- C. Proyecto Didáctico (Ver Tabla 14)
- D. Unidad Didáctica (Ver Tabla 15)

Tabla 12.
Elementos de la Secuencia Didáctica en la Planeación.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA	DEFINICIÓN
A. Secuencia Didáctica	Conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes, a partir de las competencias y los aprendizajes esperados. Se integran por una serie de actividades (situaciones didácticas, planes de clase) con un nivel de complejidad progresivo, las cuales se presentan de manera ordenada, estructurada y articulada.
FASES	
<i>↳</i> Inicio	Introducción o exploración de conocimientos previos, a través de juegos, uso de materiales, situaciones problema. Favorecer el interés en las alumnas y alumnos por resolver, investigar, crear o realizar las tareas presentadas.
<i>↳</i> Desarrollo	Se incorporan o fortalecen los conceptos, habilidades, actitudes, se estructura el conocimiento y se realizan actividades de síntesis y sistematización. Asegurarse que los alumnos entiendan lo que se espera de su desempeño, a través de consignas claras, ejemplos o contra sugerencias. El alumno pone en juego sus procedimientos personales, conocimientos, habilidades, valores y actitudes en diferentes actividades donde se observa su desempeño.
<i>↳</i> Cierre	Se aplican conceptos o procedimientos a situaciones de aprendizaje que lleven al alumno a interpretar la realidad con una actitud crítica y reflexiva al presentar los resultados. Recuperar las valoraciones que el alumno hace sobre su propio desempeño reconociendo los errores para usarlos como detonadores de aprendizaje. Promover la expresión de opiniones sobre el proceso de enseñanza.

Tabla 13.
Elementos de la Situación Didáctica en la Planeación.

	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	DEFINICIÓN
B.	Situación Didáctica	<p>Es una situación construida intencionalmente con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado, en el que ponen en juego un conjunto de relaciones establecidas explícitamente y/o implícitamente entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las y los alumnos Las y los alumnos y los problemas Las y los alumnos y los materiales de trabajo Las y los alumnos y el profesor <p>Con la finalidad de lograr que éstos se apropien de un saber constituido o en vías de construcción. Un juego organizado, un problema a resolver, un experimento la observación de un fenómeno natural, el trabajo con textos, entre otras.</p> <p>Durante todo el proceso se trabajan los tunos para tomar la palabra, la comprensión del significado de los problemas y de las consignas, el ejercicio de los valores y el trabajo en equipo; uso de los conocimientos que ya poseen, para ampliarlos o construir otros nuevos; la intervención docente sobre el alumno y los problemas está destinada a provocar aprendizajes, por ejemplo, devoluciones directas, contra sugerencias, ejemplos y variantes en la magnitud de las cantidades.</p> <p>Considerar cierto lapso de tiempo (un mes, por ejemplo) para desarrollar competencias de todos los campos formativos.</p>
MOMENTOS DE TRABAJO		
	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Acción De manera personal los alumnos resolverán el problema con los conocimientos de que disponen. Deben tomar decisiones que hagan falta para organizar la resolución del problema. ☞ Formulación Los alumnos uno a uno explican a sus compañeros cómo resolvieron el problema y comunicar informaciones entre ellos a través de mensajes. ☞ Validación Los alumnos presentan argumentos y pruebas para demostrar a los demás que su resultado es el correcto. Se pone en juego sus saberes para sancionar, aceptar, rechazar o pedir más pruebas de las afirmaciones de los otros. ☞ Institucionalización Se intenta que los estudiantes asuman la significación socialmente establecida de un saber que ha sido elaborado por ellos en los momentos anteriores. Plantear nuevas situaciones para constatar el desempeño con los procedimientos pertinentes. 	

Tabla 14.
Elementos del Proyecto Didáctico en la Planeación.

	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	DEFINICIÓN
C.	<p>Proyecto Didáctico</p>	<p>Son estrategias y actividades articuladas entre sí por un hilo conductor para organizar el trabajo escolar favoreciendo la aplicación integrada de aprendizajes, se requiere de una participación de los estudiantes, en el planteamiento, el diseño, la investigación y el seguimiento de todas las actividades, así también permiten abordar diferentes temas transversales que se vinculan con los aprendizajes, fortalece las interacciones entre alumnos, entre docentes y entre docente y alumnos, la organización de actividades y los intereses educativos en general.</p> <p>El trabajo por proyectos permite el abordaje de distintos temas desde las perspectivas particulares de las asignaturas, plantea retos de aprendizaje en los aspectos comunicativos, económicos, afectivos, éticos, funcionales, estéticos, legales y culturales. En este sentido, los proyectos fortalecen el desarrollo de las competencias transversales al tener la posibilidad de integrar y relacionar los contenidos de las diversas asignaturas.</p> <p>En asignaturas como las ciencias naturales, los proyectos son un espacio privilegiado para constatar los avances y las competencias de los niños, niñas y jóvenes. Con fines prácticos en el Campo Formativo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social se plantean tres tipos de proyectos: Científicos, Tecnológicos y Ciudadanos.</p>
ETAPAS		
	<p>☞ Planeación</p>	<p>Ubicar el campo formativo, las competencias, el propósito, los temas transversales, imaginar las actividades a desarrollar retomando las actividades de los programas de estudio, los recursos necesarios y los tiempos. Se diseña a partir de los intereses y retos del grupo. Puede ser una situación conflictiva que resolver, un tema, prácticas sociales que se quieran poner en juego, entre otros. Se toma en cuenta el número de alumnos, las posibilidades de su realización, establecer las reglas de participación de cada uno. Definir claramente los productos finales y las formas de evaluación del desempeño del grupo. Esta fase es compartida con los alumnos y alumnas.</p> <p>☞ Desarrollo</p> <p>Se ponen en práctica el proceso del proyecto; se inicia con la presentación y la recuperación de los conocimientos previos, Realización de la serie de actividades para reconocer, analizar y resolver los retos o problemas a resolver en los tiempos establecidos y con un seguimiento y evaluación continua. Durante el proceso se recuperan los productos parciales y se elabora el final. El trabajo se realiza de manera individual, en equipos y grupal.</p> <p>☞ Socialización</p> <p>Significa la presentación de los productos o destinatarios determinados, que incluso pueden trascender el ámbito del aula. Generalmente, los proyectos involucran la elaboración de productos específicos para exposiciones y demostraciones públicas, documentos, periódicos y objetos de diversa índole dirigidos a destinatarios reales. Incluye también la evaluación de los productos finales por la comunidad educativa.</p>

Tabla 15.
Elementos de la Unidad Didáctica en la Planeación.

	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	DEFINICIÓN
D.	Unidad Didáctica	Es una forma de planear el proceso de enseñanza y aprendizaje alrededor de un tema que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso. Es pertinente para abordar el trabajo de los Campos Formativos Exploración del Mundo Natural y Social y Desarrollo Personal y para la Convivencia, implica tener presente las competencias a desarrollar en las asignaturas del campo durante el Trayecto Formativo para seleccionar los contenidos que se van a vincular.
ELEMENTOS		
<p>↳ Descripción de la unidad didáctica Indicar el tema específico o nombre de la unidad, los conocimientos previos, las actividades de motivación, etc. Hacer referencia, además, al número de sesiones de que consta la unidad, a su situación respecto al curso o ciclo, y al momento en que se va a poner en práctica.</p> <p>↳ Objetivos Didácticos Los objetivos didácticos establecen qué es lo que, en concreto, se pretende que adquieran los y las alumnos durante el desarrollo de la unidad didáctica. Es interesante a la hora de concretar los objetivos didácticos tener presentes todos aquellos aspectos relacionados con los temas transversales. Hay que prever estrategias para hacer partícipe al alumnado de los objetivos didácticos.</p> <p>↳ Contenidos de aprendizaje En la selección de los contenidos de aprendizaje, se deben considerar los relativos a conceptos, procedimientos y actitudes.</p> <p>↳ Secuencias de actividades Diseñar actividades íntimamente interrelacionadas, organizadas sistematizadas y jerarquizadas para el desarrollo de competencias. Las secuencias de actividades no debe ser la mera suma de actividades más o menos relacionadas con los aprendizajes abordados en la unidad. Previendo los apoyos necesarios para atender la diversidad en el aula.</p> <p>↳ Recursos materiales Señalar los recursos específicos para el desarrollo de la unidad.</p> <p>↳ Organización del espacio y el tiempo Se señalarán los aspectos específicos en torno a la organización del espacio y del tiempo que requiera la unidad.</p> <p>↳ Evaluación Las actividades que van a permitir la valoración de los aprendizajes de los alumnos, de la práctica docente y los instrumentos que se van a utilizar para ello, deben ser situadas en el contexto general de la unidad, señalando cuáles van a ser los criterios e indicadores de valoración de dichos aspectos. Es muy importante prever actividades de autoevaluación que desarrollen en los alumnos la reflexión sobre el propio aprendizaje.</p>		

5.5. Reglas de Operación de la Planeación Didáctica

En la Tabla 16 se encuentran solo los Estándares de la Gestión referentes a la parte operativa a considerar por el docente para la realización de la Planeación Didáctica (SEP, 2010; p. 64)

Tabla 16.

Reglas de Operación para la Planeación Didáctica.

REGLA OPERATIVA	DESCRIPCIÓN
A.9	Los docentes planifican sus clases, considerando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.
A.10	Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.
A.11	Los docentes muestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.
A.12	Los docentes consiguen de sus alumnos una participación activa, crítica y creativa como parte de su formación.

5.6. Elementos de la Planeación Didáctica

La RIEB articula, da continuidad y congruencia al proceso pedagógico entre los diferentes niveles de la Educación Básica, considera en el desarrollo de competencias un trabajo pedagógico que propicie la movilización de saberes, habilidades y actitudes en los alumnos y alumnas en ambientes que reconozcan la interculturalidad, la equidad, la inclusión, para ofrecer diversas formas metodológicas congruentes con los enfoques de las asignaturas, y permita al docente diversificar la enseñanza, sin perder de vista los elementos fundamentales de la planeación (Ver Tabla 17).

Tabla 17.

Elementos de la Planeación Didáctica para la Educación Básica.

COMPETENCIAS PARA LA VIDA	ASPECTOS NIVEL PREESCOLAR
	Programa Vigente: <ul style="list-style-type: none"> ■ Campo Formativo ■ Aspectos de cada campo formativo ■ Competencias ■ Actividades permanentes ■ Situaciones didácticas. Proyectos. Talleres o Unidades Didácticas. ■ Estrategias específicas ■ Temporalización ■ Recursos Didácticos ■ Criterios de evaluación
	ASPECTOS PRIMARIA Y SECUNDARIA
	Programa Vigente: <ul style="list-style-type: none"> ■ Campo Formativo ■ Propósito de las asignaturas ■ Aspectos en los que se organiza la asignatura: Ámbitos, Ejes Temáticos de análisis y de enseñanza ■ Competencias a desarrollar ■ Aprendizajes Esperados ■ Estrategia Didáctica: Proyecto, Secuencia Didáctica, Situación Didáctica ■ Unidad Didáctica, Estrategias Específicas ■ Vinculación entre campos formativos, asignaturas y temas transversales ■ Temporalización ■ Recursos Didácticos ■ Criterios para la evaluación

La flexibilidad curricular contempla la diversificación de metodologías, estrategias y recursos.

Uno de los referentes permanentes de la planeación estratégica didáctica es el desarrollo de las competencias para la vida, ya que implican aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, integrarse a la cultura escrita, así como movilizar los

diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender y actuar en situaciones cotidianas (SEP & DEE, 2010; pp. 11-13).

Algunas de las dificultades que se pueden encontrar en estas planeaciones es cuando es demasiado parcial y no refleja la realidad compleja en la que vive el niño, por lo tanto terminan siendo fragmentos aislados y no sirviendo como un instrumento de comprensión.

Del mismo modo deberemos tener en cuenta si hay adecuación a las características evolutivas del grupo de niños, si se tienen en consideración los saberes previos que los alumnos portan y qué es lo que necesitan saber.

Es importante describir las actividades, considerando los actores que las realizarán, diferenciado las que hacen los niños de las que hacen los docentes, por ejemplo:

“los niños harán una torre con los cubos”

“los niños registran....”

“la docente leerá un cuento a sus alumnos....”

Al describir las actividades se debe evitar que se tenga la idea que lo que se escribe “debe” suceder, para no correr el riesgo de que la planificación sea considerada un “fracaso” si las cosas no pasan del modo como estaban descritas y anticipadas.

En forma genérica: a las actividades o intervenciones que desarrollan los docentes, en el cual debe situarse como mediador entre el conocimiento y el alumno las denominamos estrategias metodológicas. Éstas son las que condicionan las actividades de los niños, son una de las más relevantes portadoras de la intencionalidad pedagógica y se constituyen por ende en indicadores de las concepciones que subyacen al quehacer cotidiano del docente (Harf, 2000; p. 49).

Por lo tanto, actualmente, el docente recrea el desarrollo curricular tomando en cuenta la diversidad de necesidades educativas del grupo, al propiciar un ambiente democrático

que desarrolle competencias, ofrezca oportunidades de participación de todos los alumnos y alumnas, a través de actividades motivadoras, significativas y lúdicas que aseguren la inclusión de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje. De ahí la necesidad de avanzar en el dominio del diseño curricular y los enfoques educativos que orienta la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

El docente cuenta, para este propósito, con los programas educativos de cada nivel, guías articuladoras, libros de texto, materiales de apoyo externo, los programas nacionales y estatales de apoyo al currículo; y las estrategias didácticas y específicas, así como ajustes razonables para la atención a la diversidad, incluyendo la condición de discapacidad y aptitud sobresaliente.

Todo ello, en una propuesta de trabajo que considere las intenciones educativas, enfoques, contenidos seleccionados, recursos, estrategias, formas de evaluación, tiempos disponibles, características del CAM y del alumno en las necesidades detectadas a partir del análisis contextual, focalizando la eliminación o minimización de la Barrera para el Aprendizaje y la Participación; además prevé actuaciones ante posibles dificultades para consolidar un trayecto formativo que permita alcanzar el Perfil de Egreso de la Educación Básica (SEP & DEE, 2010; p. 9).

Los profesores deben considerar la necesidad de desarrollar diferentes recursos didácticos: de tipo visual, auditivo, libros, mapas en relieve, mapas conceptuales, soportes tecnológicos, proyector, grabadora, la fotografía, el video, entre otros (SEP, 2002a).

5.7. Estrategias de Apoyo para la Planeación

La Dirección de Educación Especial reconoce como sustento de la operación de sus servicios, definir, asumir e implementar prácticas docentes que prioricen el desarrollo de competencias y que miren a la evaluación como un instrumento formativo de apoyo al aprendizaje, para abatir los altos índices de deserción y de reprobación, siendo el camino

para lograrlo, sustentar la práctica docente en lo curricular, en lo establecido en el Acuerdo 592 para la Articulación de la Educación Básica y en el Acuerdo 648 sobre las Normas Generales para la Evaluación de la Educación Básica, tratados en el capítulo anterior, como medios para garantizar las condiciones estructurales y organizativas para que prevalezcan los principios de pertinencia, inclusión y cumplimiento de la normatividad que regula la Educación Básica, fortaleciéndose, también, a través de la implementación de estrategias de apoyo (específicas y diversificadas, así como asesoría, orientación y acompañamiento), la realización de ajustes razonables para asegurar la accesibilidad entre otros aspectos (SEP & DEE, 2012; pp. 14-15).

Entendiéndose por Estrategia como: "el conjunto articulado de acciones y de decisiones fundamentadas que permiten el logro de un propósito" (SEP & DEE, 2012; p. 87).

Las estrategias específicas, ponen a disposición de los profesionales de educación especial y de los estudiantes con discapacidad, recursos metodológicos y didácticos que derivan de procesos de investigación y favorecen el aprendizaje y la participación de los niños, las niñas, los jóvenes y los adolescentes con discapacidad ya que, a través de ellas, es posible dar respuesta a sus necesidades básicas de aprendizaje en aspectos como el uso competente de la lengua (oral, escrita o de señas), la resolución de problemas matemáticos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la expresión libre y creativa de las ideas, la sensibilidad estética y el establecimiento de lazos sociales, entre otros.

Las estrategias diversificadas, por su parte, coadyuvan al desarrollo de una serie de acciones articuladas que responden a la pluralidad en el aula. En este sentido, su implementación rompe con las rutinas igualitarias y homogeneizadoras donde se pide lo mismo y en el mismo momento a todo alumno o alumna; en el contexto áulico su impacto radica en que, a través de estas estrategias, es posible construir una práctica docente que emplea de forma creativa e innovadora los recursos didácticos, los espacios, las formas de interacción y organizativas, los materiales, los tiempos, las propuestas

metodológicas, etc. Y que hace del aprendizaje y de la participación, experiencias atractivas y retadoras para todos.

Las estrategias específicas y diversificadas, en su conjunto como estrategias didácticas, permiten el enriquecimiento, desarrollo y evaluación del currículo, al considerar los recursos escolares, las condiciones y requerimientos de la población escolar (cultura, contexto social, ritmos y estilos de aprendizaje, entre otros). Permiten orientar acciones pedagógicas con el fin de contribuir a eliminar prácticas de exclusión, rezago escolar, reprobación, entre otras que se constituyen en barreras para el aprendizaje y la participación, debido a procesos pedagógicos que reducen sus marcos de acción a responder únicamente a requerimientos generales de la población escolar, reconociendo que no todos los estudiantes aprenden igual, ni al mismo ritmo, aun cuando compartan la misma discapacidad, obliga al docente a realizar un proceso de flexibilización y de ajuste en el desarrollo curricular.

La flexibilidad curricular, es un principio pedagógico y una estrategia que caracteriza al desarrollo curricular y que se concreta desde la planeación didáctica, en el desarrollo mismo así como en el proceso de evaluación del aprendizaje (SEP & DEE, 2012; p. 16).

En la flexibilidad curricular es necesario propiciar espacios o momentos y estrategias que favorezcan la reflexión para una tarea pedagógica intencionada y sistemática que permita proporcionar a la población escolar las oportunidades de aprendizaje necesarias para su formación integral.

Atender a la diversidad en el aula significa que los docentes se ocupen de todos los estudiantes, generen ambientes de aprendizaje enriquecedores y diversifiquen la enseñanza, prestando especial atención a aquellos que requieren apoyos para participar y aprender en igualdad de condiciones.

Todos los alumnos y las alumnas pueden progresar si se otorgan las oportunidades, las ayudas o medios de compensación necesarios, ya que el aprendizaje no depende únicamente de las capacidades propias, sino también de la cantidad y calidad de

experiencias y apoyos que se le brindan en el aula y en la escuela.

Es a través de las planeaciones de aula, que el docente puede proyectar las oportunidades de aprendizaje a través de las cuales dará respuesta a la totalidad del grupo. En la planeación didáctica, también se proponen las formas de interacción que permiten lograr el mayor grado posible de comunicación y de participación de todos los estudiantes sin perder de vista las necesidades particulares de cada uno para alcanzar los aprendizajes esperados.

Para hacer esto posible, el equipo docente requiere avanzar hacia planeaciones de aula más diversificadas, creativas, interesantes e incluso divertidas, que consideren los diferentes niveles, ritmos y estilos de aprendizaje, los distintos intereses y motivaciones y las características socio-culturales de los estudiantes, tales como su lengua materna, así como sus valores o sus concepciones del mundo y de las relaciones.

Asimismo, necesita incorporar estrategias que promuevan la accesibilidad universal en sus diferentes áreas: comunicación e información, movilidad, bienes y servicios, y actitudes ante la discapacidad (SEP & DEE, 2012; pp. 9-11).

En la planeación se requiere de estrategias diversificadas para la atención a la diversidad y de manera específica a la población vulnerable que asiste a los centros escolares, que lleva al docente a tomar decisiones pedagógicas para instrumentar propuestas específicas, recursos especializados, métodos y técnicas en el reconocimiento de las diferentes realidades: sociales, culturales e individuales, a fin de disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS

En la Figura 8 se visualizan las Estrategias Específicas que propone la Reforma Educativa, las cuales se aplican por medio del reconocimiento de las necesidades particulares de cada alumno y de cada alumna, y su implementación exige de un análisis contextual por el que se vislumbre la realidad de cada escuela y de cada aula en la que serán implementadas (SEP & DEE, 2012; p. 19).

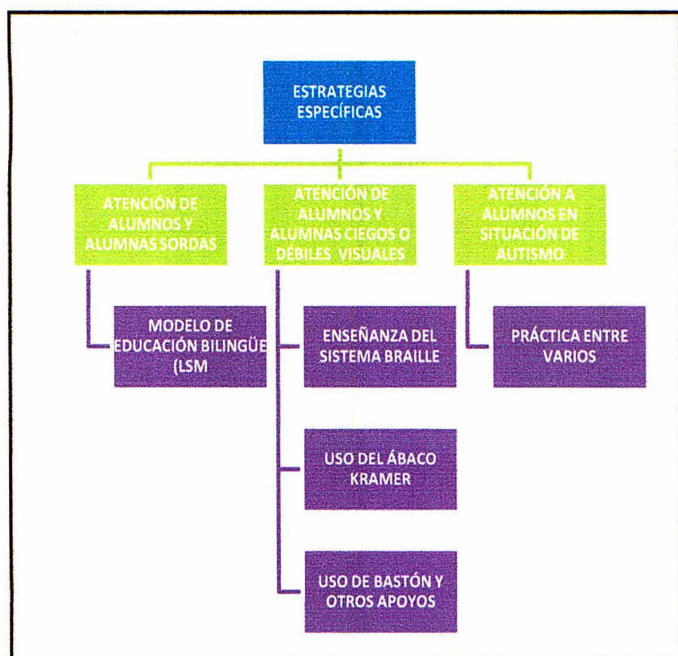


Figura 8. Esquema de las Estrategias Específicas.

ATENCIÓN DE ALUMNOS Y ALUMNAS SORDAS:

Modelo de Educación Bilingüe.- Lenguaje de Señas Mexicanas (LSM)

Se formalizó la atención de las alumnas y los alumnos sordos a través del uso de la Lengua de Señas Mexicana en un contexto escolar bilingüe, como lengua natural de esta comunidad y la promoción de su cultura y del Español escrito, para elevar la calidad de su educación y contribuir a su inclusión escolar, social y laboral, se elaboraron materiales de apoyo, como: Dieselme 1 y 2, el alfabeto manual. Se trabaja de manera simultánea la adquisición del LSM y el aprendizaje del español escrito para facilitar su acceso al desarrollo de competencias de los campos de formación del currículo de educación inicial y básica

En la Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad, en su artículo 2, fracción XVII, la Lengua de Señas Mexicana es reconocida y se define como:

“...Lengua de una comunidad de sordos, que consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mira intencional y movimiento corporal, dotados de función lingüística, forma parte del patrimonio lingüístico de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral.” (SEP & DEE, 2012; p. 22).

ATENCIÓN EDUCATIVA PARA ALUMNAS Y ALUMNOS CIEGOS O CON BAJA VISIÓN

La Dirección de Educación Especial (DEE) impulsa la implementación de estrategias específicas para la atención educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes ciegos o con baja visión, a partir de cuatro líneas de acción:

La capacitación de docentes de Educación Especial sobre estrategias de atención a la discapacidad visual, uso y manejo de Ábaco Kramer y conocimiento del Sistema Braille; así con los ajustes razonables, como el uso de atriles, lupas, telescopios y rejillas, entre otros.

La capacitación específica incluye también la comprensión de los procesos de construcción y adquisición del número y la representación mental del número y sus operaciones a través del uso de materiales como los bloques lógicos, las fichas base 10 y el ábaco. Brindar estrategias metodológicas que beneficien el desplazamiento y la independencia de los estudiantes a través del desarrollo de habilidades para su orientación y movilidad (desplazamiento de un lugar a otro, con apoyo del uso del bastón).

Para lograr que los alumnos ciegos o con baja visión desarrollen las competencias del Campo de Formación de Lenguaje y Comunicación, se propone el uso y realización de una serie de estrategias específicas y de materiales entre los que destacan la regleta, el punzón, la máquina Perkins y el programa Jaws parlante para PC, entre otros, que

favorecen el proceso de adquisición del Sistema Braille.

Los ejercicios de sensopercepción, necesitan potenciar el uso de los sentidos como el tacto y el oído y consolidar su ubicación espacial y su motricidad, tanto fina como gruesa.

Todas las actividades que se realicen con el alumno ciego o la alumna ciega, deberán acompañarse de una descripción verbal lo más detallada posible, ya que ésta se constituye en un medio para ampliar la información que reciben del medio y para facilitar la manipulación del material y la subsecuente representación mental que hagan de cada acto realizado (SEP & DEE, 2012; 29-43).

ATENCIÓN A ALUMNOS Y ALUMNAS EN SITUACIÓN DE AUTISMO

La Práctica entre Varios

En Educación Especial es una estrategia específica ética, comunicativa e inclusiva para la atención de niños, niñas y jóvenes en situación de autismo psicosis y neurosis, al mismo tiempo, representa una estrategia diversificada a través de la cual se reconoce el valor de la construcción de “ambientes normados y estructurados” que posibilitan climas escolares y áulicos propicios para el trabajo educativo y el aprendizaje, como se especifica en el Capítulo anterior (SEP & DEE, 2012; pp. 46-51)

ESTRATEGIAS DIVERSIFICADAS

En la Figura 9 se mencionan las Estrategias Diversificadas, por las que se atienden a la diversidad, rompen con las rutinas igualitarias y homogeneizadoras, emplean de manera creativa e innovadora todos los recursos disponibles: materiales de apoyo y didácticos, propuestas metodológicas, tiempos, formas de interacción y de organización, espacios, entre otros. Ofrecen una amplia gama de actividades que hacen de la tarea de aprender, un acto atractivo y retador. Aportan apoyos importantes a cada docente para fortalecer

la enseñanza y para responder a las necesidades educativas de alumnos y alumnas con discapacidad y, en general, a todos aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, toda vez que se concretan en experiencias de aprendizaje que respetan el proceso, el estilo y el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, que guardan una relación directa con el desarrollo de competencias del currículo de Educación Básica y de Formación para la vida y el Trabajo y que promueven la construcción de ambientes inclusivos (SEP & DEE, 2012; p. 69).



Figura 9. Esquema de las Estrategias Diversificadas.

Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Sociedad del Conocimiento y Sociedad de la Información

A finales de los años 90, surge el concepto de sociedad del conocimiento que no solo se sustenta en el avance tecnológico, se considera como un factor de cambio social en la educación como un recurso para aprender a lo largo de toda la vida.

Es una noción diferente a sociedad de la información, se le señala como una etapa previa a la conformación de la sociedad del conocimiento, debido a que ésta se caracteriza por la aplicación de las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) a un sin número de actividades.

Es una herramienta tecnológica, facilita o permite al ser humano la realización de

acciones para mejorar su vida. Con cada instrumento o accesorio diseñado se modifica su entorno, su pensamiento y su actuar, que trae como consecuencia el diseño de nuevos métodos, formas de organización y las técnicas innovadoras para reproducir las cosas.

Para las personas con discapacidad, el uso de artefactos tecnológicos ha implicado un beneficio significativo en el día a día. Bajo el nuevo concepto el acceso y la participación pero fundamentalmente en función de la relación con su entorno, el uso de esta tecnología en sus diferentes variantes (SEP & DEE, 2011b; p. 38).

En cuanto a los ajustes razonables para alumnos con discapacidad, se puede hacer lo siguiente:

Discapacidad Visual: texto con diseño amplificado o contraste de colores para personas con baja visión o con alguna dificultad para distinguir los colores. Asimismo, existen lectores de texto y elementos sonoros que pueden proveer de una mayor cantidad de información, o el Sistema Braille en el teclado para las personas con ceguera.

Discapacidad Auditiva: recursos visuales tales como lámparas (señales de luz o de color) o medios alternativos de información al usuario que usan canales alternos de comunicación no dependientes de la audición, así como instrucciones en video en Lengua de Señas Mexicana.

Discapacidad Motora: dispositivos de interacción con la información tales como teclados, switch, tableros de comunicación y computadoras que puedan ser activadas por la voz o por un movimiento voluntario predominante (como el movimiento de los ojos o de un dedo).

Discapacidad Intelectual: Tableros de Comunicación, Imágenes y Pictogramas claros, accesibles y representativos para que la información que se desea compartir sea de fácil comprensión y, en consecuencia, de acceso sencillo y más rápido (SEP & DEE, 2012; pp. 69-85).

El Enriquecimiento de Ambientes para Potenciar el Aprendizaje

El Enriquecimiento de Ambientes para Potenciar el Aprendizaje es una estrategia diversificada, que permitan asegurar que todos aprendan y desarrollen al máximo sus potencialidades, así como sus competencias y habilidades, mediante el enriquecimiento de los contextos de interacción: Escolar, Áulico y Socio-familiar.

Estas estrategias son planeadas por el docente para beneficio de todo el grupo:

- 1. Trabajo en pares**, fomenta conductas de apoyo, de cooperación y de aceptación mutua para el desarrollo de actividades, favoreciendo el diálogo y la confrontación de sus propios conocimientos.
- 2. Trabajo colaborativo**, reditúa beneficios a los estudiantes, quienes a partir de una tarea común, desafío o reto, construyen entre todos el conocimiento las estrategias de solución, basándose en sus experiencias e ideas previas, desarrollando su pensamiento crítico y reflexivo. También favorece la organización del grupo, la socialización y el liderazgo compartido.
- 3. Grupos flexibles por niveles de desempeño diversos**, se forman pequeños grupos con diferentes niveles de desempeño, en donde algunos alumnos pueden fungir como monitores en el trabajo de sus compañeros y compañeras.
- 4. Grupos flexibles por niveles de desempeño similares**, los alumnos se agrupan según su nivel de desempeño y se diseñan actividades con diferentes niveles de dificultad en cada unidad didáctica, abordando el mismo tema.
- 5. Grupos flexibles por espacios creativos**, en los que los alumnos trabajan de forma más autónoma y creativa, empleando una amplia gama de materiales, recursos y actividades, atendiendo la diversidad; además de respetar los ritmos y estilos de aprendizaje individuales y colectivos.
- 6. Estrategia de trabajo por proyectos**, realizan las actividades de forma individual y

en agrupamientos pequeños, promoviendo en todo momento el trabajo colaborativo, se trabaja con cada alumno y cada alumna a distintos niveles de profundidad, ritmo y formas de ejecución, los profesores orientan el desarrollo de los proyectos, están al pendiente de los avances, evalúan el desempeño de cada alumno y alumna durante el proceso y acercan o sugieren algunas fuentes de consulta para que obtengan información de diferentes niveles y grados de complejidad.

7. **Rincones creativos**, en donde se organiza al grupo para realizar actividades en rincones creativos (Rincón literario, Rincón artístico, Rincón ambientación de un cuento, Rincón dialogando con los personajes), de acuerdo a sus intereses.

8. **Estrategia de enriquecimiento extraescolar**, incorpora la participación de las familias, mediante su vinculación en proyectos locales, sociales, productivos, deportivos, artísticos, o de distinta naturaleza, que garanticen el apoyo de los alumnos (SEP & DEE, 2012; pp. 87-97).

La tarea del docente es preparar los ambientes de confianza adecuados para que el grupo elija la temática, se organice, tome acuerdos, concrete las tareas y enlace los proyectos parciales dentro de un trabajo colectivo. Es básico que se fomente la participación de todos los alumnos y la colaboración de la familia y la comunidad educativa (SEP, 2009b; p. 365).

De esta manera, resulta fundamental hacer cambios importantes en la forma de enseñar, cambios que respondan a una nueva comprensión del proceso de aprendizaje, que ha dejado de concebirse como mera transmisión de información por parte del maestro o la maestra hacia unos receptores pasivos, para poner el acento en la importancia de la participación activa por parte de los alumnos en la construcción de su conocimiento (SEP y UNAM, 2010a; p. 66).

Los docentes en el aula deben propiciar el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje cooperativo y el trabajo grupal. La cooperación es una forma de relacionarse entre

personas que respetan sus diferencias y comparten la autoridad, se basa en el conocimiento distribuido entre los individuos.

Por otro lado la colaboración es una forma de trabajo en la que varias personas coordinan sus conocimientos y habilidades para lograr una meta común de aprendizaje. A su vez, el trabajo en grupo, sólo implica que varios alumnos trabajen juntos, cooperando o, en alguna tarea. El verdadero aprendizaje colaborativo implica mucho más que el hecho de dividir a los alumnos en equipos de trabajo; emerge de situaciones en las que la elaboración, interpretación, explicación y argumentación forman parte integral de la actividad del grupo, y en la que el aprendizaje recibe el apoyo de otros individuos (SEP y UNAM, 2010c; p. 63).

Filosofía para Niños en el Aula Inclusiva

Es un programa creado en la Universidad de Monclair, Estados Unidos observaron carencias de razonamiento en los estudiantes, por lo que sostuvieron que el pensamiento crítico se debe estimular desde temprana edad como una estrategia educativa de participación libre y democrática (SEP & DEE, 2012; p. 98). La Dirección de Educación Especial incorpora este programa en el ciclo escolar 2009-2010, con el objetivo de formar personas críticas con conciencia social, ya que orienta a desarrollar en los niños, niñas y jóvenes, competencias que les permitan posicionarse filosóficamente ante el mundo e incursionar en él desde esta dimensión.

La implementación del programa favorece también el desarrollo de:

- Las habilidades de pensamiento de orden superior.
- La sensibilidad estética y el enriquecimiento de su mundo interior.
- La eticidad, la conformación de la persona como sujeto moral.
- La multidimensionalidad del pensamiento: crítico, creativo y valoral.

La Tabla 18 muestra algunos indicadores que permiten identificar los avances

individuales y grupales de la Comunidad de Diálogo (SEP & DEE, 2012; pp. 98-107).

Tabla 18.
Indicadores de Evaluación individuales y grupales.

Hace preguntas relevantes.
Construye a partir de las ideas de otros.
Acepta la crítica razonable.
Expresa deseo de escuchar puntos de vista.
Respeto a otros y sus derechos.
Fundamenta sus opiniones con razones convincentes.
Proporciona ejemplos y contraejemplos.
Trata de descubrir presuposiciones subyacentes.
Hace juicios evaluativos equilibrados.
Dirige sus comentarios a sus pares y no sólo al docente.

Programa Día (Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte)

El Programa DIA es un modelo pedagógico, que utiliza el arte visual como estímulo para desarrollar la inteligencia de los estudiantes y los docentes. Desarrolla la sensibilidad, la reflexión y la conciencia crítica. Se fundamenta en la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, la cual conceptualiza a la inteligencia como la "propensión o tendencia del organismo a ser modificado en su propia estructura, como respuesta a la necesidad de adaptarse a nuevos estímulos, sean de origen interno o externo" y la reconoce como una capacidad múltiple que se manifiesta en diferentes ámbitos (emocional, lingüístico, creativo), que es modificable porque se puede desarrollar y que es flexible o plástica porque es capaz de compensar y de crear nuevas redes de pensamiento y funciones mentales en el individuo sin restricción de edad, grado escolar, sexo, entre otros.

El programa cuenta con los siguientes materiales: un portafolio con 48 imágenes de arte

visual y el libro DIA I nivel Sensibilización y etapa Lenguaje para conocer.

El programa favorece lo siguiente, mediante la activación de procesos mentales:

- * Promueve la observación de imágenes, la libre expresión de ideas y el pensamiento reflexivo.
- * Promueve el desarrollo del lenguaje, amplía el repertorio de palabras y sus usos.
- * Desarrolla habilidades de pensamiento y lenguaje.
- * Fomenta la reflexión para construir conocimientos (SEP & DEE, 2012; pp. 109-120).

5.8. La Evaluación Formativa

El proceso de la planeación no puede estar dissociado del proceso de evaluación. La evaluación es el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre las actividades y procesos que se planean para el desarrollo de competencias curriculares, para la toma de decisiones respecto a las prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje. La evaluación es un proceso flexible, al igual que la planeación, desde la Reforma Curricular, los elementos que intervienen en ellos a partir de las finalidades, referentes metodológicos y la reflexión de la práctica en cada grupo.

El proceso de recogida de datos cualitativos sirve para orientar, valorar y tomar decisiones pedagógicas en torno al progreso educativo del alumno y alumna y de las formas de enseñanza implementadas a lo largo del ciclo escolar, en este continuo se observan en tres etapas:

- **Evaluación Inicial.**- da información del punto de partida del alumno, cómo va progresando y cuál es el avance de sus competencias en un periodo determinado,

así como la pertinencia de las estrategias didácticas y de los recursos especializados.

▣ **Evaluación Procesual.**- toma como referente lo que se planeó y se trabajó con los alumnos y las alumnas para observar en términos de logro de aprendizaje, resultados a corto, mediano y largo plazo sin perder de vista, los propósitos del nivel y grado y las metas trazadas por los docentes. La periodicidad es de acuerdo a las secuencias didácticas que se implementan, diariamente, semanalmente, mensualmente o bimestralmente.

▣ **Evaluación Final.**- Se sistematiza la información resultante de todo el proceso, a través de los instrumentos recomendados en los Planes y Programas. Posteriormente, se articula el proceso de evaluación cualitativa con la asignación de la calificación, reconociendo el desempeño de los estudiantes a través de la correlación de la información recuperada en las diferentes fuentes (instrumentos, métodos, situaciones, evidencias, etc.) y contrastándola con los aprendizajes esperados de cada bimestre.

En Educación Especial es necesario diversificar las prácticas de evaluación, atendiendo a las características de los estudiantes, por lo que:

- 1) El docente propiciará en los estudiantes la responsabilidad de su propio aprendizaje, clarificándole lo que se espera de su desempeño, a través de la autoevaluación.
- 2) El docente deberá proporcionar retroalimentación a los estudiantes sobre lo que hizo y lo que debería hacer, darle orientación para que tomen conciencia de sus propios errores.
- 3) Asegurar que comprendan el sentido de la tarea.
- 4) Enfatizar la distancia entre el intento y la meta esperada para plantear una corrección.
- 5) Dar oportunidad para que encuentren sus errores.

- 6) Hacer la devolución en tiempos cortos para que tenga significado la corrección en el contexto en que se desarrolló la evaluación.
- 7) Los docentes tomarán decisiones sobre la forma de enseñanza, organizando nuevas oportunidades, superar errores, avanzar en procedimientos que lo lleven al éxito, enriquecer competencias, evaluar de manera diferenciada.
- 8) La colaboración de los padres es muy importante para el proceso de aprendizaje y desarrollo de sus hijos, a través de la firma de boletas, informes orales, entrevista con los padres, cuaderno de notas escritas, envío de productos, notas en los cuadernos, entre otros.

Tabla 19.
Recursos e Instrumentos de Evaluación por Campos Formativos.

Campo Formativo de Comunicación y Lenguaje.	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Rúbrica o matriz de verificación ⇒ Listas de cotejo o control ⇒ Escalas de valoración ⇒ Portafolios
Campo Formativo de Pensamiento Matemático	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Planteamiento y resolución de problemas ⇒ Exámenes
Campo Formativo de Exploración del Mundo Natural y Social.	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Bitácora o memoria de observaciones ⇒ Evaluación realizada entre compañeros y la autoevaluación ⇒ Mapas ⇒ Gráficos ⇒ Cuadros estadísticos ⇒ Proyecto que integre los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas. ⇒ Registro de aspectos cualitativos y cuantitativos del desempeño de la competencia. ⇒ Construcción y discusión de mapas conceptuales.
Campo Formativo de Desarrollo Personal y para la Convivencia	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Proyecto ⇒ Ejercicios de coevaluación y autoevaluación ⇒ Construcción y discusión de mapas conceptuales ⇒ Producciones escritas o gráficas ⇒ Cuadros y esquemas ⇒ Portafolios y carpetas ⇒ Actividades lúdicas y deportivas ⇒ Bitácora o memoria de observaciones ⇒ Ensamblados.

En la Tabla 19 se muestran los recursos e instrumentos de evaluación sugeridos para cada Campo Formativo de la Educación Básica, con la que se realizará cada una de las evaluaciones propuestas por la RIEB. Instrumentos que a su vez, servirán de evidencia del trabajo y logros de los alumnos y alumnas con o sin discapacidad.

Es así como el docente deberá considerar todos los elementos para la realización de su Planeación Didáctica, con el asesoramiento, acompañamiento y orientación del Equipo Interdisciplinario del CAM y USAER, considerado en el Modelo de Gestión, planteado por la Reforma Educativa actual (SEP & DEE, 2010; pp. 9-36).

5.9. La Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la Planeación Didáctica

La Asesoría a la escuela

La Asesoría es otra estrategia de apoyo a la educación, su función en el interior de las escuelas, es una alternativa para mejorar la calidad educativa con equidad, es indispensable para avanzar en el cambio educativo, pero ha de proporcionarse por medio de personas, no de formatos para llenarse, ni fechas límites para cumplir sólo en el papel. Es un apoyo académico directo a los colectivos docentes, particularmente a la dirección escolar y a los equipos de supervisión (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; p. 9).

Tiene como horizonte genera un esfuerzo sistemático y continuo, dirigido a mejorar las condiciones de aprendizaje en las aulas, en las escuelas y en el sistema en su conjunto, que permitan responder a las nuevas demandas sociales y alcanzar las metas educativas planteadas en el plano nacional.

Los servicios de apoyo a las escuelas se han convertido, a partir de los años setenta, en un dispositivo necesario para asistir al profesorado en la promoción de la innovación educativa.

El asesoramiento es una relación de colaboración con el profesorado, contribuye a un desarrollo innovador del currículum, contribuye al desarrollo organizativo del establecimiento escolar como tarea compartida y colegiada; por otra, a ejercer la función de dinamizador de la vida del centro, facilitando una autorrevisión de la propia realidad y

la búsqueda y compromiso común en la resolución de los problemas. Como agente mediador entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas docentes, los asesores proporcionan también aquellos conocimientos y recursos que puedan contribuir a cambiar los modos de pensar y hacer.

La asesoría tiene sus antecedentes en México, quien menciona que durante las primeras décadas del siglo XX en la escuela rural mexicana y la escuela socialista, los entonces inspectores escolares realizaban actividades asociadas a procesos de capacitación y orientación de los maestros, especialmente de nuevo ingreso. Sin embargo, el docente solo escuchaba orientaciones e instrucciones, aprendía y realizaba actividades sin tener un rol activo en la reconstrucción de su propia práctica educativa. Éstas actividades de la inspección fueron complementándose y sustituyéndose por otras de carácter administrativo y laboral, debido a la necesidad de “controlar” a las escuelas, por lo que el apoyo pedagógico sucumbieron ante las cargas burocráticas (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp. 11-12).

Hacia los años setenta se crearon las Jefaturas de Enseñanza, dedicándose al apoyo técnico-pedagógico y administrativo, así como los equipos técnicos especializados en las administraciones educativas (psicólogos y pedagogos, entre otros), “apuntalaban” el diseño curricular y la producción de materiales de apoyo a la enseñanza, aunque no de apoyo a directores y maestros en los centros escolares.

En la década de los ochenta, las escuelas contaban con una gran cantidad de servicios de apoyo en materia de capacitación y acercamiento de información, pero sin involucrar la supervisión, ni brindar apoyo directo a las escuelas.

Después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993), la función de la asesoría adquirió relevancia, por la necesidad de “fortalecer las capacidades técnico-pedagógicas de las recientes administraciones educativas estatales para asumir su nuevo papel en la realización de una serie de reformas educativas, programas y materiales nacionales” (Administración Federal de Servicios Educativos en

el Distrito Federal, 2013a; p. 14); y por otra parte, porque la puesta en marcha de un proyecto de investigación e innovación nacional denominado la gestión en la escuela primaria permitió distinguir la importancia de transformar la función de los apoyos técnicos y buscar un conocimiento profundo y una relación directa con los centros escolares para que, a través de una estrategia de formación basada en el trabajo colegiado, los colectivos docentes analizaran su situación, identificaran sus principales problemas educativos y propusieran alternativas para superarlos.

Los aprendizajes obtenidos de este proyecto y las tareas de asesoría que ya se enunciaban en los programas compensatorios del Consejo Nacional de Fomento Educativo, mostraron la necesidad de un acercamiento e interlocución profesional directa con los maestros y directivos en las escuelas. Sin embargo, fue hasta 2003 que la Coordinación General de Actualización de Maestros en Servicio, en el marco del Nuevo Modelo de Formación docente, propuso acciones para:

- a) Atender a los colectivos docentes y ofrecerles asesoría en su centro de trabajo.
- b) Reorganizar y reorientar los servicios de apoyo con los que se contaba para atender a la escuela directamente.
- c) Reorientar los servicios de capacitación y actualización permanente.
- d) Revisar las funciones de la supervisión escolar.

Más adelante, con el Programa Nacional de Lectura (2001-2006), a la noción de asesoría se le agregó la palabra acompañamiento, para subrayar la importancia de realizar una labor cercana y continua.

Recientemente, por los bajos resultados de aprendizaje que obtienen los alumnos, así como las dificultades que ha enfrentado el Sistema Educativo durante la aplicación de las últimas reformas curriculares (2004, 2006 y 2009), dan cuenta de la necesidad de atender diferenciadamente a las escuelas. Por ello se ha enfatizado que la asesoría puede transformar las prácticas educativas de directores y docentes, con el objetivo de

impactar de manera favorable en la calidad educativa, especialmente en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo que se ha de tomar en cuenta si se desea avanzar en su desarrollo:

- A. Definir y fortalecer las tareas de los equipos técnicos.
- B. Documentar el aprendizaje derivado de la operación de múltiples programas de apoyo a las escuelas.
- C. Establecer programas de formación sistemática para fortalecer el quehacer de un gran número de docentes comisionados en funciones de apoyo técnico.
- D. Crear nuevas modalidades de formación y asesoría, que impacten en las prácticas educativas.
- E. Buscar alternativas de apoyo a las escuelas que obtienen bajos resultados en las evaluaciones externas, especialmente de aquellas que se ubican en contextos desfavorables.
- F. Implementar reformas que presentan límites diversos cuando se pretende que directivos y docentes se apropien críticamente de los enfoques pedagógicos, para mejorar su trabajo en el aula y el aprendizaje de sus estudiantes.

La asesoría que existe y la que se requiere

La asesoría en el contexto actual de la educación básica tiene muchas caras:

Lo que consideramos asesoramiento no constituye un único tipo de prácticas de apoyo, sino más bien un conjunto heterogéneo de ellas que se desarrollan en diferentes escenarios y con propósitos, agentes y estrategias diversas, conformando una multiplicidad de contextos, enfoques y modelos. Pero no todas ellas desarrollan prácticas ni desempeñan roles que pudiesen denominarse con propiedad de asesoría.

Hoy se enuncia al asesoramiento para referirse sin distinción a procesos de diferente naturaleza y objetivos (capacitación, innovación, investigación, diálogo profesional, apoyo,

visita técnica, supervisión, evaluación, ordenamiento, regulación, prescripción). Y aunque varios de ellos están vinculados directamente con la asesoría y coadyuvan a sus fines, otros son totalmente ajenos e incluso contradictorios a la esencia, la orientación y el sentido que se propone.

El asesoramiento puede tener diversas connotaciones:

- ✎ Inspeccionar, supervisar, evaluar o sancionar.
- ✎ Apoyar la puesta en práctica de las reformas curriculares (equipos técnicos).
- ✎ Comunicar acciones, transmitir ordenamientos y materiales a las escuelas, incluyendo las temáticas a trabajar en las reuniones de Consejo Técnico Escolar.
- ✎ Exponer temas en Centros de Maestros.
- ✎ Realizar actividades específicas y unificadas de un proyecto o programa educativo de la administración.
- ✎ Acercar información o apoyos para mitigar la influencia de contextos externos y desfavorables para el aprendizaje escolar (programas de apoyo financiero y compensación social, como becas y escuela segura, entre otros).
- ✎ Visitar planteles para supervisar la mejora de los resultados de las evaluaciones externas.

La asesoría, aunque reconocida en los últimos tiempos y en los discursos educativos como una función de apoyo entre colegas, que tiene como fin potenciar las capacidades profesionales de los docentes para fortalecer sus prácticas de enseñanza y mejorar el aprendizaje, en los hechos sigue respondiendo más a las necesidades de la administración que a las necesidades, procesos, contextos y problemáticas propias de las escuelas, situación que ya se exponía en estudios realizados por la propia Secretaría de Educación Pública hace más de una década.

La escasa articulación y coordinación sistémica en la administración educativa, así como

la debilidad e una definición institucional sobre el lugar, la orientación y el enfoque de la asesoría, han afectado la organización y funcionamiento de los centros escolares, debido a que cada estructura demanda tareas adicionales, sin sentido, a las escuelas, según las necesidades emergentes, en breves lapsos de tiempo y de manera simultánea, lo que ha ocasionado desplazar la tarea fundamental del centro educativo: la enseñanza y el aprendizaje (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp. 14-21).

Pese a que el Sistema Educativo Nacional propone, en congruencia con su mandato constitucional, ofrecer una educación de calidad con equidad, es evidente que en este momento enfrentamos una situación en la cual ni las reformas curriculares, ni los procesos de actualización, ni los programas y proyectos de apoyo a las escuelas o el asesoramiento, están logrando la mejora efectiva de las escuelas y del aprendizaje. Bastan los resultados de las evaluaciones externas o preguntar a padres y estudiantes acerca de sus expectativas sobre los aprendizajes escolares.

Características de la Asesoría

1. El foco de la asesoría es la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Situar los esfuerzos en asesorar para fortalecer el trabajo en el aula, los modos de enseñar, el aprendizaje de los alumnos y de los maestros, la gestión y el ambiente escolar, priorizando su atención en lo que les afecta de manera más cercana y directa.

2. El horizonte de la asesoría es la mejora de la calidad con equidad.

La asesoría que hoy se necesita reconoce que las escuelas son organizaciones vivas, dinámicas, cambiantes; y tienden a mejorar o a empeorar. Es indispensable redoblar el esfuerzo y priorizar la asesoría y el acompañamiento a las escuelas y comunidades que más lo precisan por pertenecer a sectores de población en contextos desfavorables, presentando deficiencias o encontrándose en riesgo de "empeorar", dado que "las personas que no dominan las habilidades que imponen

los grupos más privilegiados, son las que corren el riesgo de quedar excluidas de los diferentes ámbitos de la sociedad actual. La educación, al proporcionar el acceso a los medios de información y de producción, se está convirtiendo en un elemento clave que dota e oportunidades y contribuye a la equidad, o bien que agudiza situaciones de exclusión”.

3. La asesoría pasa por la reflexión-formación-acción de los maestros.

La asesoría requiere movilizar y potenciar los saberes y experiencias de directivos y docentes, mediante el análisis de las problemáticas que enfrentan en su centro de trabajo (aprendizaje situado) para mejorar continuamente lo que hacen.

Existe una correlación significativa y positiva entre la calidad del profesorado y los logros de los alumnos, siendo una de las dimensiones internas de la escuela que explica el rendimiento de los estudiantes, así como los procesos que articulan los maestros a partir de la reflexión sobre sus prácticas cotidianas

Si bien la calidad del aprendizaje está asociado a múltiples factores que escapan del ámbito de los maestros (como la desintegración familiar y la desnutrición, entre otros), la calidad del aprendizaje escolar (sistemático e intencionalmente formulado) depende de la manera como los maestros trabajan con los niños en el aula y en la escuela, del sentido y lugar que estos factores de contexto tienen para su quehacer diario.

4. La asesoría está dirigida al desarrollo profesional de los maestros y al fortalecimiento del centro escolar.

La asesoría tienen su foco en el aula y en el trabajo docente en lo individual, no debemos olvidar que las formas de relación, organización, valores entendidos y costumbres establecidos por todos en la escuela pueden posibilitarlo o limitarlo, por lo que se debe combinar esfuerzos dirigiéndose al conjunto de los maestros y potenciar el autodesarrollo individual, vinculándolo con la organización de la escuela.

Asimismo, reconocemos que los problemas de aprendizaje son complejos y su solución no depende de la acción de un solo maestro; también son importantes los acuerdos y el trabajo colectivo para construir la coherencia interna que facilite el aprendizaje de los estudiantes, sin importar el grado, la asignatura o el maestro en turno.

5. La asesoría es diferenciada, tanto como las problemáticas y necesidades que atiende.

La investigación educativa refuerza lo que sabemos por la experiencia: cada escuela es un mundo, tanto por su propia historia, como la de su gente, del nivel y la modalidad educativa a la que pertenece. Los centros escolares son organizaciones dinámicas y complejas, en donde la tarea pedagógica coexiste con las tareas administrativas, políticas y laborales, costumbres, valores entendidos, forma de relación, espacios de poder, etc., que en conjunto integra una dinámica muy particular donde se conjugan las demandas externas con las necesidades y demandas propias.

De ahí que, aunque se manifieste una misma problemática en dos o más planteles escolares, la asesoría que requieren deberá atenderse de forma diferenciada, reconociendo y potenciando las experiencias y saberes de cada colectivo docente, así como las circunstancias que lo propician, también diferenciados (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp. 22-23)

Como se ha visto, la asesoría a la escuela está en proceso de construcción en nuestro país. Y aunque en tiempos recientes aparece como un apoyo importante para la puesta en práctica de reformas curriculares, programas, proyectos y cambios promovidos por la administración educativa, hoy existe un escenario educativo diferente, que permite clarificar sus propósitos, contenidos e implicaciones (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp. 22-25).

Nociones de la Asesoría

Es importante reflexionar sobre la asesoría en sí: ¿Qué características ha de tener la función de asesoría para que realmente apoye a directores y maestros en la mejora educativa?, ¿cuál ha de ser el papel de quien asesora?, ¿cuál es su ámbito de influencia y responsabilidad?, entre otras.

- I. La asesoría es un proceso convenido, aceptado por mutuo acuerdo entre asesores y asesorados. No es posible entenderla si se hace sin el interés, participación voluntad ni consentimiento mutuo.

Si no existe un mutuo acuerdo entre el asesor y asesorado y se asesora en contra de su interés y voluntad, genera reacciones contrarias a lo que se pretende.

- II. La asesoría implica planeación, evaluación y conocimiento. Nadie puede orientar a otro sobre problemas que desconoce.

El asesor debe conocer, identificar necesidades de apoyo, saberes, contexto, circunstancias, experiencias; asimismo, conocer los planes y programas de estudio, los materiales de apoyo a la enseñanza y el enfoque metodológico y didáctico para poder acompañar a los docentes.

- III. La asesoría parte del interés mutuo por conocer y apoyar lo que se pretende mejorar.

Es fundamental que el asesor se interese y acuda con el asesorado con una actitud de aprender, de conocer las problemáticas reales, de nutrir su propio trabajo e intervención. Dialogar, hacer un análisis de sus necesidades por acercamientos sucesivos, sin tratar de imponer su punto de vista, ya que finalmente depende de los asesorados el cambio para mejorar el aprendizaje y no de la asesoría.

- IV. La asesoría implica construir junto con los asesorados las propuestas a desarrollar y acompañarlos en este proceso.**

“Acompañar” es ir al lado del otro, es tener presencia directa en los momentos clave, lo que posibilita el reconocimiento de las distintas problemáticas que enfrentan los docentes para encontrar soluciones a través de la colaboración. Es observar más allá de lo que siempre ves y no decirle que “está mal”, pero se le pueden ir haciendo preguntas para propiciar su reflexión y ofrecerles ayuda idónea y pertinente lo más rápido posible.

- V. La asesoría es un proceso que se desarrolla en una relación de igualdad entre colegas, con el fin de potenciar las capacidades profesionales de todos.**

Es necesario crear un ambiente de colaboración profesional entre pares, realizar un trabajo académico y colaborativo, entre iguales, sin recurrir al criterio de autoridad y al ejercicio del poder para tomar decisiones, no se pretende generar dependencia, sino potenciar los saberes, las experiencias y los conocimientos, es decir potenciar capacidades y la construcción de nuevos aprendizajes. Por ello la asesoría más que dar respuestas, trata de promover reflexiones y animar al construir para probar alternativas.

- VI. La asesoría es un proceso de mediación entre las demandas de la administración y las necesidades de directores y maestros.**

La función del asesor no es que siga llevando la carga administrativa de las escuelas, sino fijar una posición profesional y analítica. El sentido fundamental de la asesoría: la mejora de los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes, propiciar los cambios en las prácticas educativas (en la enseñanza, en la organización del trabajo en el aula, en la relación entre los maestros, y entre éstos y los alumnos). El solicitar la participación de los docentes en los programas de lectura, implica descuidar el aprendizaje de los niños.

El foco de atención de la asesoría en la escuela, es la mejora de la enseñanza y el aprendizaje a partir de las necesidades, condiciones y puntos de partida de las escuelas.

En consecuencia, el rol del asesor es el de mediador: entre las políticas de la administración y las necesidades de directores y maestros; entre las demandas del sistema y los puntos de partida de cada plantel; entre las orientaciones y declaraciones y las posibilidades en cada contexto.

Es un mediador informado, que conoce las características y la dinámica de los centros escolares, por un lado; y las características y prioridades del sistema educativo, por el otro. De manera que es capaz de conjugarlas profesionalmente y de proporcionar información y argumentos confiables para la toma de decisiones en ambas dimensiones. La del sistema y su administración y la de las escuelas.

La noción de asesorar a la escuela pertenece a un gran campo semántico que está en proceso de construcción en nuestro país, dentro del cual podemos encontrar múltiples significados y sentidos. No se trata de una tarea puramente técnica y racional, sino de una actividad que se concreta en espacios y tiempos determinados, a través de diferentes formas de relación y de trabajo, con múltiples experiencias y saberes "a cuestas" que toman infinidad de rumbos y traducciones, en escenarios normativos diversos (escritos y no escritos) y prioridades institucionales emergentes.

Por ello, la asesoría está más allá del "deber ser". No entenderíamos a una persona técnicamente capaz, que actúe de manera contraria a principios de equidad, justicia y otros valores y circunstancias del contexto que hoy constituyen el marco filosófico y legal de la educación en México (Administración

Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp. 25-38).

La asesoría, el cambio y la mejora educativa

Nada es estático, los continuos cambios en el mundo están afectando a los sistemas educativos y sus escuelas, ante las nuevas necesidades y demandas de la sociedad del conocimiento.

En la actualidad, los maestros no pueden llevar a cabo su tarea solos porque, además de ser compleja, se espera demasiado de ellos: la creación de sociedades que sean capaces de aprender continuamente, para avanzar en la mejora de la calidad educativa se pugna por una asesoría dirigida, distinguiendo necesidades y procesos individuales y colectivos del centro escolar y del aula (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; p. 40).

Dar apoyo técnico a las escuelas, con el propósito de que cuenten con la ayuda sistemática de profesionales de la educación, quienes a través del diálogo entre colegas funcionan como interlocutores cercanos que brindan ayuda técnica, oportuna y pertinente a sus problemáticas para mejorar las prácticas educativas.

La innovación, un camino para la mejora educativa

Los asesores deberán analizar la situación de la escuela o el aula en relación de la factibilidad y necesidad del cambio, sin perder de vista la tarea fundamental del centro escolar. En ocasiones, no se requiere el cambio, sino afianzar algunas bases para que se funcione como debe de ser; mientras que en otros habrá necesidad de impulsar cambios profundos para que funcione o funcione mejor respecto de sí misma.

La asesoría implica innovación y ésta conlleva la transformación profunda de las relaciones pedagógicas cotidianas, de los modos de organizarse y de proceder, de las experiencias y formas de aprender, auto aprender y de enseñar, así como la gestión y el ambiente escolar, la introducción de nuevos materiales, información, metodologías o contenidos; a partir de que se logre que los profesores tengan la convicción de dicha

innovación, mediante la reflexión crítica sobre sus prácticas educativas y el análisis de sus consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes.

La asesoría que se propone busca la convergencia y la participación plural para lograr compromisos colectivos y locales. Por ello se plantea la necesidad de generar espacios para el trabajo colegiado, en donde se construyan saberes comunes para que cada cual pueda adquirir mayor seguridad al tratar de cambiar sus prácticas pedagógicas, ya que un profesor solo difícilmente va a transformar su forma habitual de trabajar.

No es posible impulsar los cambios a partir de patrones unificados de asesoría, porque cada caso requiere un acompañamiento específico para construir nuevos significados individuales y colectivos desde las experiencias y condiciones del contexto particular. Y en este sentido no debemos perder de vista que existen experiencias, formas de trabajo y de relaciones establecidas, e incluso arraigadas, que constituyen el punto de partida para posibilitar u obstaculizar la innovación.

Otro desafío de la asesoría es hacer las cosas de una forma novedosa, impulsando procesos más allá de donde el colectivo docente ha llegado. No olvidando que esto sería el último proceso al que se debe acceder, en otros casos sería más útil impulsar otros pasos intermedios, como identificar y corregir lo que no funciona; siendo el papel del asesor, difundir esas experiencias, analizarlas y contribuir a la generación de nuevos saberes profesionales, promoviendo la construcción de conocimientos en el contexto actual (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013a; pp.42-44).

Es necesaria la Asesoría a la Escuela

La asesoría es una modificación profunda. Se trata de cambiar formas de hacer, pero también de pensar, de organizarse, de relacionarse, de enseñar y aprender. Implica un cambio en la orientación de la enseñanza, sitúa al aprendizaje en el foco de atención, pero va de la mano con la reflexión del maestro sobre sus propias prácticas.

Las reformas educativas están centradas en la modificación de los planes y programas de estudio, replantean los enfoques de enseñanza y aprendizaje, los cuales a su vez están acompañados de la producción de nuevos materiales educativos, la incorporación de metodologías didácticas, de herramientas para la enseñanza y el aprendizaje, como el uso de las tecnologías y sobretodo la manera de planear la enseñanza.

Todo ello impacta en la tarea docente, haciéndola cada vez más compleja, por lo que se hace necesaria la asesoría, teniendo implicaciones importantes.

Para afrontar todos éstos cambios se requiere trabajar de manera colaborativa entre directivos, maestros, padres de familia que apoyen los aprendizajes de sus hijos y comunidad en general, en donde prevalezca el diálogo reflexivo y la construcción de propuestas de mejora que se adapten a los nuevos contextos y respondan mejor a las demandas. Convertir a la escuela en una unidad profesional y educativa.

En cuanto al ámbito del aula, es necesario que los docentes establezcan un ambiente capaz de genera múltiples oportunidades para el aprendizaje, actividades reflexivas y prácticas para que los alumnos sean capaces de aplicar sus aprendizajes en situaciones cotidianas, incrementen su interés por investigar, descubrir, indagar con sentido social y científico. El docente deberá ofrecer apoyo continuo y diferenciado a sus estudiantes, en función de sus necesidades, intereses y estilos de aprendizaje, con el fin de que favorezcan sus procesos y expectativas.

En suma, se requiere de docentes capacitados, que involucre a sus alumnos en la regulación de su propio aprendizaje y atender sus necesidades, para que al final de la educación básica cuenten con la formación que les exige la sociedad hoy y mañana; también se pide a los maestros que desarrollen prácticas eficaces de enseñanza, para que los niños y jóvenes cuenten con herramientas para enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento.

Por ello, la asesoría, siendo una mirada externa a la escuela o al aula, constituye un

apoyo a la tarea docente que en la actualidad es ininteligible o confusa para algunos de ellos, requiere darle seguimiento y orientación, o en su caso reconstruir de manera sistemática y colaborativa, junto con directivos y docentes, nuevas formas de trabajo pedagógico, para mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos y maestros.

En algunas escuelas han desarrollado capacidades profesionales para trabajar en equipo elaborar proyectos en común, intercambiar ideas y estrategias de trabajo; otros también han transitado por una gran cantidad de cursos, talleres, conferencias, diplomados y posgrados para mejorar su desarrollo profesional y laboral, sin embargo, los resultados de evaluaciones externas, además de otras evaluaciones internas (PETE), demuestran que los resultados obtenidos distan mucho de ser los que esperábamos, motivo por el cual se evidencia la necesidad de revisar continuamente cómo son sus prácticas educativas y qué apoyos requieren para superar las desafiantes tareas educativas. De ésta manera, la asesoría es un componente clave para impulsar y promover cambios sustanciales en la enseñanza y en el aprendizaje, que impulse prácticas eficaces, para posibilitar que todos los estudiantes tengan las competencias que propone el Perfil de Egreso de la Educación Básica (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013b; p. 14).

El papel de la asesoría es apoyar al docente para identificar con mayor objetividad, qué favorecer, qué mejorar y qué cambiar de sus prácticas profesionales. La riqueza del acompañamiento y apoyo en la enseñanza por competencias estriba en el diálogo profesional, franco, honesto, que se desata durante todo el proceso de asesoría. El desafío en la asesoría es mantener un proceso reflexivo y sistemático, en beneficio del aprendizaje de los alumnos. En éste proceso se aprende del diálogo con el asesorado y de la reflexión sobre la práctica docente, cuando se valoran, exploran y reconstruyen prácticas educativas en sintonía con los enfoques de la enseñanza por competencias (Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2013c, p. 45).

* Revisando algunas de las consecuencias más importantes de las teorías de

Piaget (Álvarez, 1967, pp. 217-219) dentro del área escolar, hay ciertos principios generales que pueden orientar las técnicas educativas. El maestro debe reconocer estos elementos:

- * El lenguaje y el pensamiento infantil son diferentes a los del adulto.
- * Los niños necesitan manipular las cosas para aprender. El niño debe actuar sobre su medio ambiente.
- * Los niños se hallan más interesados y aprenden mejor cuando la experiencia es moderadamente novedosa, para que se produzca el conflicto. Los niños deben trabajar libremente y no bajo una instrucción colectiva.
- * El pensamiento del niño progresa a lo largo de una serie de etapas cada una de las cuales contiene puntos específicos débiles y fuertes. Los maestros deben respetar a no forzar a los niños a aprender un material para el que no están preparados. Debe alentar las virtudes y sortear los defectos de cada niño.
- * Los niños deberían intervenir más activamente con sus conversaciones en el ámbito escolar. La interacción social promueve el desarrollo intelectual.

CAPÍTULO VI

REPORTE DE ACTIVIDADES

6.1. PROBLEMÁTICA

A partir de la Modernización Educativa en el año 1993, Educación Especial implementó en sus escuelas una Reforma dirigida a la Integración Educativa, con el propósito de que los alumnos con necesidades educativas especiales tuvieran acceso al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje, con algunas adaptaciones.

Tabla 20.
Diferencias fundamentales entre la Modernización Educativa y la RIEB..

"Modernización Educativa" -1993-	"Reforma Integral de la Educación Básica" -2009 -
Planes y Programas de Estudio 1993, por grado, asignaturas, enfoques de cada asignatura y contenidos.	Planes de Estudio 2011, por Campos Formativos, Propósitos, Estándares Curriculares, Competencias a desarrollar, Aprendizajes Esperados, articulación curricular iniciando en Preescolar, Primaria y Secundaria (Educación Básica).
Ficheros con estrategias para el aula.	Estrategias de Apoyo al Desarrollo del Currículo y al Aprendizaje: Estrategias Específicas; Estrategias Diversificadas; Ajustes Razonables; Asesoría, Orientación y Acompañamientos por parte del Equipo Interdisciplinario (Trabajador Social, Psicólogo y Maestro Especialista).
Práctica docente tradicional	Transformación de la práctica docente (fungir como facilitadores).
Planeación informal, por asignaturas, sin tomar en cuenta algún requerimiento, de manera homogénea para todos los alumnos.	Planeación Estratégica Didáctica, por Campos Formativos, con diversos elementos requeridos, con estrategias de apoyo, diversificada (diferentes niveles de complejidad, acordes al nivel de competencia curricular, estilos y ritmos de aprendizaje, así como interacciones grupales, según las Barreras al Aprendizaje y la Participación (BAP) que enfrentan los alumnos en los contextos: escolar, áulico y socio-familiar). Planeación Inclusiva.
Evaluación cuantitativa basada en la observación directa, sin ningún instrumento de por medio.	Evaluación Sumativa (cualitativa y cuantitativa) y Formativa (Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación) Se promueve una evaluación auténtica diversificada, basada en el análisis de los procesos.
Sin guía alguna, hacia donde se dirige el aprendizaje.	Perfil de Egreso de la Educación Básica

La problemática surgió en el año 2009, momento en el que la Secretaría de Educación Pública implementó la Reforma Integral Educativa Básica (RIEB), considerándose una reforma curricular, con el fin de elevar la calidad en el Sistema Educativo, fundamentada en un modelo social, trastocando diversos aspectos de la enseñanza-aprendizaje, lo cual dio lugar a actitudes, sentimientos y emociones negativas en la plantilla docente en el Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66), por no contar con la capacitación suficiente para llevar a cabo los cambios que se generaron, a partir de ésta nueva concepción educativa (Ver Tabla 20).

6.2. PROPÓSITO

Informar una experiencia laboral y profesional, realizada durante cuatro ciclos escolares en una escuela de Educación Especial, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.

6.3. OBJETIVO

Asesorar, Orientar y Acompañar a las docentes, frente a grupo, del Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66), de la Secretaría de Educación Pública, con el fin de profundizar sobre la propuesta central que sustenta la Reforma, conocer los elementos que caracterizan ésta nueva iniciativa y ofrecerles las herramientas técnicas y prácticas de la planeación y estrategias didácticas para el desarrollo de competencias de los alumnos y alumnas con discapacidad.

6.4. POBLACIÓN

La población con la que llevé a cabo las actividades está conformada por 18 docentes, frente a grupo, de los diferentes niveles de Educación Básica (Preescolar, Primaria, Secundaria) y Capacitación Laboral, en la Escuela de Educación Especial "Centro de Atención Múltiple No. 66", perteneciente a la Secretaría de Educación Especial, en el Distrito Federal, en la Delegación Tláhuac.

6.5. METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue realizada a lo largo de cuatro ciclos escolares, del ciclo 2010-2011 al 2013-2014, de manera procesual y basada en los requisitos que plantea la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), las evaluaciones que se realizaron, ciclo a ciclo y la detección de necesidades de 18 docentes, frente a grupo, del Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66) de Tláhuac, perteneciente a Educación Especial. Las estrategias utilizadas fueron:

- ♣ **Aplicación de Técnicas Grupales.-** Ante la problemática surgida por la transformación que requería el Sistema Educativo, para elevar la calidad de ésta, al establecer la reforma en los enfoques pedagógicos, asignaturas y contenidos articulados de la educación básica, métodos de enseñanza y estrategias de apoyo; todo ello sin contar con una capacitación previa. Por lo tanto, decidí aplicar técnicas grupales a todas las docentes en la Reunión de Consejo Técnico, con el fin de que expusieran todas las emociones y sentimientos que les provocaba ésta situación.
- ♣ **Sensibilización.-** Para finalizar cada técnica grupal sensibilice al personal docente, con el propósito de que surgiera la reflexión basada en la situación que se estaba viviendo y así llegar a acuerdos para dar solución a dicha realidad, que lejos de beneficiarnos, las actitudes de resistencia eran obstáculos para avanzar en el proceso de cambio.
- ♣ **Dinámicas de Integración.-** Éstas dinámicas fueron el medio para integrar al personal docente, fomentar la participación, la colaboración, la tolerancia, la empatía, la pertenencia a un grupo, fortalecer los compromisos laborales, evitar los sentimientos de soledad, ser un equipo que confrontaría esa situación, como ha enfrentado otras circunstancias, en el pasado.
- ♣ **Capacitación.-** A todos los profesores, de forma grupal en las Reuniones de Consejo Técnico, sobre los temas necesarios para transformar la práctica docente en cuanto a

la metodología de enseñanza, la planeación didáctica y la evaluación formativa de los alumnos y alumnas, para el desarrollo de competencias, de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Básica.

- ✦ **Asesoría, Orientación y Acompañamiento.**- A los educadores, de forma individual, uno por uno. Realice el acompañamiento en la evaluación inicial para posteriormente también asesorarlas en la elaboración de la planeación didáctica, proporcionándoles los elementos y sugerencias necesarias para que, bimestre a bimestre, lograrán flexibilizar la currícula básica en base a las necesidades reales de cada alumno y del grupo en general, conforme a los requisitos de la Reforma Educativa.

Cabe aclarar que a partir del ciclo 2010-2011 éste proceso solo lo llevé a cabo con los grupos de los niveles de Preescolar y Primaria, que en ese entonces hacían un total de 12 grupos, debido a que los niveles de Secundaria y Capacitación Laboral le correspondían asesorar a otra docente, la cual se jubiló en octubre del 2013, dejando a mi cargo otros 6 grupos más, de los cuales solo 3 grupos fueron asesorados por ella, y no así los otros 3 grupos de Secundaria. Por tal motivo, asesoré a principios del ciclo escolar 2013-2014 a 15 grupos y los 3 grupos restantes ya no pude hacerlo, porque se jubilaron otras 3 docentes y no enviaron recursos, dificultando mi trabajo por el cambio de actividades que tuve que realizar mientras enviaban a alguien. Sin embargo, esas 3 docentes que quedaron descubiertas si recibieron las Técnicas Grupales, la Sensibilización, las Dinámicas Grupales y la Capacitación; así como, la evaluación que a continuación se especifica.

- ✦ **Evaluación del proceso.**- En cada bimestre, revisé cada una de las planeaciones didácticas de las docentes para darles por escrito sugerencias y observaciones, con respecto a elementos faltantes o la forma de mejorar dicha actividad, lo cual después era avalado por la Directora de la escuela. Además realice al final de cada ciclo escolar dos procesos de evaluación, uno interno y otro externo. El primero fue a

través de un “Pizarrón de Autoevaluación”, instrumento elaborado con los objetivos, metas e indicadores de evaluación estipulados en nuestro plan de trabajo anual, llamado “Plan de Mejora”, en el que evalué, mes con mes, dicho proceso. La otra evaluación fue dirigida al “Plan de Mejora”, con indicadores y porcentajes de logro y lo que no se logró de las metas planeadas para esa causa y su respectivo “Informe Técnico Pedagógico”, dirigido a la Dirección General de Educación Especial.

En el último ciclo de éste proceso (2013-2014) elaboré dos rúbricas para evaluar la elaboración de la planeación didáctica y la práctica docente, a cada una de forma individual y en los cinco bimestres del presente ciclo escolar, para formalizar los resultados al respecto, de septiembre a junio.

A continuación expongo con mayor detalle cada una de las metodologías mencionas, en diferentes etapas del proceso, por ciclo escolar:

6.5.1. Ciclo Escolar 2010-2011

La metodología que emplee en éste ciclo escolar, con las 18 docentes fue: dos Técnicas grupales, sensibilización, posteriormente cuatro dinámicas grupales, capacitación y actualización con nueve temas mensuales y; Asesoría, Orientación y Acompañamiento a doce docentes de los niveles educativos de Preescolar y Primaria, que me correspondía. Seis grupos en total de Secundaria y Capacitación Laboral, le correspondieron a otra docente. Además realice la evaluación de las Planeaciones Didácticas de forma bimestral y al final del ciclo escolar.

Técnicas Grupales y Sensibilización

Aplicación de dos Técnicas grupales iniciales, a las 18 docentes del CAM 66, de forma grupal, en las Reuniones de Consejo Técnico (RCTE), con el fin de que ellas manifestaran sus emociones, sentimientos, temores y especulaciones sobre los cambios necesarios que planteaba la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Las Técnicas Grupales (Cázares, 1998) que utilice en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE) las elegí del libro "Manejo efectivo de un grupo" dirigido a fortalecer el proceso de aprendizaje y desarrollo de los miembros de un grupo y de sus interacciones. En la Tabla 21 se mencionan las fechas de aplicación, sus nombres, objetivos, materiales y tiempos.

Tabla 21.
Técnicas Grupales aplicadas a docentes.

Fechas de RCTE	Técnica Grupal	Objetivo	Materiales	Tiempo
24 de septiembre del 2010	1. "Historia de una foto" (Ver anexo 3)	Que las personas que participan puedan manifestar lo que ellos son y lo que esperan de la vida, frente a la RIEB.	Fotografías en abundancia sobre diferentes momentos y actividades con sus alumnos. Marcadores, hoja de rotafolio y cinta adhesiva.	1 hora.
	2. "Palabra clave" (Ver anexo 4)	Acelerar el proceso de integración y el conocimiento del grupo, al hacer su propia radiografía.	Marcadores, hoja de rotafolio y cinta adhesiva.	1 hora

Al finalizar las dos técnicas les solicité que contestaran un cuestionario (Ver anexo 5) sobre lo que sentían, cuáles eran sus dificultades, las soluciones que proponían, cuáles eran sus objetivos laborales a partir de la RIEB, qué esperarían recibir ante la situación que se presentaba con la Reforma Educativa.

Posteriormente, se habló en plenaria sobre lo que contestaron en el cuestionario, se escucharon sus propuestas para dar solución a la problemática.

Para cerrar la sesión, les expresé que: "los cambios siempre crean confusión, temor, posiblemente angustia, desconocimiento hacia lo que va a suceder. La propuesta de la RIEB tiene el propósito de favorecer los aprendizajes de los alumnos y alumnas, que son la parte fundamental de nuestro trabajo; elevar la calidad educativa de la escuela para proporcionar mayores competencias a los alumnos y alumnas del CAM.

Con esto no se minimiza el trabajo que anteriormente llevaron a cabo, las autoridades saben del compromiso y responsabilidad que la plantilla docente de éste Centro tiene, saben de los avances y cambios que se han observado en los estudiantes. Además deben de creer en sus capacidades como docentes, en cómo han dado respuesta a los estudiantes, independientemente de los diferentes niveles de competencia que poseen y todo ese trabajo no ha quedado plasmado en sus planeaciones. Comprendo sus temores y dificultades, porque no se ha dado la capacitación adecuada para realizar ese trabajo, pero les acompañaré y asesoraré en éste proceso; no van a estar solas”.

La mayoría de las respuestas de las docentes en el cuestionario reflejaron que:

1. Tenían sentimientos de confusión, enojo, preocupación por no saber cómo realizar las actividades con la nueva Reforma.
2. Las dificultades que encontraron ante la RIEB es no saber cómo operarla con todos los requisitos que se estipulan en ella. Otra dificultad es no conocer bien los materiales, los enfoques y contar con la totalidad de materiales para llevarlo a cabo.
3. Las soluciones son: Solicitar los materiales que no se tenían en el CAM y disponer de tiempo para conocer los materiales y analizarlos.
4. Los objetivos que comentaron las docentes fueron referentes a capacitarse para conocer más de la RIEB.
5. Lo que las docentes esperaban recibir ante la problemática fue apoyo, contar con el material completo y el tiempo necesario para analizar los documentos.

En base al análisis de estas respuestas inicie la solicitud, a la Zona de Supervisión, de los materiales completos sobre la RIEB, elegí temas y calendarice la Capacitación, a los docentes frente a grupo, en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE), durante todo el ciclo escolar, de forma mensual (el último viernes de

cada mes). Además elegí y aplique dinámicas para fortalecer las relaciones laborales entre las docentes.

Tabla 22.
Dinámicas de Integración aplicadas a docentes.

Fechas de RCTE	Dinámicas Grupales	Objetivo	Materiales	Tiempo
29 de octubre 2010	"Conozcamos nuevos amigos" (Ver anexo 6)	♣ Profundizar en el conocimiento de los compañeros de trabajo.	Cuaderno, lápiz, silueta de una persona, pegamento	1 hora
26 de noviembre 2010	"Mi abuela hace así" (Ver anexo 7)	♣ Aflojar las tensiones y lograr la familiarización de los docentes entre sí, desarrollando en ellos valores de respeto mutuo, tolerancia y cooperación.	Una hoja de papel para cada participante. Lápices. Alfileres o cinta adhesiva. Radio, cd, tambor, un par de cucharas de metal.	30 min.
17 de diciembre 2010	"Comunicación sin saber de qué se trata" (Ver anexo 8)	♣ Reflexionar sobre la importancia de la comunicación y la definición de objetivos comunes en la realización de una tarea colectiva	Pizarrón, gis, borrador. Dos hojas de rotafolio. Marcadores. Expediente de un alumno con dificultades severas para cada equipo.	30 min.
28 de enero 2011	"Las Torres" (Ver anexo 9)	♣ Localizar el liderazgo ♣ Disponibilidad (integrar al equipo para lograr una meta) ♣ Solidaridad grupal para poder realizar un trabajo. ♣ Suma de esfuerzos para hacer una tarea.	Papel periódico, pañoletas y cinta adhesiva.	30 min.

Dinámicas de Integración

Observé en el CAM que las docentes en los pocos tiempos libres con los que contaban se reunían y les agradaba también trabajar y formar equipos con las mismas personas con las que se llevaban bien y no así con las demás, por lo que aplique Dinámicas de Integración (Cázares, 1998), con las 18 docentes frente a grupo; con el propósito de conformar, a futuro, un grupo colegiado en donde todas

se sintieran parte de un grupo, se aprendiera a trabajar en equipo y de manera colaborativa. Éstas fueron aplicadas al inicio de las subsecuentes cuatro Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE), del ciclo 2010-2011(Ver Tabla 22) y el mismo día se continuo con la Capacitación Docente, al terminar éstas.

Las respuestas de las docentes en cada una de las dinámicas fueron de agrado, mencionando que deberían de aplicarse al inicio de cada RCTE. Se logró romper con los subgrupos y que participaran con otras docentes; además para las actividades de Capacitación también hubo una distribución planeada con antelación en cada mesa o la numeración de ellas para la conformación de equipos diferentes, la formación de comisiones para estudiar los temas elegidos y aplicar actividades dinámicas y novedosas en la exposición en cada RCTE.

Capacitación de los docentes

La Capacitación y actualización del personal docente es un aspecto fundamental para mejorar la calidad del servicio, su eficacia y eficiencia en el desarrollo de competencias para la vida de los alumnos y alumnas del CAM 66 y más aún después de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que se había implementado, por lo que con autorización de la Directora inicié la formación de los profesores en septiembre del año 2010 (Ver Tabla 23), de manera mensual en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE) y se continuó a lo largo de cuatro ciclo escolares, hasta el ciclo actual, 2013-2014.

De manera general, los temas expuestos dieron una mayor comprensión y claridad de los elementos de la RIEB, su propósito, normas y aplicación, así como la manera en que se esperaba la transformación en la práctica docente.

Al inicio de cada ciclo escolar se seleccionaron los subsecuentes temas, basándose en los avances presentados en la elaboración de sus planeaciones bimestrales, dando mayor peso a los temas que requerían, para incrementar sus logros.

Tabla 23.
Temas de la Capacitación Docente en el Ciclo Escolar 2010-2011.

Fechas de RCTE	Temas	Objetivo
29 de octubre 2010	Mapa Curricular y los Campos Formativos.	Exponer la propuesta formativa de la Educación Básica para el desarrollo de competencias.
26 de noviembre 2010	Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial.	Dar a conocer la fundamentación y operatividad a través del acercamiento, comprensión, seguimiento y sistematización, en cada uno de los diferentes servicios de Educación Especial, basado en la Reforma Integral de la Educación Básica.
17 de diciembre 2010	Discapacidad vista desde el Modelo Social.	Dar a conocer el enfoque dentro de un modelo que mira a la discapacidad de un sujeto como generada por la existencia de contextos inadecuados que impiden el desarrollo pleno de la persona.
28 de enero 2011	Escuela de Tiempo Completo y la Caja de Herramientas de la Reforma Integral de la Educación Básica.	Proporcionar los elementos para crear ambientes educativos propios y ampliar las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo de competencias de los alumnos y alumnas de Educación Especial.
25 de febrero 2011	Plan de Estudio 2011 de la Educación Básica.	Dar a conocer el nuevo Plan de Estudios 2011, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.
25 de marzo 2011	Atención a la diversidad con un currículum inclusivo y flexible.	Aprender a movilizar el currículum facilitando la identificación y eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación de los alumnos y alumnas excluidos o vulnerables en el sistema escolar.
29 de abril 2011	Modelo de Gestión Estratégica.	Transformar la cultura organizacional de la escuela, en beneficio de los aprendizajes de todos los alumnos y las alumnas, orientados al logro de metas para el cumplimiento de los propósitos de la educación básica.
27 de mayo 2011	Diversidad Sociocultural, Aprendizajes Esperados y Transversalidad.	Favorecer el uso de indicadores de logro para atender la diversidad, a través de todas las asignaturas en la planeación.
24 de junio 2011	Perfil de Egreso y Competencias a Desarrollar en la Educación Básica.	Proveer un inventario de rasgos que los alumnos y alumnas deben alcanzar al término de la Educación Básica, mediante la práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Asesoría, Orientación y Acompañamiento a las docentes

Como parte de mis funciones en el Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66), fue proporcionar Asesoría, Orientación y Acompañamiento a las docentes, frente a grupo, de acuerdo a la Reforma Educativa que se piloteaba desde el año 2009, por lo que en el ciclo escolar 2010-2011 tome el Diplomado: "Reforma Integral de la Educación Básica para Maestros de Primaria de 2° y 5° grados, con una duración de

120 horas, desarrollado en colaboración con la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica y avalado por la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO a través de la Facultad de Ciencias.

Durante ese tiempo en que tome el Diplomado, a la par, inicié con la Asesoría, Orientación y Acompañamiento a las docentes para el desarrollo de dos acciones:

1. Al inicio del ciclo escolar con la Evaluación Diagnóstica (competencias curriculares de los alumnos y alumnas; así como los estilos y ritmos de aprendizaje y sus interacciones grupales) y el Análisis Contextual (contextos escolar, áulico y socio-familiar) de sus grupos; dando como resultado la interpretación de la información obtenida y la formación de subgrupos de alumnos y alumnas, de acuerdo a las competencias que presentaban (nivel 1: altas competencias; nivel 2: medianas competencias y nivel 3: bajas competencias).
2. La elaboración de la Planeación Didáctica, bimestral, basada en la interpretación de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, conforme a los requisitos solicitados por la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Estas asesorías, fueron dirigidas a 12 docentes, frente a grupo, de los niveles educativos en el CAM 66: Educación Preescolar y Educación Primaria. Les acompañaba en el trabajo de manera conjunta con las dos docentes del mismo grado, revisando los libros de texto y el Plan de Estudio 2011 del grado que atendían. Se elegía el bloque a trabajar, según el bimestre en que se planeaba, es decir, en el primer bimestre se trabajaba con el primer bloque de los libros de texto de todas las asignaturas y así sucesivamente.

Les iba orientando y asesorando sobre la utilización de un formato que elaboré para realizar la planeación. En éste ciclo escolar se planeó con los siguientes elementos:

- a. En la Tabla 24 se observan los Campos Formativos, los cuales contemplan de una a tres asignaturas. Los Campos Formativos para la Educación Preescolar son diferentes que los de la Educación Primaria. Para Preescolar son seis Campos Formativos y para Primaria son cuatro.

Tabla 24
Campos Formativos de Preescolar y Primaria

CAMPOS FORMATIVOS	
PREESCOLAR	PRIMARIA
<ul style="list-style-type: none"> • “Lenguaje y Comunicación” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Lenguaje y Comunicación”, el cual incluye la asignatura de Español.
<ul style="list-style-type: none"> • “Pensamiento Matemático” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Pensamiento Matemático”, el cual incluye la asignatura de Matemáticas.
<ul style="list-style-type: none"> • “Exploración y Conocimiento del Mundo”. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social”, incluye las asignaturas de Ciencias Naturales, Geografía, Historia.
<ul style="list-style-type: none"> • “Desarrollo físico y salud” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Desarrollo Personal y para la Convivencia”, incluye las asignaturas de Formación Cívica y Ética; Educación Física y Educación Artística.
<ul style="list-style-type: none"> • “Desarrollo personal y social” 	
<ul style="list-style-type: none"> • “Expresión y apreciación artísticas” 	

- b. Propósitos generales por cada Campo Formativo
- c. Implementación de subgrupos para la planeación
- d. Aprendizajes Esperados, para cada asignatura.
- e. Actividades a desarrollar.
- f. Recursos (material didáctico acorde a las necesidades de los alumnos y alumnas).
- g. Tiempos especificados para cada actividad planeada.

Evaluación del proceso

Revisé, junto con la Directora de la escuela, los avances en las planeaciones didácticas bimestrales de los 18 grupos, los que mi compañera y yo asesoramos, con base a los fundamentos de la RIEB, y al final del ciclo escolar, con el porcentaje de logro de las metas relacionadas con la mejora de las planeaciones didácticas, mediante el instrumento: "Pizarrón de Autoevaluación", en el cual iba registrando los progresos mensuales y avalado por la Directora del CAM y el Presidente de la Asociación de Padres de Familia (APF).

En base a los resultados finales elegí, en conjunto con la Directora, los temas a coordinar en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE), para el siguiente ciclo escolar, congruentes con las dificultades que aún presentaban las docentes y los temas que mejorarían la calidad de las Planeaciones Didácticas.

6.5.2. Ciclo escolar 2011-2012

La metodología que emplee en éste ciclo escolar, con las 18 docentes fue: continuar con el Trabajo Colaborativo; la Capacitación y Actualización con nueve temas mensuales, a lo largo del ciclo escolar y; Asesoría, Orientación y Acompañamiento a doce docentes de los niveles educativos de Preescolar y Primaria, que me correspondía, como lo mencioné con antelación Y los demás grupos a cargo de otra docente (Secundaria y Capacitación Laboral). También realice la evaluación de la planeación didáctica en cada bimestre y al final del ciclo escolar.

Trabajo Colaborativo

Todo el personal docente trabajó por comisiones durante éste ciclo escolar, en la realización de Ceremonias Cívicas; la elaboración del Periódico Mural mensual; la participación en la exposición de temas para la Capacitación y actualización de ellas mismas y sus compañeras; la elaboración y evaluación, a mediados y finales del ciclo escolar, del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), el cual rige las

actividades que se van a realizar durante todo el año educativo. Todo esto con el fin de continuar fortaleciendo la participación y colaboración de un equipo colegiado, preocupándome por formar equipos entre compañeras que no se relacionaban tanto.

Frecuentemente, en las reuniones mensuales que trabajamos se felicitaba a los equipos por su cooperación y su buen trabajo. De esta manera las docentes aprendieron a trabajar con cualquier compañera, a pesar de no ser amigas, se mejoraron las relaciones interpersonales, se logró que ya no hubo quien se negara a trabajar con otras, pues

Tabla 25.
Capacitación Docente en el Ciclo Escolar 2011-2012.

Fechas de RCTE	Temas	Objetivo
30 de septiembre 2011	Evaluación Inicial como herramienta de la transformación.	Mostrar los elementos que conforman la evaluación diagnóstica desde el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.
28 de octubre 2011	Análisis Contextual (escolar, áulico y socio-familiar).	Proporcionar las tácticas para reconocer las necesidades y características de un grupo, con el fin de desplegar estrategias de apoyo en los contextos escolar áulico y socio-familiar.
25 de noviembre 2011	Los elementos de la Planeación Didáctica.	Dar a conocer una herramienta organizativa de las acciones diseñadas para la jornada escolar, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).
16 de diciembre 2011	Planeación Didáctica y los Principios Pedagógicos	Contar con elementos para lograr la equidad con calidad desde el fortalecimiento de los principios pedagógicos en la planeación didáctica.
27 de enero 2012	Relevancia de la profesión docente.	Mostrar una visión diferente de la profesión docente en el desarrollo de las competencias.
24 de febrero 2012	Propuesta de Trabajo de la Práctica entre Varios.	Dar a conocer las estrategias metodológicas del método "Práctica entre Varios" para la atención de niños autistas, con psicosis o neurosis grave.
30 de abril 2012	Líneas de Trabajo de la Escuela de Tiempo Completo.	Exponer una guía de estrategias para reforzar los contenidos curriculares en las Escuelas de Tiempo Completo (ETC).
25 de mayo 2012	Estándares de desempeño docente en el aula	Dar a conocer los criterios de evaluación de la práctica docente en el aula.
29 de junio 2012	Las competencias para la vida.	Otorgar elementos para fortalecer el desarrollo de competencias para la vida de los alumnos y alumnas a lo largo de la Educación Básica.

sabían que siempre se iban formar equipos al azar. También en ocasiones se formaban los equipos con docentes que tenían dificultades para trabajar en conjunto.

Capacitación y Actualización

La Tabla 25 muestra, en forma consecutiva, el segundo año de la Capacitación Docente (ciclo escolar 2011-2012), a las 18 docentes, frente a grupo, con temas relacionados con la Evaluación Inicial y el Análisis Contextual; la elaboración de la Planeación Didáctica, de manera más formal, con propuestas y programas de trabajo para flexibilizar dicha planeación y temas para mejorar la práctica docente. Todo ello, de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Básica.

Asesoría, Orientación y Acompañamiento

Como se mencionó en el ciclo escolar pasado, continué con la Asesoría, Orientación y Acompañamiento a las 12 docentes, frente a grupo, en:

1. **Evaluación Diagnóstica** (competencias curriculares de los alumnos y alumnas; así como los estilos y ritmos de aprendizaje y sus interacciones grupales) y el Análisis Contextual (contextos escolar, áulico y socio-familiar) de sus grupos; dando como resultado la interpretación de la información obtenida y la formación de subgrupos de alumnos y alumnas, de acuerdo a las competencias que presentaban (nivel 1: altas competencias; nivel 2: medianas competencias y nivel 3: bajas competencias) e Interpretación a través de Informes Iniciales y finales por grupo, al término del ciclo escolar.
2. **Planeación Didáctica**, En éste ciclo escolar se incrementó los siguientes cambios:
 - a. La evaluación diversificada por subgrupos y de manera cualitativa, mediante rúbricas (indicadores de evaluación), asignándose los siguientes valores: color rojo (dominio insuficiente), color amarillo (dominio suficiente), color anaranjado (dominio medio), color verde (dominio óptimo). Cada color correspondía a una calificación: 5 (rojo), 6 y 7 (amarillo), 8 y 9 (anaranjado), 10 (verde).

- b. La implementación de Líneas de Trabajo de la Escuela de Tiempo Completo (ETC), como son: "Fortalecimiento de los Aprendizajes sobre los contenidos curriculares", "Uso didáctico de las Tecnologías de la información y comunicación", "Arte y Cultura", "Recreación y desarrollo físico", "Aprendizaje de lenguas adicionales" y "Vida saludable"
- c. El registro de actividades por realizar en la Biblioteca Escolar (Programa Escolar de Lectura- PEL) y en el Aula de Medios - TICS), las cuales tienen el propósito de fortalecer los aprendizajes en el aula.

Evaluación del proceso

Se evaluaron nuevamente los avances en la Planeación Didáctica, a través de la revisión bimestral, el registro de recomendaciones para la siguiente planeación, a cargo de la Directora del CAM y una servidora, y de los logros de las acciones de la escuela en el "Pizarrón de Autoevaluación", a mi cargo y avalado por la Directora del CAM, el Presidente de la Asociación de Padres de Familia (APF).

Al igual que el ciclo anterior, en base a los resultados se eligieron los temas a coordinar en las RCTE para el siguiente ciclo escolar, acordes a las dificultades que aún presentaban las docentes en dichos procesos.

6.5.3. Ciclo Escolar 2012-2013

La metodología que emplee, de la misma manera que en el ciclo escolar pasado, con las 18 docentes continúe con el Trabajo Colaborativo; la toma de decisiones de manera colegiada, la Capacitación y Actualización con nueve temas mensuales, a lo largo del ciclo escolar y; Asesoría, Orientación y Acompañamiento solo a doce docentes de los niveles educativos de Preescolar y Primaria.

Trabajo Colaborativo

De igual manera, todo el personal docente trabajó por comisiones durante éste año, en las mismas actividades que el ciclo pasado en: la realización de Ceremonias Cívicas; la elaboración del Periódico Mural mensual; la participación en la exposición de temas para la Capacitación y actualización de ellas mismas y sus compañeras; la elaboración y evaluación, a mediados y finales del ciclo escolar, del Plan Estratégico T Escolar (PETE), el cual rige las actividades que se van a realizar durante todo el año educativo.

La toma de decisiones de manera colegiada

En las Reuniones de Consejo Técnico Escolar (RCTE) se plantearon los problemas con los alumnos, padres de familia, puntualidad de las docentes, revisión de casos específicos de alumnos o alumnas con mayores dificultades en el aprendizaje o la conducta, entre otros y el grupo total de docentes aportaban soluciones, tomándose decisiones de manera colegiada, por lo cual se asumían los compromisos en su totalidad., mejorándose las relaciones interpersonales y laborales.

Capacitación y Actualización

La Tabla 26 muestra, en forma consecutiva, el tercer año de la Capacitación Docente (ciclo escolar 2012-2013) a las 18 docentes, frente a grupo, con temas relacionados con el reforzamiento de algunos elementos de la planeación didáctica que se observó que tenían dificultad para su aplicación, diferentes técnicas y estrategias, reflexiones sobre la práctica docente, la evaluación formativa y el Lenguaje de Señas Mexicanas para aplicarse con niños y niñas con problemas auditivos. Esto para completar, con mayor detalle su actualización y pudieran, de alguna manera, contar con mayores elementos para estipularlos en sus planeaciones, con el propósito de atender de manera eficiente la diversidad.

Tabla 26.
Capacitación Docente en el Ciclo Escolar 2012-2013

Fechas de RCTE	Temas	Objetivo
28 de septiembre 2012	Análisis de los enfoques de la Educación Básica	Reflexionar de forma crítica sobre los enfoques de la Educación Básica.
26 de octubre 2012	Secuencias de Aprendizajes Esperados de Preescolar hasta Capacitación Laboral.	Analizar la articulación de los aprendizajes esperados de los niveles de Preescolar hasta Capacitación Laboral.
30 de noviembre 2012	El maestro como mediador del aprendizaje.	Identificar las competencias docentes necesarias para utilizar formas de enseñanza basadas en situaciones cercanas a la vida real.
14 de diciembre 2012	Análisis de la función del docente en el aula para favorecer el desarrollo de prácticas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Reflexionar sobre la práctica docente y el desarrollo de competencias en los estudiantes.
25 de enero 2013	Estrategias Didácticas para la Planeación.	Conocer y aplicar diversas estrategias que favorecen el manejo efectivo de los grupos hacia el desarrollo de competencias.
22 de febrero 2013	El Maestro como Mediador de Conflictos- Parte 1.	Proporcionar a los docentes herramientas para crear ambientes de confianza y respeto vs. autoritarismo.
22 de marzo 2013	El Maestro como Mediador de Conflictos- Parte 2.	Reconocer la importancia de la resolución de conflictos a través de mensajes asertivos y de manera constructiva.
26 de abril 2013	Educación Inclusiva y Recursos para la Enseñanza (Estrategias Específicas y Diversificadas, Ajustes Razonables).	Identificar el requerimiento particular de estrategias de apoyo necesarias para flexibilizar el currículum
31 de mayo 2013	Evaluación Formativa.	Identificar los instrumentos e insumos de la evaluación formativa y su elección de acuerdo al propósito.
28 de junio 2013	Introducción a la Lengua de Señas Mexicanas	Identificar algunas señas convencionales para aplicarlas en el aula con alumnos con discapacidad auditiva.

Asesoría, Orientación y Acompañamiento

1. Evaluación Diagnóstica Inicial, (competencias curriculares de los alumnos y alumnas; así como los estilos y ritmos de aprendizaje y sus interacciones grupales) y el Análisis Contextual (contextos escolar, áulico y socio-familiar) de sus grupos; dando como resultado la interpretación de la información obtenida y la

formación de subgrupos de alumnos y alumnas, de acuerdo a las competencias que presentaban (nivel 1: altas competencias; nivel 2: medianas competencias y nivel 3: bajas competencias) y el desarrollo de Informes Iniciales y finales por grupo.

2. Planeación Didáctica, de manera conjunta, con el propósito de incrementar el logro en el desarrollo de competencias en los alumnos y alumnas del CAM 66, en los siguientes aspectos:
 - a. Campos Formativos, tanto de Preescolar, como de Primaria
 - b. Propósitos generales por cada Campo Formativo
 - c. Subgrupos formados por los alumnos, agrupándolos por su nivel de competencia (alto, intermedio y bajo)
 - d. Aprendizajes Esperados, para cada asignatura.
 - e. Actividades a desarrollar o Secuencias Didácticas, contemplando el inicio, desarrollo y cierre de las actividades, con el fin de la eliminación o minimización de Barreras al Aprendizaje y la Participación (BAP) en los tres contextos (escolar, áulico y socio-familiar).
 - f. Recursos (material didáctico acorde a las necesidades de los alumnos y alumnas).
 - g. Tiempos especificados para cada actividad planeada.
 - h. Estrategias de Apoyo, acordes a las necesidades detectadas en los alumnos, por su discapacidad, estilo y ritmo de aprendizaje, como son: Estrategias Diversificadas, Estrategias Específicas, Ajustes Razonables.
 - i. Se implementó en éste ciclo indicadores de logro, para una rúbrica, la cual se evaluó de forma cualitativa, registrando con colores la manera en que los

alumnos respondían a dichas evaluaciones (color rojo= no lo realiza, color amarillo = lo realiza de manera suficiente, color anaranjado = lo realiza de manera adecuada, color verde = lo realiza de manera óptima).

Proceso de Evaluación

En éste ciclo se evaluaron nuevamente los avances en la Planeación Didáctica, a través de la revisión bimestral, el registro de recomendaciones para la siguiente planeación, a cargo de la Directora del CAM y una servidora, y de los logros de las acciones de la escuela en el “Pizarrón de Autoevaluación”, instrumento de evaluación en donde se estipularon metas y objetivos de mejora de la planeación didáctica, dirigidos a su flexibilidad y su funcionalidad, dentro de los requisitos de la Reforma Educativa.

Al igual que el ciclo anterior, en base a los resultados se eligieron los temas a coordinar en las RCTE para el siguiente ciclo escolar, acordes a las dificultades que aún presentaban las docentes en dichos procesos.

6.5.4. Ciclo Escolar 2013-2014

La metodología que emplee en éste ciclo escolar, con las 18 docentes fue: continuar con el Trabajo Colaborativo; la Capacitación y Actualización con ocho temas mensuales, a lo largo del ciclo escolar y; Asesoría, Orientación y Acompañamiento solo a nueve docentes de los veintidós docentes que me corresponde asesorar en la actualidad de toda la escuela, debido a que en el presente ciclo escolar se jubilaron cuatro docentes, frente a grupo y una médico escolar y solo enviaron personal para cubrir un grupo y cuatro maestros de Educación Física, por lo que tuve que abandonar la asesoría por cubrir grupos. En éste periodo continúe mis actividades como Psicóloga en medio turno de mi horario, así que con apoyo de dos rúbricas que elaboré, pude evaluar de manera sistemática la planeación didáctica en los cinco bimestres de éste año de las 18 docentes que retomé para éste Reporte y en el mes de junio se llevó a cabo la autoevaluación de la práctica docente, de cada una de ellas.

Trabajo Colaborativo

Como cada ciclo, el personal docente, a través de comisiones trabajó las actividades propias de la escuela, formando equipos de manera aleatoria, tanto en Ceremonias Cívicas, el Periódico Mural, la participación en la Capacitación y actualización, entre otros. En las Reuniones de Consejo Técnico se forman equipos cambiando a sus miembros en cada actividad, ahora como una situación normal, sin resistencia alguna por trabajar con diferentes docentes.

Se continuó la realización de las Planeaciones Didácticas, de manera conjunta con la docente del mismo grado, por ejemplo: entre las docentes del 4° "A", con la de 4° "B" .de primaria.

Tabla 27.
Capacitación a Docentes en el Ciclo Escolar 2013-2014.

Fechas de RCTE	Temas	Objetivo
27 de septiembre 2013	Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal 2013-2014.	Dar a conocer las disposiciones más relevantes que rigen los servicios educativos en el Distrito Federal que garantizan una educación de calidad e inclusiva.
25 de octubre 2013	"Desafíos Matemáticos"	Explorar la aplicación y ajuste de los desafíos matemáticos para niños con discapacidad.
29 de noviembre 2013	"Proyectos de Lengua y Relato Pedagógico".	Conocer el enfoque didáctico y su aplicación de la práctica social del lenguaje y la cultura escrita.
31 de enero 2014	Introducción al Braille	Identificar los instrumentos para la escritura y el alfabeto en Braille.
28 de febrero 2014	Otras formas para enseñar y aprender geografía e historia en la práctica escolar.	Apropiarse de estrategias como el diálogo, la información de los medios, la experiencia cotidiana y la investigación en la calle para la enseñanza de la geografía y la historia.
28 de marzo 2014	Programa ASOMAS	Conocer el Programa ASOMAS para niños con múltiples discapacidades.
30 de mayo 2014	Nuevo modelo de la atención educativa para adolescentes y jóvenes con discapacidad en Capacitación Laboral.	Conocer el nuevo modelo de atención educativa para el nivel de Capacitación Laboral.
27 de junio 2014	Análisis de resultados de la Rúbrica de la Planeación Didáctica y Práctica Docente.	Identificar las dificultades en la elaboración de la planeación didáctica.

Capacitación y Actualización

En éste ciclo se trabajaron los temas relacionados con la nueva Guía Operativa de Educación Básica y proyectos o estrategias específicas dirigidas a la atención diversificada de los alumnos y alumnas, además del nuevo modelo para Capacitación Laboral. Finalizando en junio del presente ciclo con la autoevaluación, por parte de docentes, de su práctica docente y la reflexión de los resultados de la rúbrica aplicada a la elaboración de su planeación didáctica, con el fin de que pudieran observar su propio desempeño y detectar aquellos elementos faltantes o la calidad de los mismos, teniendo la oportunidad, como lo plantea la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) para los estudiantes de autorregular sus conocimientos (Ver Tabla 27).

Asesoría, Orientación y Acompañamiento

Continué con la Asesoría, Orientación y Acompañamiento solo al principio del ciclo escolar, debido a que 5 personas se jubilaron: 3 docentes, frente a grupo; una médico escolar; una maestra especialista que tenía la responsabilidad de asesorar a los niveles de Secundaria y Capacitación Laboral, sin embargo solo lo realizó con éste último, dejando a Secundaria sin asesoría.

De Coordinación solo enviaron a una docente para cubrir el grupo de Capacitación Laboral "Estilismo y Bienestar Personal", por lo que en sexto grado se quedó como titular una Maestra Especialista que formaba parte del Equipo Interdisciplinario, el grupo de Preescolar se cubrió con una niñera, por lo que quedé como titular del mismo, lo que dificultó que yo continuara con la Asesoría, como en ciclos anteriores. Por tal motivo realicé ésta acción como continua:

- 1. Evaluación Diagnóstica Inicial, Análisis Contextual:** solo asesoré en éste rubro a 5 docentes de nuevo ingreso (la docente para Estilismo y cuatro maestros de Educación Física).



2. Planeación Didáctica: Solo a la docente de Estilismo la asesoré en la Planeación Didáctica, a los otros cuatro maestros de educación física ya no tuve la posibilidad de hacerlo, por la dificultad que hubo en la escuela de cubrir grupos, contando solo con dos horas y media para continuar con las actividades como Psicóloga que desempeñaba.

Tabla 28
Rúbrica de la Planeación Didáctica

Grado:	Grupo:	Nivel:					Puntaje Total
INDICADORES "atributos deseables en la planeación didáctica"		PUNTAJES BIMESTRALES					
1er. Bim	2do Bim	3er. Bim	4to. Bim	5to. Bim			
1.	Está organizada por el total de Campos Formativos del nivel educativo al que pertenece.						
2.	Contiene propósitos bien definidos						
3.	Especifica el bloque/ámbito/ eje/unidad/aspecto						
4.	Especifica el bimestre de la planeación.						
5.	Contempla los aprendizajes esperados de Planes de Estudio 2011, acorde al grado al que pertenece el grupo.						
6.	Contiene actividades/estrategias/secuencias didácticas (inicio, desarrollo y cierre).						
7.	Establece tiempos para la realización de las actividades/estrategias.						
8.	Contempla actividades con los libros de texto del grado o de algún auxiliar, con los ajustes necesarios para los alumnos.						
9.	Considera el material didáctico adecuado a las necesidades y características de los alumnos.						
10.	Diversifica las actividades de acuerdo a las competencias de los alumnos.						
11.	Incluye Líneas de Trabajo de Escuela de Tiempo Completo.						
12.	Incluye actividades de la Biblioteca y el Aula de Medios.						
13.	Contempla actividades de los Programas: Estatal de Lectura y Escuela Verde.						
14.	Diversifica la evaluación de aprendizajes de acuerdo a las competencias y características de los alumnos.						
15.	Emplea una evaluación formativa.						
T O T A L E S							
PUNTAJE	INDICADOR						
0	No está presente.						
1	Suficiente						
2	Intermedio						
3	Óptimo						

Proceso de Evaluación

En éste ciclo escolar implementé dos rúbricas (Ver Tabla 28 y 29) para evaluar la elaboración de la Planeación Didáctica, de forma bimestral y otra para evaluar la práctica docente, al final del ciclo escolar, con el fin de formalizar la evaluación de manera directa en éstos procesos.

Además continué valorando éstos mismos procesos, dentro del instrumento “Pizarrón de Autoevaluación”, dedicado a evaluar otras más, encontrando que hubo un 80% de logro en la realización eficiente de la planeación didáctica en éste ciclo escolar.

Tabla 29
Rúbrica de la Práctica Docente

Nombre de la docente:	Grupo:				Nivel:
INDICADORES “Atributos deseables en la práctica docente”	PUNTAJES				Puntaje Total
	3	2	1	0	
1. Muestra responsabilidad y compromiso en su práctica docente.					
2. Favorece un ambiente cálido en el aula.					
3. Incluye a todos los alumnos del grupo en las actividades.					
4. Existe respeto y confianza entre la docente y los alumnos.					
5. Promueve la participación de los alumnos.					
6. Lleva a cabo las actividades y/o estrategias de su planeación didáctica.					
7. Utiliza material didáctico acorde a las necesidades de cada alumno.					
8. Funge como facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
9. Emplea actividades o ejercicios diversificados acorde al nivel de competencia, estilos, ritmos y características de los alumnos.					
10. Evalúa de manera diversificada a sus alumnos.					
11. Lleva a cabo la evaluación formativa en sus alumnos.					
12. Optimiza los tiempos.					
13. Realiza la planeación de manera conjunta.					
14. Se actualiza de manera constante.					
15. Tiene una actitud positiva hacia la transformación de su práctica docente.					
T O T A L E S					

PUNTAJE	INDICADOR
0	No está presente.
1	Suficiente
2	Intermedio
3	Óptimo

De esta manera, doy por concluido mi Reporte de Actividades, a lo largo de cuatro ciclos escolares (2010-2014), dirigido a docentes de una escuela de Educación Especial (CAM 66).

RESULTADOS

Resultados del ciclo 2010-2011

Como resultado de las estrategias utilizadas en éste ciclo escolar se observaron cambios en:

- ★ Las actitudes, ya no hubo enojo, molestia, resistencia o confusión en las docentes, por lo que aceptaron la Capacitación para transformar su práctica en cuanto a la revisión y conocimiento de materiales de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), como el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), los Planes de Estudio 2011 del grado que atendían, el Programa de Escuela de Tiempo Completo (ETC)
- ★ Se observó mayor integración del personal docente, aceptaron trabajar con las demás docentes, a pesar de que algunas no eran sus amigas.
- ★ Se inició el trabajo en equipo, el ser más participativas, colaborar en las comisiones encomendadas.
- ★ Hubo mayor comunicación entre las docentes y con la Directora y Equipo Interdisciplinario, función que desempeño como psicóloga.

Resultados del ciclo 2011-2012

En éste ciclo escolar se logró:

- ★ Que el trabajo colaborativo de las docentes, en las comisiones, rindiera frutos, desarrollándose mayor eficiencia y efectividad en las actividades realizadas. Las actividades eran planeadas con anticipación, hubo más calidad en ellas y compromiso para llevarlas a cabo. Las docentes ya no trabajaron en soledad.

- ★ Con la Capacitación en las Reuniones de Consejo Técnico Escolar, la Asesoría y Acompañamiento que les brindé en la realización de la Evaluación Diagnóstica y el Análisis Contextual, se observaron buenos avances en el total de las 18 docentes.
- ★ En las Planeaciones Didácticas se incorporaron actividades de las Líneas de Trabajo de Escuelas de Tiempo Completo: “Fortalecimiento de los Aprendizajes sobre los contenidos curriculares”, “Arte y Cultura”, “Vida Saludable”, “Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic’s)”, “Aprendizaje de lenguas adicionales” “Recreación y desarrollo físico”. También se implementó en ellas el uso de indicadores de evaluación, por subgrupos (competencias altas, intermedias y bajas), dando mayor claridad a la realización de una evaluación diversificada, de acuerdo a los procesos en la adquisición de competencias de los alumnos y alumnas, lográndose de ésta manera el incremento en los promedios finales de las asignaturas de Español, Matemáticas y Ciencias de 7. 5, dejando atrás los promedios de 6.0, en 11 docentes.

Además también se planearon actividades para los horarios de Biblioteca y el Aula de Medios, haciendo uso del Programa Educativo de Lectura (PEL) y el uso de las Tic’s

- ★ Por otro lado, se observó cambios en la práctica de 12 docentes, de un total de 18, equivaliendo al 66% de logro, transformando las prácticas tradicionales en la enseñanza.

Resultados del ciclo 2012-2013

- ★ Se identificó que se mejoraron las relaciones interpersonales aún más, hubo mayor participación en el trabajo, se cohesionaron los equipos, a pesar de que

se iban intercambiando los miembros, hubo mayor compromiso y cumplimiento de las actividades.

- ★ Se inició la toma de decisiones de manera colegiada, para dar solución a las problemáticas, asumiendo, de esta manera, un mayor compromiso en la realización de los acuerdos.
- ★ En las planeaciones Didácticas las docentes contaron con mayores elementos y estrategias de apoyo (estrategias específicas, estrategias diversificadas y ajustes razonables). Doce docentes implementaron el uso de las Secuencias Didácticas, con inicio, desarrollo y cierre; dos docentes solamente implementaron la Evaluación Formativa, con la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes; se avanzó en el conocimiento del Lenguaje de Señas Mexicanas.

Resultados del ciclo 2013-2014

- ★ Se fortaleció, con mayor grado el trabajo colaborativo y las decisiones colegiadas,
- ★ La Capacitación y actualización de los docentes permitió la implementación de las nuevas Líneas de Trabajo de la Escuela de Tiempo Completo (Desafíos Matemáticos, Proyecto de Lenguas, referente a lecto-escritura, la incorporación del Sistema de Escritura Braille y el Programa "ASOMAS" (estrategias para niños con múltiples discapacidades).
- ★ Se logró un 80% de avance en la realización de la Planeación Didáctica, conforme a la Reforma Integral de la Educación Básica, según el instrumento "Pizarrón de Autoevaluación", avalado por la Directora del CAM 66 y el presidente de la Asociación de Padres de Familia (APF).
- ★ Inicié la Asesoría y Acompañamiento con 9 docentes en la Evaluación Diagnóstica y en la realización de la Planeación Didáctica, sin embargo, tuve que suspender dicha actividad por las necesidades de la escuela (cubrir grupos por la falta de docentes en los grupos, ya que se jubilaron. Por lo tanto, no continué con ello.

Tabla 30

Tabla de Resultados por bimestre

Docentes De grupo	PLANEACIONES DIDÁCTICAS CICLO 2013-2014										Puntaje Total	Desempeño Final
	Puntaje	Desem.	Puntaje	Desem.	Puntaje	Desem.	Puntaje	Desem.	Puntaje	Desem.		
Preescolar Nivel I; II y III	24	DB	24	DB	28	DB	36	DO	42	DO	30.8	DB
1° "U" de Primaria	21	DS	25	DB	25	DB	28	DB	28	DB	25.4	DB
2° "U" de Primaria	31	DB	34	DO	35	DO	35	DO	36	DO	34.2	DO
3° "U" de Primaria	33	DB	35	DO	33	DB	33	DB	35	DO	33.8	DO
4° "A" de Primaria	41	DO	41	DO	41	DO	41	DO	41	DO	41.0	DO
4° "B" de Primaria	39	DO	39	DO	40	DO	38	DO	33	DB	37.4	DO
5° "A" de Primaria	42	DO	45	DO	45	DO	45	DO	44	DO	44.2	DO
5° "B" de Primaria	34	DO	42	DO	30	DB	41	DO	38	DO	37.0	DO
6° "A" de Primaria	22	DS	38	DO	39	DO	39	DO	39	DO	35.4	DO
6° "B" de Primaria	39	DO	42	DO	39	DO	42	DO	42	DO	40.4	DO
Secundaria Geografía e Historia.	29	DB	26	DB	27	DB	29	DB	29	DB	28.0	DB
Secundaria Español y Lenguaje de Señas Mexicanas.	2B	DS	38	DB	30	DB	33	DB	35	DO	31.4	DB
Secundaria Biología, Química y Física.	29	DB	34	DO	28	DB	34	DO	34	DO	31.8	DB
Secundaria Matemáticas	32	DB	32	DB	34	DO	35	DO	35	DO	33.6	DB
Secundaria Educación Cívica y Ética; Orientación y Tutoría	0	DI	0	DI	0	DI	31	DB	0	DI	06.2	DI
Capacitación Laboral "Preparación de Alimentos y Bebidas"	32	DB	35	DO	35	DO	35	DO	36	DO	34.6	DO
Capacitación Laboral "Costura, Confección y Bordado"	15	DS	18	DS	22	DS	18	DS	22	DS	19.0	DS
Capacitación Laboral "Estilismo y Bienestar Personal"	33	DB	38	DO	29	DB	34	DO	34	DO	33.6	DB

- ★ Implementé dos Rúbricas de Evaluación de las Planeaciones Didácticas y la práctica docente.

Tabla 31.
Puntajes de Desempeño en la Planeación Didáctica.

Desempeño en la Planeación Didáctica (Desem.)		Puntaje obtenido en la rúbrica
DI	Desempeño Insuficiente	0 - 11.25
DS	Desempeño Suficiente	11.26 – 22.50
DB	Desempeño Bueno	22.51 – 33.75
DO	Desempeño Óptimo	33.76 – 45.00

Resultados finales

Al finalizar el ciclo escolar 2013-2014 en la escuela, de Educación Especial en Tláhuac, llamada “Centro de Atención Múltiple No. 66” (CAM 66) se encontró que los avances obtenidos en el desarrollo de la Planeación Didáctica, a lo largo de los últimos cuatro ciclos escolares, de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB); por cada una de las 18 docentes, frente a grupo, para el presente Reporte de Actividades son los siguientes:

La Tabla 30 muestra los Resultados, con el puntaje total obtenido en la Rúbrica anterior para la Planeación Didáctica, en cada uno de los cinco bimestres, del presente ciclo escolar (2013-2014) y el nivel de Desempeño en la elaboración de la misma, conforme a los requisitos de la RIEB. Y en la Tabla 31 se puede observar los rangos del Puntaje de Desempeño: Insuficiente, Suficiente, Bueno y Óptimo.

Los resultados del desempeño de los 18 docentes se puede mirar en la Tabla 32, en donde se encuentra el número de docentes por nivel de desempeño y su porcentaje. La mayoría presentó un “DO” y “DB”.

Tabla 32
Tabla de Porcentajes en el Desempeño Docente del CAM 66

Niveles de Desempeño en la elaboración de la Planeación Didáctica (Desem.)		Total de docentes por Nivel de Desempeño	Porcentaje del Total de Docentes (%)
DI	Desempeño Insuficiente	1	5.55 %
DE	Desempeño Suficiente	1	5.55 %
DS	Desempeño Bueno	7	38.90 %
DO	Desempeño Óptimo	9	50.00 %
	TOTALES	18	100.00%

La mitad de los docentes, que equivalen a nueve docentes, correspondiente al 50 %, obtuvieron un Desempeño Óptimo (DO) en el desarrollo de las planeaciones didácticas, de acuerdo a la propuesta de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en los cinco bimestres del ciclo escolar 2013-2014. Siete docentes, correspondiente al 38.90%, tuvieron un Desempeño Bueno (DB). Un docente (5.55%) logró un Desempeño Suficiente (DS) y solo uno (5.55%) un Desempeño Insuficiente (DI) en tales actividades. En la Tabla 33 se registra los grupos que obtuvieron cada nivel de desempeño en la evaluación final, por medio de la Rúbrica.

Tabla 33.
Resultado de desempeño por grupo

DO	DB	DS	DI
2° "U" de Primaria	Preescolar I, II y III	Capacitación Laboral "Costura, Confección y Bordado"	Sec. Educación Cívica y Ética; Orientación y Tutoría
3° "U" de Primaria	1° "U" de Primaria		
4° "A" de Primaria	Sec. Geografía e Historia.		
4° "B" de Primaria	Sec. Español y Lenguaje de Señas Mexicanas.		
5° "A" de Primaria	Sec. Biología, Química y Física.		
5° "B" de Primaria	Sec. Matemáticas		
6° "A" de Primaria	Capacitación Laboral "Estilismo y Bienestar Personal		
6° "B" de Primaria			
Capacitación Laboral "Preparación de Alimentos y Bebidas"			

Al ver éstos resultados y cuestionarme porque algunas docentes tuvieron diferentes logros y cuáles eran esos aspectos que podían influir, sobre todo, en dos de ellas que muestran un desempeño por debajo de lo mínimo esperado, elaboré la Tabla 34, en donde expongo algunas posibilidades para dar respuesta a esta situación. Me pregunté si pudiera influir la escolaridad, la edad, los años de servicio, el estado de salud, el manejo del estrés; el recibir o no Asesoría, Orientación y Acompañamiento; la actitud positiva o negativa ante los cambios que implicaba la RIEB o el compromiso laboral que tuvieron para afrontar la problemática que se presentó; comparándolos con los resultados finales.

Tabla 34.
Datos de la Población docente.

Docentes del Grupo	Escolaridad	Edad (años)	Años de servicio	Edo. de Salud (B, R,M)	Stress (SI/NO)	Capacitación	Recibió Asesoría, Orientación y Acompañamiento	Actitud ante la RIEB	Compromiso en el trabajo (SI/NO)	Resultados finales
Preescolar I, II y III	Licenciatura	51	30	Mala	Si	Si	Constantemente	Negativa	No	DB
1° "U" de Primaria	Licenciatura	41	17	Malo	Si	Si	Constantemente	Negativa	No	DB
2° "U" de Primaria	Licenciatura	35	11	Bueno	Si	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
3° "U" de Primaria	Licenciatura	38	12	Bueno	Si	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
4° "A" de Primaria	Licenciatura	41	24	Regular	No	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
4° "B" de Primaria	Licenciatura	48	22	Mala	Si	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
5° "A" de Primaria	Licenciatura	44	17	Bueno	No	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
5° "B" de Primaria	Licenciatura	35	11	Bueno	No	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
6° "A" de Primaria	Licenciatura	37	16	Bueno	No	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
6° "B" de Primaria	Licenciatura	24	2	Bueno	No	Si	Constantemente	Positiva	Si	DO
Sec. Geografía e Historia.	Licenciatura	51	17	Malo	Si	Si	Pocas	Positiva	Si	DB
Sec. Español y Lenguaje de Señas Mexicanas.	Licenciatura	41	4	Bueno	No	Si	Pocas	Positiva	Si	DB
Sec. Biología, Química y Física.	Licenciatura	41	20	Bueno	Si	Si	Pocas	Positiva	Si	DB
Sec. Matemáticas	Licenciatura	51	17	Malo	No	Si	Pocas	Positiva	Si	DB
Sec. Educación Cívica y Ética; Orientación y Tutoría	Licenciatura	53	26	Malo	Si	Si	No tuvo	Negativa	No	DB
Capacitación Laboral "Estilismo y Bienestar Personal"	Preparatoria	40	10 meses	Bueno	Si	Si	Pocas	Positiva	Si	DB
Capacitación Laboral "Costura, Confección y Bordado"	Secundaria	55	29	Malo	No	Si	Pocas	Negativa	No	DB
Capacitación Laboral "Preparación de Alimentos y Bebidas"	Preparatoria	55	27	Malo	Si	Si	Medianamente	Positiva	Si	DO

Por tal motivo, observé las diferencias y similitudes, coloreando con "color beige" a las docentes que lograron un Desarrollo Óptimo (DO), tuvieron una actitud positiva ante los cambios de la RIEB, compromiso laboral y recibieron, Capacitación, Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la elaboración de sus Planeaciones Didácticas, a excepción de una docente de Capacitación Laboral que recibió algunas de las Asesorías, comparado con las que recibieron las demás, pero también coincide en la actitud positiva y el compromiso laboral.

Aplicé "color morado" a las docentes que tuvieron un Desarrollo Bueno (DB), coincidiendo en una actitud positiva ante los cambios de la RIEB, compromiso laboral, Capacitación y en recibir pocas veces Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la elaboración de las Planeaciones Didácticas.

Marque de color amarillo a dos docentes, que obtuvieron un DB, pero ambas mostraron una actitud negativa ante los cambios de la RIEB y no tuvieron compromiso laboral, pero las dos recibieron Capacitación; Asesoría, Orientación y Acompañamiento. En el primer caso, del grupo de Preescolar, obtuvo un bajo puntaje mientras la docente titular permaneció con el grupo, porque después se jubiló y al no enviar docentes para sustituirla, cubrí ese grupo el resto del ciclo escolar. En el segundo caso: 1° de primaria, se le llamó a la docente para darle Asesoría de manera directa, entre la Directora y una servidora, por lo que mejoró muy poco su desempeño de 21 a 28 puntos, a lo largo de los cinco bimestres, estando en el límite inferior del DB.

También, marque otras dos docentes de "color amarillo", en el primer caso, la docente de Capacitación Laboral de Costura obtuvo un Desarrollo Suficiente (DS), observando una actitud negativa ante los cambios de la RIEB y no tuvo compromiso al inicio del ciclo escolar, además de recibir Capacitación y en pocas ocasiones la Asesoría, Orientación y Acompañamiento. La otra docente señalada fue del nivel de Secundaria, la cual tuvo una actitud negativa ante la RIEB, no mostró compromiso; recibió Capacitación y no recibió Asesoría, Orientación y Acompañamiento, logrando un puntaje final de 6.2

debido a que el único periodo que realizó su planeación alcanzó un puntaje de 31 puntos, correspondiente a un “desarrollo bueno”, que al promediarlo con los cuatro bimestres que no presentó ninguna planeación, por situaciones de actitud, obtuvo un Desarrollo Insuficiente (DI).

CONCLUSIONES

En relación a los resultados de las evaluaciones, en el apartado anterior, en los tres primeros ciclos escolares de los años 2010 al 2013; además de la aplicación final de la rúbrica para valorar la elaboración de las planeaciones didácticas en los cinco bimestres del último ciclo escolar (2013-2014) que las 18 docentes del Centro de Atención Múltiple No. 66 realizaron, concluyo que:

1. Las docentes con una actitud positiva ante el cambio, compromiso laboral, y el procedimiento total que referí como parte del Reporte Laboral: Sensibilización; Técnicas y Dinámicas Grupales; Capacitación; Asesoría, Orientación y Acompañamiento todo el tiempo o en varias ocasiones lograron la aceptación a la modificación de sus prácticas profesionales, enmarcadas en la nueva Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), además de conseguir un Desarrollo Óptimo (DO) en la realización de sus Planeaciones Didácticas bimestrales.
2. Fue determinante la actitud inicial ante los cambios que implicó la RIEB, ya que los docentes con una actitud positiva obtuvieron, con facilidad, aprendizajes que las llevaron a un Desarrollo Óptimo (DO) o un Desarrollo Bueno (DB) en el extremo superior de este rango, esto dependiendo del número de Asesorías que recibieron.

Sin embargo, las profesoras que sostuvieron una actitud negativa desde el inicio adquirieron un puntaje menor, en el extremo inferior del rango del Desarrollo Bueno (DB), presentando mejoría en la elaboración de sus dos últimas planeaciones didácticas del presente ciclo escolar, las cuales las realizaron con dificultad y mediante la presión que se ejerció por parte de la Directora de la escuela y una servidora en las observaciones, por escrito, que se les daba al final de las mismas.

3. Por otro lado, la ausencia o pocas (dos) ocasiones en que se proporcionó Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la realización de las planeaciones didácticas, conforme a la RIEB, aunado a una actitud negativa, la poca disposición y el poco interés ante dichas transformaciones causaron en dos docentes puntajes muy por debajo de lo esperado, una de ellas con un Desarrollo Suficiente (DS) y la otra con un Desarrollo Insuficiente, porque solo presentó una sola planeación bimestral en todo el ciclo escolar.

Por lo tanto, como conclusión final, considero que las metodologías que proporcioné a 18 docentes del CAM 66, durante cuatro ciclos escolares, como se puede observar en la Tabla 34, fueron determinantes en este trabajo para que la mayoría de ellas, exceptuando solo a dos profesoras, debido a circunstancias de actitud e interés, conquistaran logros importantes, la mayoría de las docentes lograron adquirir los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes para garantizar un aumento en su desempeño profesional, consistentes en: el manejo de la RIEB; la elaboración de Planeaciones Didácticas, conforme a la RIEB; transformaron sus prácticas tradicionales por clases dinámicas, más incluyentes, dirigidas en su mayoría hacia los intereses de sus alumnos; evaluaciones auténticas, las cuales reflejaban los avances procedimentales, actitudinales y conceptuales de los alumnos y alumnas del Centro Escolar; todo esto demostrado en el incremento de las calificaciones, con un promedio general de 8.0 en todos los niveles educativos (Preescolar, Primaria, Secundaria y Capacitación Laboral).

Con el propósito de perfeccionar el desarrollo obtenido de las docentes en la elaboración de las Planeaciones Didácticas con puntajes correspondientes a los resultados finales DB, DS y DI, considero importante que en el próximo ciclo, 2014-2015, se continúe con:

- a) La Capacitación en Reuniones de Consejo Técnico, con temas como:
- “La organización del trabajo docente durante el año escolar” de la SEP.
 - “La planificación de la enseñanza” de Linda Darling-Hammond.

- “Orientaciones didácticas para el mejor aprovechamiento de los programas de estudio” de la SEP.
- “Evaluación al planear y al impartir la enseñanza” de Peter W. Airasian.
- “Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias” de Sergio Tobón Tobón.
- “El arte de hablar en clase (sobre qué, cómo y para qué)” de Amparo Tusón Valls.
- “Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños” de Myriam Nemirowsky.
- “El profesor en la enseñanza de Ciencias como investigación” de Carvalho, A.M.P. y colaboradores.
- “Otras formas para enseñar y aprender geografía en la práctica escolar” de José Armando Santiago Rivera.
- “Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares” de Mario Carretero y Miriam Kriger.

b) La evaluación a través de la Rúbrica que se aplicó en éste año, con la diferencia de que cada una de ellas al evaluar su Planeación Didáctica, observe los resultados obtenidos en dicho documento en su carpeta de aula, con el fin de autorregular sus propios aprendizajes en la realización de sus próximas planeaciones.

c) Además de continuar con la Asesoría, Orientación y Acompañamiento en la elaboración de sus planeaciones, en solo aquellos aspectos en los que tienen dificultad, con el fin de cubrir a los 22 docentes existentes en la actualidad, al haberse incorporado cuatro profesores de Educación Física.

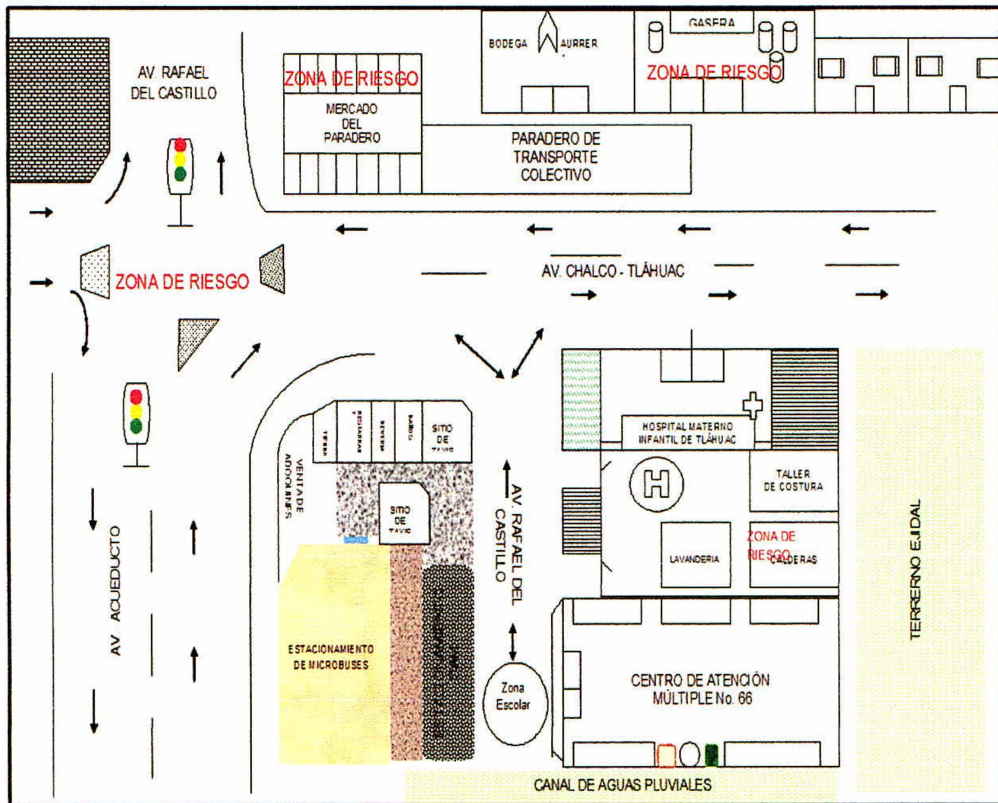
d) Realizar visitas técnico-pedagógicas para identificar las necesidades de Asesoría en el desempeño de la práctica docente y de los alumnos dirigido a la minimización o eliminación de Barreras al Aprendizaje y la Participación (BAP),

proporcionando sugerencias específicas para incrementar el desarrollo de competencias de los alumnos y alumnas, basándose en Rúbricas para los profesores y, los y las estudiantes.

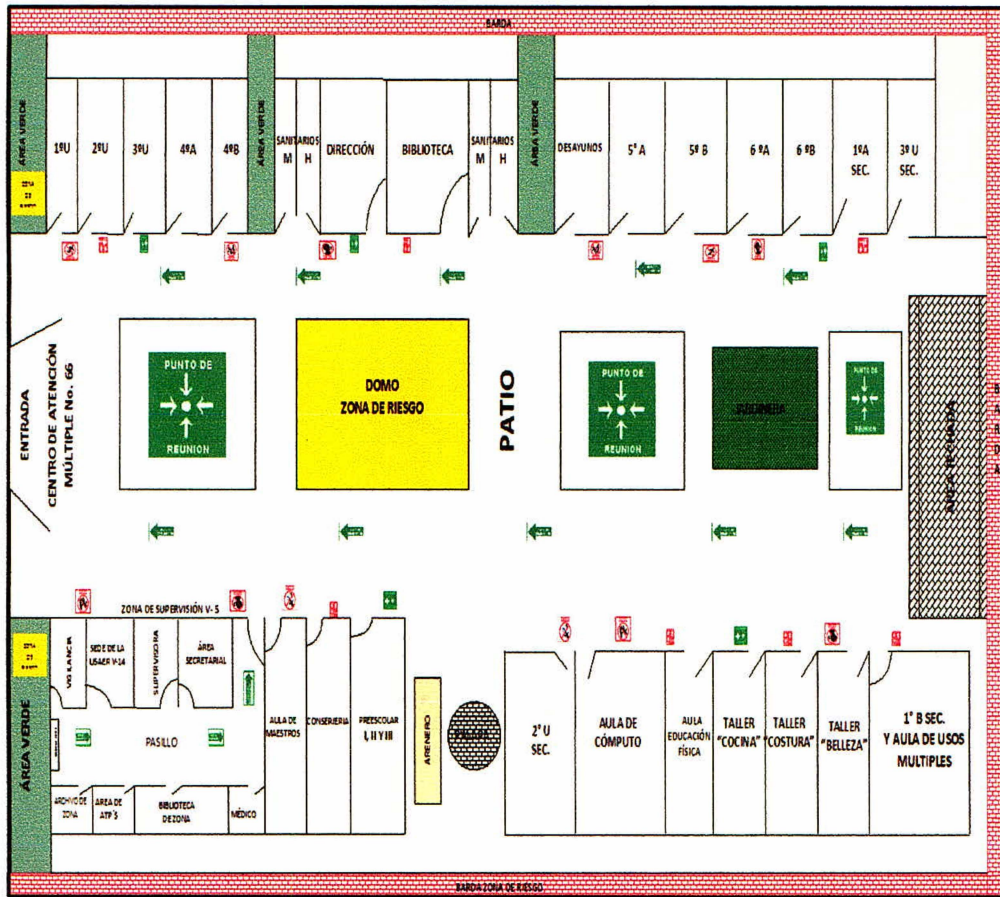
- e) Dar seguimiento a la eficacia de las sugerencias otorgadas a cada docente y que éstas orientaciones queden registrados en sus planeaciones, con el propósito de incrementar su flexibilidad y por ende, la atención a la diversidad.

ANEXOS

ANEXO 1: Localización del Centro de Atención Múltiple No. 66 (CAM 66).



ANEXO 2: Descripción del Centro Escolar (CAM 66).



ANEXO 3

TÉCNICA GRUPAL “HISTORIA DE UNA FOTO”

Objetivo:

Que las personas que participan puedan manifestar lo que ellos son y lo que esperan de la vida y específicamente ante la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Mecánica:

- 1.- Se colocan en mesas varias fotos de las docentes en actividades con diferentes alumnos y cada una escoge una (10 minutos).
- 2- Se pide que cada persona construya una historia, tomando la foto como “presente”, se le debe hacer un “pasado” y un “futuro” (10 minutos).
- 3- Por subgrupos: comentan las historias (15 minutos).
- 4- Se pide que cada quien cuente que sentimientos le causa la foto elegida, sus experiencias más importantes que han tenido en su pasado, en su presente y cómo esperan que sea su vida futura y la de sus alumnos con la RIEB (15 minutos).
- 5- ¿Cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron? (10 minutos).

Materiales:

Fotografías en abundancia.

Papel Rotafolio.

Marcadores de varios colores.

Cinta adhesiva.

Tiempo:

1 hora

ANEXO 4

TÉCNICA GRUPAL “PALABRA CLAVE”

Objetivo:

Realizar la propia radiografía del grupo, poner en común sus expectativas, mostrar sus temores y fantasías, analizar sus actitudes y explicar la necesidad de conocerse.

Mecánica:

1.- El grupo se acomoda en medio círculo frente al pizarrón de tal forma que todos tengan acceso al mismo.

2- Se destinan unos minutos para que todos comiencen a sensibilizarse de sus propios sentimientos y se les pide que reflexionen tratando de responder verbalmente, utilizando UNA SOLA PALABRA, a las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo se sienten?
- ¿Cuáles son sus sentimientos en este momento?
- ¿Cuáles son sus deseos?
- ¿Cuáles son sus objetivos?

La palabra puede ser real o simbólica. Después del tiempo de reflexión, se les invita a que en silencio pasen al pizarrón a escribir su expresión. Tienen 10 minutos para hacerlo. Pueden poner cuantas palabras quieran; la única condición es que cada integrante escriba una sola, se siente y se vuelva a parar a escribir lo que quiera y así sucesivamente en los 10 minutos.

3- En seguida se les dice que disponen de 10 minutos para tachar aquellas palabras que por alguna razón les molesten, no les gusten o rechacen. Recordarles que todo es en silencio.

4-Por último, se les dice que disponen de 10 minutos más para subrayar aquellas palabras que por algunas razones les agraden en parte, o sientan alegría al leerlas o les gusten. Deben escribirlas en las mismas condiciones y ponerse de pie cuantas veces quieran, pero siempre volviendo a su lugar.

4- Una vez terminado el tiempo, se les preguntará si alguno puede hacer una especie de radiografía del grupo, decir cuáles son los sentimientos, los objetivos y las inquietudes generales.

5- Se les pregunta a quien puso alguna palabra y fue tachada varias veces, qué sintió en ese momento, por qué la escribió; y se les pregunta a los que la tacharon por qué la tacharon, qué les decía esa palabra, cómo la interpretaron, para así propiciar el diálogo entre ellos. De este modo descubren que para cada quien, según su esquema referencial, las palabras pueden significar algo diferente y cada uno la interpreta a su manera, según sus experiencias anteriores. Se destina un tiempo para estos comentarios y del mismo grupo surge la inquietud por conocerse más, ya que hay que comunicarse para entenderse.

6- Se evalúa al grupo, haciendo reflexiones en voz alta, al decir cómo se siente y qué aprendió durante el ejercicio.

Materiales:

Salón de clases, sillas, pizarrón, gises.

Tiempo:

1 hr.

ANEXO 5

**CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 66
CICLO ESCOLAR 2013-2014**

**REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)
CUESTIONARIO A DOCENTES**

1. ¿Cuáles son tus sentimientos ante los cambios de la nueva Reforma Educativa?

2. ¿Cuáles son tus dificultades ante la RIEB?

3. ¿Qué soluciones propones ante tus dificultades?

4. ¿Cuáles son tus objetivos laborales ante la RIEB?

5. ¿Qué esperas recibir ante la situación de la RIEB?

ANEXO 6

TÉCNICA GRUPAL “CONOZCAMOS NUEVOS AMIGOS”

Objetivo:

Profundizar en el conocimiento de los compañeros de trabajo.

Mecánica:

1.- Se les pedirá que peguen la silueta de una persona en un cuaderno y se les pedirá que escriban debajo su nombre completo.

2- Ahora se les pide que escriban lo siguiente junto a la silueta:

- Frente a la cabeza: las tres ideas que siempre defenderán.
- Frente al oído: las palabras, los sonidos o la música que aún conserven en la memoria.
- Frente a los ojos: las cosas o acontecimientos que más les han impresionado.
- Frente a la nariz: los olores agradables o desagradables que aún recuerdan.
- Frente a la boca: las tres palabras o expresiones que alguna vez dijeron y ahora se arrepienten.
- Frente al corazón: lo que más aman y que nadie les arrancará.
- Frente a la boca del estómago: los dos temores más arraigados.
- Frente a las manos: tres acciones inolvidables que han realizado.
- Frente a los pies: sus peores “metidas de pata”.

3- Posteriormente los intercambiarán por equipos de 4 o 5 personas y comentarán cuáles son sus afinidades o sus diferencias.

Materiales:

Cuaderno, lápiz, pegamento y silueta de una persona.

Tiempo:

1 hora.

ANEXO 7

TÉCNICA GRUPAL “MI ABUELA HACE ASÍ”

Objetivo:

Aflojar las tensiones y logra la familiarización de los docentes entre sí, desarrollando en ellos valores de respeto mutuo, tolerancia y cooperación.

Mecánica:

Los docentes se sientan en un círculo. El coordinador realiza la primera de varias actuaciones sobre cosas que hace la abuela. Uno a uno dentro del círculo repitiendo lo que hace la abuela, iniciándose la acción que no se detiene hasta el final. Luego el coordinador actúa la segunda cosa que hace la abuela, mientras continúa la acción anterior. Esto va rotando alrededor del círculo, y continúa hasta que todo el grupo actúa todas las cosas que hace la abuela, al mismo tiempo, por ejemplo:

1. A mi abuela le gusta regañarme así (jalarle la oreja al de la derecha)
2. Mi abuela hace así cuando está impaciente (golpear el suelo con el pie).
3. La mecedora de mi abuela suena así (golpear el piso con el talón apoyándose con la punta del pie).
4. Mi abuela tienen reumatismo (sobarse la cadera).
5. Mi abuela tiene hambre (sobarse en círculos el estómago).
6. Pero mi abuela no come entre comidas (mover la cabeza negativamente).

Y así sucesivamente. Posteriormente reflexionar sobre la importancia de ser tolerantes, cooperadores, de ser respetuosos unos con otros.

Materiales:

Salón de clases.

Tiempo:

30 minutos.

ANEXO 8

TÉCNICA GRUPAL “COMUNICACIÓN SIN SABER DE QUÉ SE TRATA”

Objetivo:

Reflexionar sobre la importancia de la comunicación y la definición de objetivos comunes en la realización de una tarea colectiva.

Mecánica:

1. Se piden cinco voluntarios a los que se les hace salir del salón.
2. Se llama al primero y se le pide que empiece a dibujar cualquier cosa.
3. Se tapa el dibujo realizado con papel periódico dejando sólo descubiertas algunas líneas.
4. Se llama a la segunda persona y se le pide que continúe el dibujo a partir del detalle al descubierto.
5. Se sigue el procedimiento anterior con los demás docentes.
6. Una vez que los cinco docentes elegidos han participado y se han integrado al grupo, se descubre el dibujo resultante.
7. Reflexionar en plenaria lo vivido y la importancia de la comunicación y el tener objetivos claros y comunes.

Materiales:

Pizarrón y gis.

Papel periódico.

Diurex.

Marcadores.

Tiempo:

30 minutos.

ANEXO 9

TÉCNICA GRUPAL “LAS TORRES”

Objetivo:

- Localizar el liderazgo.
- Disponibilidad (integrar al equipo para lograr la meta).
- Solidaridad grupal para poder realizar un trabajo.
- Suma de esfuerzos para hacer una tarea.

Mecánica:

Se organiza al grupo de la manera que se quiera, se les colocará a los equipos en círculos dejando un espacio o una mesa en el centro para colocar su trabajo, se les darán instrucciones a los equipos: los ciegos, los mudos y los imposibilitados de la mano derecha que van a realizar una torre con el periódico cortado al tamaño de una hoja carta y al final el que tenga la torre más alta en menos de 20 minutos es el que gana.

Al equipo de los ciegos se les tapan los ojos con las pañoletas, a los mudos se les pondrá cinta adhesiva en la boca y a los imposibilitados de la mano derecha se les pedirá que coloquen esa mano atrás.

Al finalizar el tiempo para construir la torre se intercambiarán comentarios y experiencias que cada equipo tuvo para realizar sus torres de acuerdo a la imposibilidad que le tocó.

Materiales:

Papel periódico, pañoletas y cinta adhesiva.

Tiempo:

De 20 a 30 minutos aproximadamente.

Centro de Atención Múltiple N° 66
Ciclo Escolar 2013-2014

Planeación Didáctica Bimestral

Maestra: Alma Della Onofre Zufiga

Grado y grupo: 5º A

Periodo de realización: mayo, junio, julio -del 2014

Campo Formativo: Lenguaje y Comunicación

Asignatura: Español

Bloque: V

Ámbito: Literatura Proyecto: Describir personas por escrito con diferentes propósitos.

Producto: Descripción o dibujo de una persona

Propósito: Describir personas.

Subgrupo 1	Subgrupo 2	Subgrupo 3
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cubas Ortega José de Jesús ➤ Lozano Espinola Isaac ➤ Márquez Hernández Luis Ángel ➤ Ortiz Miranda Rosa Guadalupe 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estrada Montero Gabriel ➤ García Morales Ricardo Valentín ➤ González Santiago Dayron ➤ Martínez del Valle Aldo ➤ Poblano Ortega Ricardo 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Abad Pérez Enrique ➤ García Téllez Erandi M. ➤ Jiménez Sánchez José Armando ➤ Martínez Pérez Cristian ➤ Tinoco Valdés Carlos

ACTIVIDADES PERMANENTES			
Pase de lista, lectura libre, lectura diaria, dictado, se turnan los alumnos para escribir la fecha en el pizarrón, escritura con letras y palabras móviles, escritura de su nombre, relación de imagen texto, imagen- imagen, corrección de algunas producciones con apoyo de todos, signos de interrogación y de admiración y verbos.			
APRENDIZAJE ESPERADO	TEMAS DE REFLEXIÓN	ESTRATEGIAS/ ACTIVIDADES	RECURSOS
Describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad	<p>Comprensión e interpretación</p> <p>-Inferencias a partir de la descripción, formas de describir personas en función de un propósito.</p> <p>Conocimiento del sistema de escritura y ortografía:</p> <p>-Palabras de la misma familia léxica para guiar las mismas decisiones ortográficas</p> <p>-Aspectos sintácticos y semánticos.</p>	<p>Inicio</p> <p>Pregunta: ¿saben qué es una descripción?, ¿por qué creen que sea importante describir a una persona lo más detallada posible?</p> <p>Juegan en equipos: Adivina Quién</p> <p>Desarrollo</p> <p>En grupo lectura comentada de: papá Aurelio y la Duquesa de Job pág. 254 y respuesta a preguntas escritas.</p> <p>Equipo 1</p> <p>En parejas describen a un amigo, de forma oral y escrita para que el resto del grupo adivine de quién se trata.</p> <p>Con fotografías hacen descripciones escritas.</p> <p>Equipo 2 y 3</p> <p>Utilizando fotografías de revistas hacen descripciones orales o señalan la</p>	<p>Libro de español 5º actividades y lecturas</p> <p>diccionario</p> <p>Biblioteca</p> <p>Aula de computación</p> <p>Fotografías de Revistas, periódicos.</p> <p>Colores, tijeras</p> <p>Resistol</p> <p>Material impreso</p>

	<p>Empleo del lenguaje para describir</p> <p>-Verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales utilizadas en descripciones.</p>	<p>fotografía que se describe. Identifican en imágenes características de las personas (tamaño de ojos, accesorios, entre otros).</p> <p>Grupo 1, 2,3, buscan y comparan textos con signos de admiración e interrogación. Dibujan a un compañero y lo muestran a los demás.</p> <p>Cierre Contesten adivinanzas Actividad del libro de texto: A jugar con las palabras: Unir imágenes, Unir palabras para formar una palabra nueva.</p> <p>Describen por escrito a un compañero y adivinan de quién se trata. Pegan sus escritos y dibujos en el periódico mural del aula.</p> <p>Tiempo: del 6 al 30 de mayo de 2014</p>	<p>Juego: ¡Adivina Quién!</p> <p>Letras móviles.</p> <p>Lápices, colores, hojas blancas.</p> <p>Mis primeras palabras.</p> <p>Aprendo a leer</p>
--	--	---	--

Ambito: Participación comunitaria y participación social Proyecto: Planear, realizar, analizar y reportar una encuesta
Propósito: Planificar, analizar y difundir resultados de una encuesta Producto: Elaborar una gráfica de barras y pastel de los resultados de la encuesta.

APRENDIZAJE ESPERADO	TEMAS DE REFLEXIÓN	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	RECURSOS
<p>Conoce la estructura y función de un reporte de encuesta.</p> <p>Emplea tablas de datos y gráficas de frecuencia simple para complementar la información escrita.</p> <p>Escribe conclusiones a partir de datos estadísticos</p>	<p>Comprensión e interpretación de información contenida en tablas y gráficas.</p> <p>Búsquedas y manejo de información.</p> <p>Síntesis de información a través de la elaboración de conclusiones.</p> <p>Propiedades y tipos de textos</p> <p>-Características y función de encuestas.</p>	<p>Inicio Pregunto al grupo: ¿Saben qué es una encuesta?, ¿Para qué sirve?, ¿Cómo pueden elaborar una encuesta?</p> <p>Desarrollo Lectura del Libro de texto pág. 162-163 "Consumo de alimentos en la población infantil" Equipo 1 Contestan las preguntas del libro. Elaboran preguntas, atendiendo al uso de signos de interrogación. Realizan la encuesta y la grafican. Extraen información de gráficas. Escriben e informan resultados de deporte, juguetes y alimentos preferidos.</p> <p>Equipo 2, 3 Colorean gráficas atendiendo al número indicado, o al total de dibujos señalado. Escriben con letras móviles nombres de juguetes y alimentos. Relacionan la palabra con el dibujo. Relacionan figuras o dibujos iguales. Dibujan los juguetes o alimentos preferidos.</p>	<p>Libro de español actividades y lecturas 5°</p> <p>Aula de computación</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Diccionario</p> <p>Letras y palabras móviles</p> <p>Biblioteca, Resistol, Tijeras, Colores</p> <p>Regla, metro.</p>

simples.	- Función de los cuestionarios. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía -Ortografía y puntuación convencionales.	Cierre Pegan en el periódico mural de la escuela sus resultados. Tiempo: del 2 al 16 de junio de 2014
----------	---	---

Campo Formativo: Pensamiento Matemático

Bloque: IV

Aprendizajes Esperados: Establece relaciones entre operaciones inversas (multiplicación y división) para encontrar resultados. Interpreta y construye graficas de barras. Resuelve problemas que implican conversiones entre unidades de medida, de longitud, capacidad, peso y tiempo.

ACTIVIDADES PERMANENTES:

Organización del calendario mensual, conteo de desayunos, conteo de alumnos; niñas, niños total, eventos, resolución de problemas con operaciones básicas de la vida cotidiana, series numéricas, agrupamientos en u,d,c y u,m, formación de cantidades.

Eje	Tema		Recursos
Sentido numérico y pensamiento algebraico	Números y sistemas de numeración - Identificación de la regularidad en sucesiones con números (incluyendo números fraccionarios) que tenga progresión aritmética, para encontrar términos faltantes o continuar la sucesión.	Inicio Todos Se plantea un desafío matemático "bolsitas de chocolates" pág.16 y se realiza lectura comentada del problema. Se pregunta a los alumnos cómo se podría resolver este desafío. Se anotan las respuestas en un rotafolio. Pregunto para qué sirven el reloj y el calendario. Forman cantidades con monedas, billetes y material de bancubí Desarrollo Equipo 1 Resuelven problemas que implican dividir cantidades en partes iguales. Hacen agrupamientos de 5 en adelante. Hacen gráficas y extraen información. Resuelven pág. 161 y 168 del libro de texto de matemáticas. Resuelven problemas del uso del calendario Resuelven pág. 174 "el tiempo pasa" libro de texto matemáticas. Investigan fechas de cumpleaños, eventos importantes entre otros. Comentan y resuelven problemas de lustro, la década, el siglo y el milenio.	Libro de matemáticas 5° Aula de computación Cubos, fichas, cuentas, ... Números móviles Hojas de rotafolio Tijeras Revistas Resistol Hojas blancas Libro: Desafíos matemáticos
Forma, espacio y medida.	Ubicación espacial - Interpretación y descripción de la		

Manejo de la información	Ubicación de objetos en el espacio, especificando dos o más puntos de referencia. Análisis y representación de datos • Análisis de las convenciones para la construcción de gráficas de barras.	Equipo 2, 3 Reparten materiales uno a uno o de acuerdo a su competencia. Se hacen agrupamientos de 1, 2 y 3 unidades, con diferentes materiales. Forman decenas con dibujos, con material recortable, monedas, cuentas... Completan calendario de los meses, mayo, junio... Escriben y completan la serie numérica de acuerdo a su competencia. Les comento que instrumento sirve para leer la hora y lo ilustran. Ilustran y agrupan relojes de acuerdo a la indicación. Dibujan o escriben con apoyo las actividades que realizan en el día y en la noche. Cierre Presentan las conclusiones de la encuesta y las gráficas. Presentan dibujos de relojes.	
--------------------------	---	--	--

Secuencia didáctica para los campos formativos

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad

Desarrollo Personal y para la Convivencia

ACTIVIDADES PERMANENTES: Aseo y cuidado personal, Separación de residuos, Colaboración en todas las actividades; Toma de acuerdos y participación en actividades colectivas, Revisión constante del reglamento del salón y su cumplimiento, Pequeñas asambleas para la solución de conflictos, Lecturas varias de acuerdo a la asignatura, rescatando las ideas principales.
--

C. NATURALES	GEOGRAFÍA	HISTORIA	EDUCACIÓN CÍVICA	EDUCACIÓN ARTÍSTICA
Aprendizajes Esperados Describe las características de los componentes del sistema solar.	Aprendizajes Esperados Distingue problemas ambientales en los continentes y las acciones que contribuyen a su mitigación. Reconoce desastres ocurridos recientemente en los continentes y acciones a seguir, antes, durante y después de un desastre.	Aprendizajes Esperados Reconoce la transformación acelerada de la ciencia y los medios de comunicación en la vida cotidiana. Propone acciones para el desarrollo sustentable del país.	Aprendizajes Esperados Describen situaciones en las que se protegen y defienden los derechos humanos. Emplea el diálogo, la negociación y la mediación como formas pacíficas de resolución de conflictos.	Aprendizajes Esperados Utiliza el lenguaje tridimensional para expresar en forma libre, ideas, emociones y experiencias.

Actividades	Recursos
<p>C. Naturales</p> <p>INICIO Pregunto: Qué es el sistema solar, que planetas lo conforman, entre otras, responde de forma escrita preguntas.</p> <p>DESARROLLO Consultamos la pág. http://www.planetario.ipn.mx/ Observan lámina del sistema solar Ilustran y describen las características y componentes del sistema solar.</p> <p>CIERRE Completen la tabla de "amigos inseparables" pág. 139 Ilustran y escriben algunas características de los planetas</p>	<p>Libro de texto Ciencias naturales, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Artística, 5° Atlas de Geografía</p> <p>Libros -E de escuela -un sueño sobre ruedas -vegetal cómo sientes -El cielo nocturno -Viaje a la luna (al sol solito) -Quiero salvar mi planeta -César Chávez -Los derrumbes -La basura y el reciclaje -La era de las nuevas ideas (pasos de luna) -El universo esta contenido -El cielo a tu alcance Astrolabio</p>
<p>Geografía</p> <p>INICIO A partir de las imágenes del libro de texto pág. 157-164, pregunto: ¿Qué observas?, ¿qué desastres conoces?, ¿Por qué suceden?</p> <p>DESARROLLO: Elaboren un dibujo alusivo, enfatizando consecuencias, riesgo y prevención. Ilustran en un mapa qué estados de la república mexicana son más propensos a desastres naturales.</p> <p>CIERRE Presentan al grupo sus dibujos de sismos e incendios, volcanes, inundaciones y huracanes.</p>	<p>Marcadores</p> <p>Tijeras, Colores</p> <p>Pegamento</p>
<p>Problemas ambientales</p> <p>INICIO Pregunto: ¿Qué problemas ambientales conoces? Observan un video del cuidado del medio ambiente</p> <p>DESARROLLO Ilustran problemas ambientales (deforestación, contaminación del agua y del aire, basura) Ilustran y escriben acciones para evitar la contaminación.</p> <p>Historia Observan las fotografías de la pág. 178 "Deterioro ambiental" Visten la pág. Explora "reciclaje de basura"</p> <p>CIERRE Observan el video de cambio climático y expresan sus ideas de cómo evitar sus consecuencias</p>	<p>Linea de trabajo: -Fortalecimiento de los aprendizajes</p>

Fortalecimiento de los aprendizajes sobre los contenidos curriculares.

Estrategia: 4, Los guardianes del ambiente. Actividad 1. El Sueño de Camilo. Pág. 90-92
Actividad 2. Cómo beben las raíces. Pág. 92-93

Recreación y desarrollo Físico

Estrategia: 6 Disfrutar de la naturaleza. Pág 63-68
Lectura comentada: del libro de texto pág. 182- 183 Terremoto de 1985 de la Cd. De México

Pregunto al grupo sobre : "la solidaridad de los mexicanos"
Resuelven sopa de letras sobre las palabras principales de tema.

Estrategia: Retos cooperativos, pág 47 a 54

Educación Cívica

Lectura comentada del libro de texto pág 110-111 "los niños y el trabajo"
Por equipos ilustran con recortes los derechos de los niños y los exponen al grupo.
Juegan : cada pollo con su rollo" (derechos humanos)
Elaboran cuadro "derechos y retos de la niñez"

Educación Artística

Lectura comentada: "piritando a lo grande" del libro de texto pág. 76

A partir de las imágenes que observen y de los grafitis cada alumno pintara en papel un pequeño mural expresando sus ideas, sentimientos, ...

Visitan la pág. http://redescolar.ise.edu.mx/redescolar/proyectos/acecate/arte_mexicano/artemex0/artemex06.htm

sobre los contenidos curriculares.

-Recreación y desarrollo Físico

Fotocopias de Lotería de derechos y obligaciones Cuidate ¡tu solo!

Aula de computación

Videos

Papas, agua y sal

Biblioteca

Papel craft

Ajustes Razonables:

Se hará uso de juegos de mesa con apoyo para los alumnos que casi no interactúan con los demás. A Carlos, se le ilustra el cuaderno y se le van platicando las acciones así como el nombre y color de los materiales, se le dejarán actividades para casa ya que enferma con frecuencia. Con Armando, Cristian, Enrique, Erend, Valentín y Gabriel el trabajo es más personalizado. A Rosa, Ángel, Isaac y José se les da un tiempo para lectura individual y de trabajo en equipo. Con Gabriel se implementa tiempo fuera de 5 minutos con la intención de que se tranquilice y retome con interés las actividades del aula.


Observaciones: *Hay buena participación en el tiempo de explicación al respecto*

en otros tal propósito en este trimestre

relacionado por el buen trabajo

5° A

Alma Delta Orozco Zúñiga


Directora C.M. No. 66
S. E. P.
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
Claudia Gabriela SERRANO GONZÁLEZ, COMISIÓN REGIONAL No. 5
C.E.C. No. 66
CCT 09DML0025F

5° B

Isela Aguilar Corella

Lenguaje y comunicación

Describe oralmente a personas				Dios algunas características de personas				Señala algunas características de las personas			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
José				Gabriel				Enrique			
Isaac				Valentín				Erandi			
Ángel				Dayron				Armando			
Rosa				Aldo				Cristian			
				Ricardo				Carlos			
Utiliza adjetivos al describir.				Al leerlas relacionan con la imagen				Relaciona imágenes de personas idénticas			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
José				Gabriel				Enrique			
Isaac				Valentín				Erandi			
Ángel				Dayron				Armando			
Rosa				Aldo				Cristian			
				Ricardo				Carlos			
Identifica de quién se habla al leer un texto				Dibuja a personajes o compañeros				Elaboran su descripción con el apoyo de imágenes			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
José				Gabriel				Enrique			
Isaac				Valentín				Erandi			
Ángel				Dayron				Armando			
Rosa				Aldo				Cristian			
				Ricardo				Carlos			
Elaboran su descripción escrita				Relaciona el texto con el personaje que se lee				Muestra iniciativa para dibujar.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
José				Gabriel				Enrique			
Isaac				Valentín				Erandi			
Ángel				Dayron				Armando			
Rosa				Aldo				Cristian			
				Ricardo				Carlos			
								Señala fotografías con la acción indicada.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
								Enrique			
								Erandi			
								Armando			
								Cristian			
								Carlos			

Identifica que operación matemática utilizar en la resolución de problemas.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel			
Isaac			
Angel			
Rosa			

Utiliza el algoritmo de la división con cantidades enteras

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel			
Isaac			
Angel			
Rosa			

Representa y extrae información de graficas de barras.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel			
Isaac			
Angel			
Rosa			

Resuelve problemas que implican uso del calendario

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel			
Isaac			
Angel			
Rosa			

Sabe leer la hora en reloj de manecillas.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel			
Isaac			
Angel			
Rosa			

Relaciona número con agrupamiento

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Gabriel			
Valentín			
Dayron			
Aldo			
Ricardo			

Con apoyo copia la información en tablas.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Gabriel			
Valentín			
Dayron			
Aldo			
Ricardo			

Colorea castillas de acuerdo al número indicado.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Gabriel			
Valentín			
Dayron			
Aldo			
Ricardo			

Escribe la serie numérica de acuerdo a su competencia.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Gabriel			
Valentín			
Dayron			
Aldo			
Ricardo			

Identifica donde se lee la hora.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Gabriel			
Valentín			
Dayron			
Aldo			
Ricardo			

Identifica lugares de la escuela.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Enrique			
Erandi			
Amando			
Cristian			
Carlos			

Coloca objetos de acuerdo a la indicación.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Enrique			
Erandi			
Amando			
Cristian			
Carlos			

Con apoyo trata de entregar cantidades.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Enrique			
Erandi			
Amando			
Cristian			
Carlos			

Hace repartos uno a uno.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Enrique			
Erandi			
Amando			
Cristian			
Carlos			

Identifica relojes en ilustraciones.

Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Enrique			
Erandi			
Amando			
Cristian			
Carlos			

Identifica los componentes del sistema solar				Identifica algunos componentes del sistema solar.				Señala algunos componentes del sistema solar que se le indican.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
Describe algunas características de los componentes del sistema solar				Relaciona el texto con el componente solar.				Identifica el sol y la luna.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
Menciona causas por las que se originan problemas ambientales.				Identifica en ilustraciones ambientes contaminados y limpios.				Señala la imagen con el ambiente indicado			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
Propone acciones para el cuidado del medio ambiente.				Diga o señale acciones para el cuidado del medio ambiente.				Señala acciones para cuidar el medio ambiente.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
Menciona desastres naturales que conoce				Identifica o dice el nombre de desastres naturales.				Señala desastres naturales que se le mencionan.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
Propone acciones para prevenir riesgos				Identifica o dice el nombre de desastres naturales.				Señala desastres naturales que se le mencionan.			
Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja	Alumno	Verde	Amarillo	Naranja
Joel				Alumno				Alumno			
Isaac				Gabriel				Enrique			
Angel				Valentin				Erandi			
Rosa				Dayron				Armando			
				Aldo				Cristian			
				Ricardo				Carlos			

REFERENCIAS

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2013a); 1. *La Asesoría en la Educación Básica*; México, D.F.; SEP.

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2013b); 2. *La Asesoría a la Escuela*; México, D.F.; SEP.

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2013c); 3. *Asesoría y Desarrollo de Competencias en la Escuela*; México, D.F.; SEP.

Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2013d); *Gestión y Liderazgo. Apuntes para la Mejora Escolar*; México, D.F.; SEP.

Álvarez Villar, A. (1967); *Piaget y la Teoría del Desarrollo Intelectual*; traducción y adaptación; Madrid, España: Editorial Prentice/Hall Internacional.

Arnaiz Sánchez, P. (2003); *Educación Inclusiva: Una Escuela Para Todos*; Málaga, España; Ediciones Aljibe.

Cázares González, Y. M. (1998); *Manejo Efectivo de un Grupo: El Desarrollo de los Grupos Hacia la Madurez y la Productividad*; México, D.F.; Trillas

Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos (2002a); *La Integración Educativa de Niños y Niñas con Discapacidad durante la Primera Infancia. Guía del Coordinador*; México, D.F.; SEP.

Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral de la Organización de Estados Americanos (2002b); Módulo 3: *El Currículo y las Necesidades Educativas Especiales. Antología*; México D.F.; SEP.

Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal (1988); *V. Congreso Nacional de Educación Normal*; México: SEP.

Cueli, J. et. al. *Valores y Metas de la Educación en México: Papeles de Educación*. Vol. 1, México: SEP.

Duarte Duarte, J. (s.f.); *Ambientes de Aprendizaje. Una Aproximación Conceptual*; Antioquia, Colombia.

García Vidal, J. y González Manjón, D. (1998); *Evaluación e Informe Psicopedagógico. Una Perspectiva Curricular*, Vol. 1 (3ª. ed.), Madrid, España; EOS.

Giroux, H. A. (2002); *Los Profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje*; Barcelona, España; Paidós.

Harf, R. (2000); *Poniendo la Planificación sobre el Tapete*; Buenos Aires, Argentina.

Ibañez, López, P. (2002); *Las Discapacidades. Orientación e Intervención Educativa*; Madrid, España; Ed. Dykinson.

SEP (Ed.), (2002a); *Lecturas de Apoyo para la Integración Educativa de Niños y Niñas con Discapacidad durante la Primera Infancia. Compilación*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2002b); *Módulo 1. Marco Jurídico y Políticas de la Integración. Antología*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2006); *Reforma Educativa Secundaria 2006. Plan de Estudios 2006*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2009a); *Caja de Herramientas. Guía Metodológica. Programa Escuelas de Tiempo Completo*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2009b); *Programas de Estudio 2009. Sexto grado. Educación Básica. Primaria*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2009c); *Programa Escuelas de Tiempo Completo. Orientaciones Pedagógicas para las Escuelas de Tiempo Completo*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2010); *Estándares de Gestión para la Educación Básica. Módulo III*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2011); *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria. Segundo Grado*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2012); *Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2013); *Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2013-2014*; México, D.F.

SEP (Ed.), (2014); *Memorias y Actualidad en la Educación Especial de México. Una Visión Histórica de sus Modelos de Atención.*; México; vols. 1 al 4.

SEP & DEE (Eds.), (2010); *CAM-USAER. Orientaciones para la Planeación Didáctica en los Servicios de Educación Especial en el Marco de la Reforma Integral de la Educación Básica*; México, D.F.

SEP & DEE (Eds.), (2011a); *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE)*; México, D.F.

SEP & DEE (Eds.), (2011b); *Tecnología de Bajo Costo. Una Alternativa para el Desarrollo de Estrategias Diversificadas de Atención para Alumnos que presentan Discapacidad, Múltiple Discapacidad y/o Discapacidad Severa*; México, D.F.

SEP & DEE (Eds.), (2012); *Educación Inclusiva y Recursos para la Enseñanza. Estrategias Específicas y Diversificadas para la Atención Educativa de Alumnos y Alumnas con Discapacidad*; México, D.F.

SEP & UNAM (2010a); *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados. Módulo1: Fundamentos de la Reforma*; México, D.F.; SEP.

SEP & UNAM (2010b); *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados. Módulo2: Planeación y Estrategias Didácticas para los Campos de Lenguaje y Comunicación y Pensamiento Matemático*; México, D.F.; SEP.

SEP & UNAM (2010c); *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados. Módulo 3: Planeación y Estrategias Didácticas para los Campos de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y Desarrollo Personal y para la Convivencia*; México, D.F.; SEP.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (Ed.), (2014); *Protocolo Iberoamericano de Actuación Judicial para mejorar el acceso a la justicia de Personas con Discapacidad, Migrantes, Niñas, Niños, Adolescentes, Comunidades y Pueblos Indígenas*; Recuperado del sitio Web de la Suprema Corte de Justicia; México, D.F.

Vasconcelos, J. (1958); *De Robinson a Odiseo: Pedagogía Estructurativa. Obras Completas. Tomo II*. México, Libros Mexicanos Unidos.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007); *11 Ideas Clave. Cómo Aprender y Enseñar Competencias*; México; Graó.