



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**DOCENTE DE APOYO: UNA INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
NORMA ELVIA MORALES RODRÍGUEZ

ASESOR:
LIC. PATRICIA LEAL MARTÍNEZ

JEFE DE CARRERA:
MTRO. MODESTO LUJANO CASTILLO



MÉXICO

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

SOL QUE ES MI ENERGÍA, EMANA UN CALIDO RAYO DE LUZ, MI MIRADA SE ELEVA PARA TOMAR LA FUERZA PARA SEGUIR MI DESTINO,

AIRE FRESCO QUE ENTRA POR CADA UNO DE MIS POROS, ME RECUERDA, QUE, MI CORAZÓN LATE,

AGUA QUE CORRE EN MI COMO TORRENTE DE AGUA VIVA, FRIA COMO MI PADRE Y CALIENTE, QUE QUEMA, COMO MI MADRE DAN EN MI AGUA TEMPLADA,

TIERRA QUE ME ALIMENTA Y ME DEJA ECHAR RAICES HONDAS, PROFUNDAS,

VIDA QUE LLEVO, ME PERMITE ANDAR EN SUS CAMINOS, GRACIAS VIDA POR SEGUIR CON MIGO.

LOS AMIGOS SON REGALOS DE LA VIDA Y YO HE RECIBIDO VARIOS
LETY, JOSE LUIS GRACIAS POR ACOMPAÑARME EN ESTRE CAMINO
CON USTEDES HA SIDO FÁCIL

ÍNDICE

Presentación

Capítulo I Aportaciones pedagógicas sobre la Formación Docente

1.1 Aportaciones teóricas para la formación docente	7
1.1 Guilles Ferry: La Autogestión Educativa.....	9
1.2 Angel I Pérez Gómez: La transformación de la enseñanza.....	20
1.3 Cayetano de Lella: Las tendencias de la formación.	31
1.4 La formación docente en y para la USAER.....	39

Capítulo II USAER: Espacio de intervención Pedagógica

2.1 Lineamientos Técnico- Pedagógicos de la USAER.....	41
2.1.1 Gestión Escolar de la USAER.....	44
2.1.2 Equipo con función directiva.....	45
2.2 Servicios de Educación Especial	
2.2.1 Definición.....	47
2.2.2 Organización.....	49
2.2.3 Funcionamiento.....	53
2.2.4 Evaluación.....	57
2.3 Equipo de Apoyo Interdisciplinario.....	67
2.3.1 Psicólogo.....	68
2.3.2 Maestro de Lenguaje.....	69
2.3.3 Trabajador Social.....	70

2.3.4 Docente de Apoyo	71
Capítulo III Docente de Apoyo: profesional de la Pedagogía	
3.1 Espacio de Intervención Pedagógica: Esc. Sec. 241 “Emma Godoy”	
3.1.1 Historia.....	81
3.1.2 Ubicación.....	84
3.1.3 Infraestructura	84
3.1.4 Población.....	85
3.2 Desempeño profesional pedagógico como docente de apoyo en la Escuela Secundaria “Emma Godoy”.....	86
3.2.1 Descripción del desempeño profesional pedagógico como docente de apoyo en la Escuela Secundaria “Emma Godoy”.....	87
3.2.2 Ejemplo de una intervención pedagógica como docente de apoyo...92	
3.2.3 Aportaciones específicas desde el campo de la pedagogía.....	95
Conclusiones	97
Bibliografía.....	102
Anexo 1. Programa Anual de Trabajo. Ciclo escolar 2009-2010.....	104
Anexo 2. Programa para Taller a Padres.Ciclo escolar 2009-2010.....	114

Presentación

El profesional de la pedagogía es formado para llevar a cabo una práctica educativa, a partir de un análisis crítico reflexivo de la realidad social con base en los fundamentos teórico-metodológicos y técnicas de la disciplina.

Dentro del quehacer educativo del pedagogo se encuentran posibilidades de intervención en el terreno de la planeación y evaluación docente, educación indígena, educación para grupos urbano-marginados, educación abierta y a distancia, educación de adultos, comunicación educativa, extensión educativa y cultural, orientación educativa, vocacional y profesional, investigación pedagógica y educativa, administración escolar, capacitación para el trabajo y educación especial. Es en esta última en donde se enmarca el contenido de la presente memoria de desempeño profesional.

La educación especial es el conjunto de estrategias, recursos especializados y servicios escolarizados y de apoyo que se ponen a disposición del Sistema Educativo para que todos los alumnos logren acceder al currículo de la Educación Básica. De manera particular se destacara el papel que como asesor técnico tiene el profesional de la pedagogía en su papel de Docente de Apoyo con los estudiantes, maestros, padres de familia, profesores y autoridades de educación secundaria.

Las razones que motivan la realización de la memoria de desempeño profesional, parten del interés de resaltar la importancia de la participación del pedagogo en el ámbito de la educación especial de manera particular dentro de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Distrito Federal ya que a partir de mi experiencia en los últimos años como Docente de Apoyo en educación secundaria he dado cuenta que el actuar del pedagogo en estos espacios resulta fundamental para llevar a cabo los objetivos planteados además de que existe un claro vínculo entre la formación de que ofrece la FES Aragón en

la licenciatura en pedagogía con la serie de tareas que tienen que llevarse a cabo en este campo en particular.

Para sustentar lo anterior, tenemos que:...*la función del Docente de Apoyo es proporcionar atención al Sistema de Educación Regular para posibilitar eficazmente la inclusión educativa de alumnos con necesidades educativas especiales¹ (NEE). Aportar recursos metodológicos alternativos para las actividades de aprendizaje en las clases, y brindar orientaciones a padres y maestros.*

Numerosas experiencias de inclusión educativa destacan la labor del docente de apoyo como agente importante del proceso de integración de niños con NEE a la escuela regular. El papel del docente de apoyo en la USAER lo define como una figura de vinculación en la educación regular, entre el equipo de apoyo interdisciplinario y el profesor de la Escuela. Sin lugar a dudas podemos ubicar el puente entre ésta tarea y la formación que como profesional de la pedagogía se tiene, ya que como lo plantea nuestra currícula en este caso se cumple con la función de llevar a cabo una práctica educativa que explica los problemas educativos a partir del conocimiento y la reflexión haciendo uso de la interrelación de elementos teórico-prácticos, pero que además de explicarlos propone soluciones pedagógicas concretas a dichas problemáticas.

Además cabe señalar que el trabajo en equipo es un elemento que resulta fundamental para llevar a cabo la tarea pues el docente de apoyo forma parte de un equipo de apoyo interdisciplinario, el cual esta integrado por éste, un psicólogo, un maestro de comunicación y un trabajador social ya que el trabajo interdisciplinario es una de las características principales de educación especial diferenciándolo de otras modalidades educativas.

¹ Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se terminan en el currículo que le corresponde a su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustado). Vid. SEP-EDUCACIÓN ESPECIAL Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006.

Así, la participación del pedagogo aporta en su intervención estrategias didácticas basadas en la propuesta pedagógica del currículo básico, tomando en cuenta necesidades, capacidades, habilidades y destrezas, con las que se cuentan para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ya que el docente de apoyo colabora de manera directa en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del plan de trabajo de la USAER y de la secundaria 241 “Emma Godoy”.

La presente memoria de desempeño profesional se ha conformado en tres capítulos, el primero de ellos lo conforma la fundamentación teórica que versa sobre los aportes pedagógicos sobre la formación docente a través de tres paradigmas, estudiados por Guilles Ferry, Ángel I. Pérez Gómez-Gimeno Sacristán y Cayetano de Lella, con el objeto de dar cuenta de los aspectos que vale la pena recuperar en la práctica educativa como docente de apoyo. En el segundo se presenta los lineamientos técnico-pedagógicos que caracterizan el actuar desde la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular destacando las tareas y la labor del docente de apoyo por ser esta la actividad en la que se enmarca la actividad pedagógica eje central del presente trabajo. En el 3er capítulo se presenta el contexto y las actividades que se llevan a cabo como docente de apoyo de la USAER en la escuela secundaria número 241 Emma Godoy. Finalmente se presentan las conclusiones finales respecto a la participación en el terreno laboral y la trascendencia de la pedagogía en este tipo de práctica profesional.

CAPÍTULO I Aportaciones pedagógicas sobre la Formación Docente

Al iniciar el análisis de los modelos y tendencias de la formación docente, se hace necesario enmarcar los factores en los que éstos, se encuentran circunscritos como lo son algunos de los múltiples y vertiginosos cambios que caracterizan el fin de este milenio y el inicio de un nuevo siglo, impregnado por lo "postmoderno", que dentro del contexto socioeconómico y cultural, impacta de manera directa o indirectamente la situación de la Formación Docente en torno a la primera década del año 2000. Entre estos aspectos, cabe destacar²:

- La globalización inequitativa y excluyente, con imposición de ajustes estructurales.
- El predominio de la lógica de mercado, donde el trabajo es un bien de uso que se compra al menor precio posible.
- Entre los principales efectos sociales se ubican: el aumento, al parecer imparable, de la desigualdad, de la pobreza y del empobrecimiento, hasta niveles impensables de miseria; el deterioro del empleo; el desempleo abierto o encubierto; la violencia social de todo tipo no solo simbólica.
- El impacto de los nuevos desarrollos científicos y tecnológicos, particularmente de la informática y de la comunicación a través de todos los medios.
- Las culturas híbridas. Predominio de la imagen sobre el texto escrito, la inmediatez, la pluralidad, la incertidumbre, la sospecha crítica sobre los grandes relatos y sobre la ciencia misma.
- La valorización de las diversidades, incluidas las étnicas; de la sexualidad; de lo local y regional; de las normas no universales.
- La emergencia de un nuevo paradigma de Desarrollo Humano Integral, de una nueva solidaridad y cooperación internacional.

² Arredondo, (Et. al) (1989) "Notas para un modelo de docencia". En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores) *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*. Universidad Nacional Autónoma de México

Al interior de este contexto veamos como puede concebirse la formación docente, tanto inicial como continua; la práctica docente, así como la misma profesionalización y las principales dimensiones de su quehacer cotidiano a través de tres paradigmas, estudiados por Guilles Ferry, Ángel I. Pérez Gómez-Gimeno Sacristán y Cayetano de Lella, en cuyos teóricos, se puede advertir que, al interior de su trabajo, existen apreciaciones congruentes en el orden conceptual de formación, formación docente, enseñanza, de la metodología de la enseñanza, de alumno, así como en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, de la actividad cotidiana en el aula, de los procesos de evaluación, y de los factores que en determinado momento llegan a intervenir en y durante las actividades de la práctica educativa, así como algunas apreciaciones distintas, dada la complejidad con que resulta dicho campo de estudio.

Además, cada modelo teórico de formación docente aquí presentado, articula concepciones acerca de educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y las reciprocas interacciones que las afectan o determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto.

Los distintos modelos, hegemónicos en un determinado momento histórico, no configuran instancias monolíticas o puras, dado que se dan en su interior contradicciones y divergencias; y ellas mismas coexisten, influyéndose recíprocamente. La delimitación y descripción de las concepciones básicas de estos modelos permite comprender, a partir del análisis de sus limitaciones y posibilidades, las funciones y exigencias que se le asignan al docente en cada uno de ellos.

Es posible identificar los siguientes *modelos y tendencias* (configuraciones institucionalizadas históricamente e incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos³).

³ Davini C. (1995) *La formación docente en cuestión* Buenos Aires: Paidós.

A continuación, iniciamos dicha revisión, en el orden con que se citaron a dichos teóricos contemporáneos de acuerdo al orden con que han sido citados:

1.1 Guilles Ferry

Dentro de la formación profesional de los maestros podemos distinguir tres aspectos previos o bien que al paso de la evolución han dado como resultado los modelos de formación que inician con el carismático⁴

1.- La formación científica.- En el sentido más amplio **se remite a la formación académica, cuyo objetivo es proporcionar los conocimientos, los métodos de investigación y el espíritu de la disciplina que tiene que enseñar.**

Según ésta concepción lo más importante es el saber, qué, el maestro debe adquirir (**¿Qué transmitir?**) Consecuentemente, la preparación para la enseñanza, tiende a reducirse a la formación científica, en el supuesto de que está generalmente admitido que un nivel elevado de cultura en las diversas ramas del conocimiento científico, jurídico o técnico, entre otros, garantiza el orden intelectual e incluso el de orden moral, para satisfacer las diversas exigencias de la práctica docente.

En este aspecto, cada profesor debe inventar su propia pedagogía, considerando a ésta, como un arte que escapa a toda sistematización lo cual resulta impropio, del rigor y discernimiento, de la propiedad y perseverancia, que son por excelencia, las que se esperan de un educador.

2.- La formación pedagógica o formación didáctica.- Por su parte, en esta segunda concepción, se valora la formación didáctica, considerando al profesor, como un práctico, cuya calificación es primordialmente pedagógica. El objetivo principal es

⁴ Ferry Gilles (1972) *El Trabajo en Grupo, Hacia la Autogestión Educativa*. Barcelona Fontanella.

la técnica de transmisión (¿Cómo transmitir?). Se trata de aprender a enseñar, ya sea: lectura, cálculo, biología, química, entre otras.

Cabe destacar que este aspecto, solo se logra a través del proceso teórico-práctico. Teórico, porque se requiere del estudio de los distintos métodos de enseñanza y práctico, considerando necesaria la asistencia a lecciones modelo, realizadas por maestros experimentados, ejercicios pedagógicos, prácticas en clases, bajo el control del profesor encargado de la formación pedagógica de tal o cual disciplina. No puede perderse de vista que este tipo de formación, tiene un lugar preponderante en las escuelas normales.

3.- La formación psicopedagógica y sociopedagógica.- que tiende a suscitar en los futuros enseñantes ciertas actitudes y conductas relacionadas con la función que desarrollarán. (¿Qué hay que ser para transmitir?) Esta forma aparece con la escuela primaria, bajo una forma lógica y moralizante. Por un lado, se pretende que el docente tenga fe laica, conciencia de su misión, de su dignidad y responsabilidad.

Así mismo, tomando en cuenta que su trabajo se desarrollará con infantes y adolescentes, se hace necesario, que el docente tenga conocimientos en materia del desarrollo de ambos, así como el estudio de los fenómenos de la comunicación.

Dentro de este aspecto, se llega a considerar que el éxito de la transmisión depende más de la calidad de la relación entre maestro y alumnos, que de la extensión de los conocimientos y de la técnica pedagógica, consecuentemente, la concepción del maestro-educador, subordina la imagen del maestro-sabio y la del maestro-pedagogo.

No podemos perder de vista que el significado del maestro como educador, tiene desde su ambivalencia, puesto que, por un lado, se eleva su función a la dignidad

de una misión que compromete toda su persona, dentro de un oficio diferente a los demás, pero al mismo tiempo, se desvaloriza su competencia, lo cual provoca reacciones dentro de los docentes, que va desde el fortalecimiento de su voluntad, amargura, resistencia al cambio y auto-justificación.

Con este último aspecto se puede señalar, que la imagen del maestro-educador, que se experimenta a veces, como degradante, a veces como asaltante o fundamentalmente ambigua, cristalina, envuelven las esperanzas, las incertidumbres y las tensiones que afectan la crisis de la función enseñante y provocan la búsqueda de un nuevo tipo de formación.

De hecho se pueden distinguir tres modelos⁵ de formación;

a) Carismático: Coloca en el centro de la función educativa al docente

b) De Ajuste: Se centra en el conocimiento del alumno

c) El de Liberación: Concede la mayor importancia a la relación maestro-alumno.

Los cuales pueden ser descritos de acuerdo a la prioridad y empleo de objetivos y medios para el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje.

a) Modelo Carismático

Max Weber califica de carismático el dominio fundado en la entrega fuera de lo corriente, que basa su fuerza coercitiva en el carácter sagrado, el heroísmo o la ejemplaridad. El dominio carismático esta garantizado por un profundo sentido del deber-ser y es irracional, porque escapa a toda regla.

Sus manifestaciones pueden presentarse en las instancias:

⁵ Romero Hernández José Luis (2004) Tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía, "Análisis de la formación para la práctica docente en la carrera de Derecho", ENEP Aragón.

- **Trascendencia Sacerdotal.**- El origen de la enseñanza encuentra sus raíces en la Iglesia, la cual mantendría el monopolio el conocimiento enalteciendo el acto de enseñar, a un sentido estrictamente religioso, puesto que, a través de esta actividad, los alumnos entraban en relación con el misterio divino.

En esta concepción el papel del sacerdote se develaba como la autoridad del conocimiento y de la verdad absoluta y por lo tanto sagrada, por lo que su persona, inspiraría veneración, temor y temblor, de hecho Durkheim la designa como el modelo de la autoridad magistral. La gran autoridad que tiene la palabra del sacerdote proviene de la alta idea que éste tiene de su misión, pues habla en nombre de un dios del que se cree, del que sabe.

- **Trascendencia de la Persona Moral.**- Durkheim añade: Así como el sacerdote es el interprete de su dios, también es el interprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país, por lo que la autoridad moral, es la cualidad principal del educador, es entonces, un atributo de la función y un mérito de la persona, místicamente es el deber encarnado y personificado, por ello, la acción del maestro ha de ser educativa en la medida en que somete a su ascendiente y suscita él, respeto por el deber y la razón con la que se identifica.
- **Trascendencia Del Don Pedagógico.**- El tema de la vocación educativa, de resonancia religiosa, se asocia habitualmente con el del educador-sacerdote o apóstol. René Hubert define esta vocación como un conjunto de aspiraciones y de aptitudes armoniosamente conjuntadas, siendo el punto de partida el amor al niño, o bien al discípulo en general, de ese amor al prójimo que no puede dominarse, que no se adquiere, que es innato.

Lo mismo ocurre con el don pedagógico que es la forma de acción de la autoridad espiritual. Estas cualidades pueden desarrollarse, fortalecerse, precisarse con la

formación profesional, pero no se adquiere a través de ella. Al respecto según André Ferré, el educador debe sentir en sí mismo, el gusto por el estudio y la atracción por los niños, la necesidad de actuar sobre los demás, de ejercer su influencia de hacer que aprovechen los recursos naturales de su espíritu.

- **Trascendencia Del Compromiso.**- Toda vocación casi sacerdotal solo puede cumplirse en una entrega total de sí. Lo que da nobleza al educador, dice Durkheim, es que se entrega totalmente a sus alumnos.

Así el educador según A. Ferré⁶, debe saber renunciar en primer lugar a los bienes de la fortuna. Por ello, solo es posible la educación en un ambiente de idealismo ferviente

Si bien no se pide en el educador desinterés, entrega, olvido de sí mismo, como legado de sus virtudes, si se considera que sin ellas no existe acto educativo, sino más bien, transmisión de conocimientos y costumbres.

Además J. Chateau⁷, considera que al ser el maestro un representante elegido de los adultos, su presencia es demasiado real, por lo que tendrá que tomar sus distancias, representar un papel ejemplar, no mostrarse como es, con rencores e impulsos, si no quiere que se le confunda con el herrero de la esquina, tiene que asumir cierta majestad, sin ello, no será más que un modelo mediocre, como los demás, pero el maestro precisamente por serlo, no debe ser un hombre como los demás.

- **Trascendencia de la Gestión Cultural.**- El maestro accede a la dignidad del educador cuando comprende y hace comprender, que el saber que transmite, no es el objeto real de la comunicación establecida con el

⁶ Citado en Romero Hernández, 2004

⁷ Ibidem

alumno. Georges Gusdorf apunta que en este sentido la pedagogía real se sitúa más allá de los límites y las intenciones de todas las disciplinas y que es propiamente escatológica, representado por el ideal del magisterio, cuya tarea realizaría precisamente Sócrates, que no es profesor de nada, un enseñante sin programa, profesor fuera del aula y sin tratamiento, limitándose a lo esencial, convirtiéndose en maestro de la humanidad, uno de los tipos de maestros más perfectos.

La representación de la función magisterial asigna a la formación de los maestros un objetivo de ejemplaridad en donde el docente enseña no lo que sabe, sino lo que es, por lo que debe encarnar en su persona los valores éticos y culturales que debe transmitir, posesionarse para ejercer una autoridad espiritual, que realiza la síntesis de los dones y las aberturas.

La reflexión filosófica es la que eleva al maestro a la dignidad de un educador consciente de las finalidades que persigue y los medios que utiliza.

b) Modelo del Ajuste

En un sentido diferente al modelo anterior, el maestro-educador, es el que se preocupa esencialmente por ajustar su intervención a las necesidades y posibilidades del alumno.

Aunque esta preocupación también se encuentra en el modelo de ejemplaridad: la vocación educativa implicaba el sentido de la infancia, la aptitud para comprender los problemas de la juventud, pero se representaba como un componente de la sabiduría magistral y no como una exigencia técnica, ligada a un conocimiento objetivo de la naturaleza infantil y a las condiciones de su desarrollo. Por esta razón la comprensión del niño y el adolescente, puramente intuitiva, queda mágicamente garantizada por el esfuerzo del educador para conservarse joven.

La búsqueda de una tecnicidad pedagógica, por el contrario, vuelve a centrar el problema en el niño como objeto de las transformaciones realizadas a través de la actividad educativa, que de acuerdo con Rousseau, no solo se considera la naturaleza del infante, sino también los medios en que crece el niño, el mundo social al que está sometido.

De este modo se diferencia un modelo caracterizado por la aprehensión objetiva de una realidad educativa exterior al educador, susceptible de aproximaciones y controles científicos.

Entre las formas del modelo de ajuste se pueden distinguir:

- **El Maestro Psicólogo.**- Se trata de la sustitución de la pareja maestro-alumno, por la pareja educador-niño (adolescente) en donde la acción educativa supone que el niño o el adolescente, se consideren como personalidad total y las distintas disciplinas enseñadas, como tantas otras contribuciones a una acción educativa fundamental.

La observación de los alumnos, la detección de sus intereses y sus aptitudes, la determinación de su caracterología, la formación sobre el medio familiar y su marco de vida, proporcionan los datos que se consideran necesarios para una enseñanza individualizada. Es justamente el papel del docente, el proseguir sistemáticamente el estudio de caso, en mantener al día una ficha individual en la que figuren las observaciones hechas en clase, de los resultados de los test y las encuestas, el maestro se convierte en observador, en psicólogo.

El tema maestro-observador, se encuentra frecuentemente entre los protagonistas de los métodos activos, casi siempre de manera imprecisa, dada la antinomia entre estas dos actividades que resultan de estas dos actitudes opuestas: enseñar, corregir, preparar mal, para ver, observar y jugar.

Sin embargo, se han realizado intentos por concretar esta actividad, utilizando diversos instrumentos de observación y análisis del comportamiento, propios del psicólogo, o construyendo esquemas de observación adecuados a la situación escolar, en donde las exigencias de la enseñanza individualizada implican el problema de la coordinación, no solo entre maestros, sino también de la participación entre el personal enseñante, el médico, el psicólogo, el orientador educativo, y el trabajador social para un conocimiento tan completo del niño.

- **El Maestro Psicopedagogo.**-La actividad didáctica propiamente dicha apela constantemente a la psicología, por referencia a una representación más o menos clara de los mecanismos que entran en juego en el alumno, se definen: el objetivo de una lección, de una progresión, la utilización de este u otro procedimiento, el control de las adquisiciones. El conocimiento de las leyes genéticas, las leyes del aprendizaje, las estructuras y los procesos mentales, debe permitir la crítica de las ideas recibidas y desembarazarse de la psicología implícita segregada por la tradición pedagógica. Así llegamos a la idea de una psicopedagogía que a menudo se ha definido como una pedagogía científica fundada en la psicología.

G. Mialaret⁸ criticó, esta definición y propuso invertir sus términos, para él, la psicopedagogía estudia las consecuencias psicológicas de la acción pedagógica, las relaciones del alumno cuando se encuentra en clase.

- **El Maestro Agente Cultural.**- Se pasa de la psicología a la sociología a partir del momento en que el desarrollo individual se presenta esencialmente cuando un proceso de socialización en el que se construyen conductas cada vez más complejas según los modelos culturales característicos de un tipo de sociedad, en donde la educación se define

⁸ Ibidem

como el conjunto de acciones que tienden a facilitar la asimilación de estos modelos por el individuo y el correlativamente, su integración a la vida social.

Para que el enseñante realice una obra educativa es necesario que considere los conocimientos y los métodos de su disciplina esencialmente como instrumentos de socialización, puesto que la formación del hombre social, engloba y justifica todos los demás aspectos de la formación, se trata entonces, de ayudar a los alumnos a construir sus perspectivas profesionales y sociales, sensibilizarlos frente a los modelos que requiere la evolución de la sociedad, proporcionarles los medios para que se sitúen y se orienten.

c) Modelo de Liberación

Libertar es liberar de lo que molesta, el educador deja de representarse como alguien que galvaniza con el poder de su proyección, para pasar a representarse como alguien que ayuda a liberarse de diversos obstáculos, hasta los creados por sí mismo. Por lo que en este modelo, no se centra en el educador ni en el educando, sino en la relación que se desarrolla en uno y otro, tal como sucede entre el médico y el paciente, es decir una relación humana, fenómeno suscitado por ciertas insatisfacciones y ciertas amenazas experimentadas, dentro de una sociedad tecnificada y burocratizada.

Al respecto, pueden distinguirse tres corrientes:

- **La primera se inspira en el Psicoanálisis.**- La teoría psicoanalítica de la personalidad proporciona el aparato conceptual, para esta psicología relacional, en donde la capacidad para establecer una relación positiva, se representa en términos de madurez afectiva. Así mismo, exige una lucidez que lleva a reconocer la importancia de la vida emocional y del inconsciente en las actitudes educativas. El juego de los fenómenos

transferenciales y contratransferenciales se subraya igual que en la psicoterapia, de hecho Carl Rogers⁹ parte de la práctica terapeuta para elaborar el concepto de no-directividad, él mismo propuso que se aplicara en pedagogía, marcando las diferencias específicas entre la relación terapeuta-cliente y la relación maestro-alumno

- **La segunda en la Psicología de los Grupos.**- En donde se considera a la educación como un proceso racional, inspirada en la psicología de los pequeños grupos de Moreno y Lewis. La situación educativa, es una situación de grupo y es interesante comprenderla como tal, más allá de las interacciones individuales que en ella se desarrollan: el pensamiento pedagógico, ha reconocido siempre su doble aspecto de organización colectiva del trabajo y de modelo de vida social. El maestro dirige la vida del grupo desde la imagen de su personalidad, donde su autoridad no depende del método de enseñanza, sino de la calidad moral, pues será él quien desde la pedagogía tradicional, imponga la disciplina y sancione justamente, pues es el ejemplo de la rectitud, por lo que merece ser llamado educador.

En realidad, la vida de grupo se orienta hacia la colectividad caracterizada por su inercia, de hecho, la pedagogía activa aparece la preocupación por defender las necesidades de comunicación y cooperación, por fomentarlas y emplearlas para fines escolares y sociales. La autoridad del maestro se concibe de manera distinta, es decir juega el papel de coordinador y promotor, en donde los alumnos pueden elegir su ritmo de trabajo y algunas veces, deciden los objetivos que desean alcanzar, lo cual ha llegado a provocar severos cuestionamientos al papel del profesor, con relación a la primer corriente señalada.

⁹ Rogers Carl (2000). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica

- La tercera en las Investigaciones Institucionales.- Se basa fundamentalmente en la articulación de las relaciones maestro-alumno, con el contexto del entorno escolar, de sus normas y directrices administrativas, en donde dada la dinámica de la gestión de los procesos administrativos, es probable que llegue a ponerse menos atención, a los aspectos relacionados con el proceso educativo, dada la burocratización con la que se desarrolla la vida escolar. Al respecto, la tesis de la pedagogía institucional, se encuentra en dos fuentes distintas:

-La primera es la psicoterapia institucional, que sustituye la relación dual de la técnica freudiana, por la acción de toda la red de interrelaciones de la institución, como técnica indirecta, que introduce entre el terapeuta y el paciente, la mediación de las personas y los objetos que constituyen el medio ambiente.

-La segunda es la noción económica y política de autogestión, en donde el papel del maestro queda definido de manera diferente de acuerdo a dos tendencias:

-Adaptaciones de la Técnica Freinet, en multiplicar los tipos de intercambios y actividades, para que la escuela se convierta en un lugar de palabras y un camino abierto para múltiples identificaciones.

-Para aquellos que asocian autogestión y no directividad, el papel educativo del maestro, implica la devolución del poder a manos de los alumnos, el maestro se convierte en analista de los procesos de aprendizaje, de este modo ayuda al grupo a educar a sus miembros, a hacerlos autónomos y creadores.

Al analizar los modelos de formación docente de acuerdo a la tipología expuesta por Guilles Ferry¹⁰, se puede encontrar que existe una evolución respecto al concepto que el propio docente ha llegado a tener de sí mismo, del que la sociedad, la comunidad educativa ha percibido, de su metodología de trabajo, del que el alumno ha creado en función de papel que juega el docente en y durante el desarrollo de su aprendizaje, así como de los factores ideológicos e influencias del medio social, que va desde la consideración de su origen, religioso, hasta la idea de concebirlo como un analista de los procesos psicológicos que pueden explicar teóricamente, el proceso de aprendizaje, hasta la figura de intelectual social, político e ideólogo, adicionándole, caracteres de personalidad social, simpatizante del deber ser, con el abanderamiento de los valores éticos y por lo tanto, el vivo ejemplo ha seguir, como también, las posturas de identificarlo como el artista, el artesano, el revolucionario o el apóstol educativo, el hacedor del moldeamiento, guía y director ya sea pusilánime o democrático de la formación del hombre, de la sociedad; el psicólogo, o el pedagogo, en suma el maestro.

1. 2 Ángel I. Pérez Gómez

La función del docente y de los procesos de su formación y desarrollo profesional, deben ser considerados en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa¹¹.

¹⁰ Ferry Gilles (1990) *El Trayecto de La Formación. Los enseñantes. Entre la teoría y la práctica*. México: Paidós ENEP-Iztacala UNAM.

¹¹ Gimeno J Sacristán y Pérez Gómez Ángel I. (1992) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata

Perspectiva Académica

Desde esta perspectiva, la enseñanza se comprende como la transmisión del conocimiento y de adquisición de una cultura pública, en donde **el docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vincula estrechamente al dominio de dicha disciplina**, a su vez en esta perspectiva, se distinguen dos enfoques:

- **Enfoque Enciclopédico.**- En concordancia con la concepción de la enseñanza como transmisión de contenidos culturales y del aprendizaje, como la acumulación de conocimientos, en este enfoque se propone la formación del profesorado, como un especialista en una o varias ramas del conocimiento académico. Cuanto más conocimientos posea, mejor podrá desempeñar su función de transmisión, por lo que en este enfoque, no se distingue con claridad entre el saber y saber enseñar, concediéndole escasa importancia, tanto a la formación didáctica de la disciplina, como a la propia formación pedagógica del docente.
- **Enfoque Comprensivo.**- El profesor deja de concebirse como el resultado de un almacenaje de conocimientos, sino como un intelectual, que comprende lógicamente la estructura de los conocimientos de su materia y que comprende de manera histórica y evolutiva, los procesos y vicisitudes de su formación, como disciplina desarrollada por una comunidad académica. Por ello, el docente habrá de formarse dentro de la estructura epistemológica de su disciplina, así como en la historia y la filosofía de la ciencia. Además, el profesor debe aprender los procesos de investigación con el propósito de aprender a enseñar, es decir, debe incorporar lo que Shulman (1989) llama el conocimiento del contenido pedagógico de las disciplinas, la manera de representar su contenido sustancial, de modo que el alumno, pueda incorporarlo significativamente a sus adquisiciones previas.

Perspectiva Técnica

La perspectiva técnica se propone otorgar a la enseñanza el status y el rigor de los que carecía la práctica tradicional, mediante la consideración de la misma como una ciencia aplicada, a imagen y semejanza de otros ámbitos de intervención tecnológica, superando el estadio medieval de actividad artesanal, donde el profesor es un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento, producido por otros y convertido en reglas de actuación.

El hecho de entender al profesor como un técnico, encuentra su génesis en la concepción tecnológica de toda actividad profesional, práctica que pretende ser rigurosa y eficaz. Lo que Schon (1983) denomina La racionalidad técnica, como epistemología de la práctica, heredada del positivismo. De acuerdo a este modelo, la actividad del profesional es instrumental, dirigida a la solución de problemas mediante la aplicación rigurosa de teorías y técnicas científicas, derivadas de la investigación.

El docente en esta perspectiva, es un técnico, que debe aprender conocimientos y desarrollar competencias y actitudes adecuadas a su intervención práctica.

La racionalidad técnica dada su naturaleza, impone una relación de subordinación, de los niveles más aplicados y cercanos a la práctica, a niveles más abstractos e producción de la ciencia, en el mismo sentido y bajo la misma lógica, debe producirse dicha subordinación, del maestro al pedagogo o psicólogo.

Dentro de ésta perspectiva se distinguen los siguientes modelos cuyas características son:

- **El Modelo de Entrenamiento.**- Se presumen sus caracteres como cerrado y mecánico, dentro de la perspectiva tecnológica. Desarrollado dentro del modelo proceso-producto; propone diseñar programas de formación, cuyo propósito fundamental, es el entrenamiento del profesor, en las técnicas procedimientos y habilidades, que se han demostrado eficaces en la enseñanza. El objetivo fundamental, es la formación en el docente de

competencias específicas y observables; concebidas como habilidades de intervención. Como ejemplo de ello, se puede citar que la micro-enseñanza y mini cursos, han seguido este modelo

- **El Modelo de Adopción de Decisiones.-** Supone una forma más elaborada en la transferencia del conocimiento científico, sobre eficacia docente de manera mecánica, es decir, la práctica docente se debe convertir en principios y procedimientos que los docentes utilizarán, al tomar decisiones y resolver problemas en su vida cotidiana dentro del aula. De esta manera, los profesores deben aprender técnicas de intervención en el aula; cuando y como utilizar unas y posteriormente otras, además de considerar que el razonamiento del profesor, es un elemento fundamental, que le permitirá definir su intervención práctica, en función de la variedad de los problemas

Perspectiva Práctica

Esta perspectiva se fundamenta en el supuesto de que la enseñanza es una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinados, por el contexto, cuyos resultados han de ser imprevisibles, en donde las relaciones sociales tienen cargas de conflictos de valor, que requieren opciones éticas y políticas. Por ello el profesor ha de concebirse como un artesano, artista, o profesional clínico, que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas, que configuran la vida del aula.

Por lo que la formación del profesor se basará prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica, la cual ha de darse con la orientación de docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental, en la formación del profesorado.

Dentro de esta perspectiva se observan dos enfoques, los cuales a continuación se describen:

- **El Enfoque Tradicional**¹².- Stones y Morris (1972), Kirk (1986), Zeichner (1990) y Elliott(1989), identifican esta perspectiva cultural en la formación y desarrollo profesional del docente, como la responsable, junto con la perspectiva academicista, durante muchos decenios, de la forma en que se concibió la profesión docente, acorde con el status social de dicha actividad profesional. Hoy en día, pese a que estos planteamientos teóricos parecen obsoletos, permanecen y continúan ejerciendo notable influencia, en el pensar común de la sociedad y en particular de los docentes, transmitiéndose de generación en generación, mediante el contacto directo y prolongado, con la práctica experta del maestro experimentado.

Al respecto, Elliott (1989) sostiene que esta cultura se asienta en una forma de práctica no reflexiva, sino más bien, intuitiva y rutinaria propia del aula, que llega a generar vicios y obstáculos epistemológicos del saber de opinión, inducidos y conformados por las presiones explícitas o socioeconómicas de cada época, en donde existen mitos y prejuicios, no fácilmente cuestionables, pero que de acuerdo con los estudios de Pérez Gómez y Gimeno Sacristán¹³ y Barquín (1991), llegan a mermar con gran fuerza, la formación pedagógica del profesor novato.

¹² Vid. Romero Hernández José Luis op. cit

¹³ Gimeno J Sacristán y Pérez Gómez Ángel I. (1992) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata

- **El Enfoque Reflexivo sobre la Práctica.**- De acuerdo a la crítica realizada a la racionalidad técnica, aparece un nuevo rol que debe desempeñar el profesor, como profesional entrenado a situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas, de esta manera surgen los aportes de: el Docente como Investigador en el Aula; la Enseñanza como Arte; la Enseñanza como Arte Moral; la Enseñanza como una Profesión de Diseño; El Profesor como Profesional Clínico, La Enseñanza como Proceso de Planificación y Toma de Decisiones; La enseñanza como Proceso Interactivo; El Profesor como Práctico Reflexivo, que aunque ofrecen matices diferentes, enfatizan una profunda preocupación, por el deseo de superar la relación lineal y mecánica, entre el conocimiento científico-técnico y la práctica en el aula. Con base en los estudios realizados del análisis de la práctica del docente, al enfrentar diversas problemáticas, cada vez más complejas, como elaboran y modifican rutinas, experimentan hipótesis de trabajo, emplean técnicas, instrumentos y materiales didácticos, como recrean estrategias y aplican procedimientos, tareas y recursos.

En estos terrenos, se puede reconocer que la propuesta en Dewey es una de las primeras y más significativas aportaciones a favor de la enseñanza, como actividad práctica, con su principio pedagógico “ aprender mediante la acción.” La investigación para Dewey, es la intervención reflexiva, abierta y sincera en la realidad, pues configura el pensamiento creador del ser humano, apegado a la realidad, pero de manera crítica y reflexiva ante la misma. Más adelante, Schwab, consideró que la interpretación tecnológica de la enseñanza, ha conducido inevitablemente a la fragmentación y atomización del pensamiento educativo, a una lamentable perspectiva de la enseñanza, moralmente empobrecida y a la indigencia en las capacidades del profesor para enfrentarse a los problemas divergentes de su práctica cotidiana, por lo que es necesaria la consideración de contar con un discurso práctica, antes de tener uno técnico. Así mismo Fenstermacher (1987) a partir de la incisiva crítica a los enfoques tecnológicos, considera,

en concordancia con Stenhouse y Elliott, que el docente y el estudiante no deben acceder al conocimiento producido y organizado desde afuera del aula como tal, sin la posibilidad de recrearlo, reorganizarlo y adaptarlo a las situaciones problemáticas concretas en que se encuentran, de lo contrario, se corre el riesgo de alienarse.

Perspectiva de Reflexión en la Práctica para la Reconstrucción Social

Dentro de esta perspectiva, se agrupan aquellas posiciones que con matices diferentes, conciben la enseñanza como una actividad crítica, una práctica saturada de opciones de carácter ético, en la que los valores que presiden su intencionalidad, deben traducirse en principios de procedimientos que rijan y se realicen a lo largo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

El profesor es considerado como un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana, para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como el contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva, facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo.

Cabe señalar que en esta perspectiva convergen autores que se manifiestan abiertamente defensores del trabajo áulico orientado por una propuesta ética concreta y de justicia, igualdad y de emancipación social, en los procesos de enseñanza y en los programas de formación docente (Giroux, Smith, Zeichner, Apple, Kemmis), hasta aquellos otros que desde posiciones más liberales, defienden la coherencia ética, entre los principios, intencionalidades y procedimientos educativos de corte democrático, aunque sin definir un modelo concreto de sociedad (Stenhouse, Elliott, McDonald).

Dentro de esta perspectiva se observan dos enfoques, los cuales a continuación se describen:

- **El Enfoque de Crítica y Reconstrucción Social¹⁴**.- De define claramente en la enseñanza y en la formación del profesorado, la posesión y transmisión de valores, que pretenden desarrollar explícitamente la conciencia social de los ciudadanos, para construir una sociedad más justa e igualitaria, proponiendo un franco proceso de emancipación individual y colectivo, para transformar la injusta sociedad actual. El docente es considerado como un intelectual transformador, con un determinante compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos en el análisis crítico del orden social y por ende, de provocar en los alumnos, el interés y el compromiso crítico ante los problemas colectivos de la comunidad.

Los Programas de Formación Docente, dentro de este enfoque, enfatizan tres aspectos fundamentales:

-En primer lugar, la adquisición por parte del docente, de un bagaje cultural de clara orientación política y social, como eje central de carácter sustantivo en su curriculum de formación.

-En segundo lugar, el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica, para desenmascarar los influjos ocultos de la ideología dominante, en la práctica cotidiana del aula.

-En tercer lugar, el desarrollo de las actitudes que requieren el compromiso político como profesor, como intelectual transformador en el aula y en el contexto social. Actitudes de búsqueda, de experimentación y de crítica de interés y trabajo solidario, de generosidad, iniciativa y colaboración.

¹⁴ Vid. Romero Hernández José Luis op. cit

- **El Enfoque de Investigación-Acción y Formación del Profesorado para la Comprensión.**- Desde finales de la década de los setenta los trabajos pedagógicos del inglés Stenhouse, invadió con aceptación a los países anglosajones. Al respecto, dicho autor considera que la enseñanza es un arte, en el que las ideas educativas generales, adquieren una expresión concreta, por lo que la enseñanza, no puede ser considerada como una rutina mecánica de gestión o de ingeniería, donde las ideas se experimentan en la práctica de manera reflexiva y creadora, como resultado de potenciar el libre desarrollo de la mente de cada individuo y del grupo. Complementariamente a esta idea, Peters, define el carácter ético y no instrumental del proceso de enseñanza-aprendizaje dado bajo el dominio de la tecnología educativa, proponiendo un modelo de desarrollo curricular ajeno al enfoque por objetivos, llamado procesal, en donde los valores que rigen la intencionalidad educativa, debe erigirse y concretarse en principios de procedimientos, basados en la actuación democrática, creando un clima de auténtica participación en el aula y en la escuela, creado esencialmente por el docente, por lo cual, éste ha de requerir de su actividad intelectual y creadora. Por ello Stenhouse considera que no puede haber desarrollo curricular, sin desarrollo profesional del docente, esto es; la concepción que Stenhouse tiene acerca del docente, se remite a su acción, como proceso de investigación, en el aula del proceso enseñanza-aprendizaje, del análisis y reflexión de su práctica educativa, para mejorar la calidad de su propia intervención.

De ahí que el docente no pueda ni deba ser considerado como un simple técnico que aplica estrategias y rutinas aprendidas, durante los años de su formación académica.

Al respecto Elliott considera que la investigación-acción emerge como la posibilidad de desarrollar el currículum en las escuelas de innovación, con el propósito de mejorar la práctica, antes de producir conocimientos, para lo cual, se hace necesario tener presente tres planteamientos, los cuales son:

-Comprender la práctica como una actividad ética y no instrumental, dentro de la cual, se exige un proceso continuo de reflexión, en la acción y sobre la acción.

-La investigación en y sobre la acción, debe abarcar la atención de cuantos aspectos puedan afectar el cumplimiento de los valores educativos, de modo que estudiantes y maestros, puedan adquirir conciencia de ello a través de la reflexión, para pasar a un segundo momento; la experimentación.

-En esta espiral de ciclos reflexión-experimentación, es donde se encuentran los momentos de acción y de reflexión, en donde se transforma la práctica, al modificarse los participantes y la situación, por lo que, a través de la investigación-acción educativa, los profesores, transforman el escenario del aprendizaje; currículo, método de enseñanza y el clima escolar.

Se transforman los participantes; docente y alumnos, al verse inducidos a recomponer sus esquemas estandarizados de pensamientos por las evidencias que constituyen el proceso creativo en el aula y en la escuela. Con base en el trabajo de Paulo Freire, se proponen cuatro tareas que responden a otras cuestiones:

Describir...¿Qué hago?.

Informar...¿Qué significa lo que hago?.

Confrontar...¿Cómo he llegado a ser lo que soy?.

Reconstruir...¿Cómo hacer las cosas de distinto modo?.

-La investigación-acción, no puede concebirse como un fenómeno solitario en el docente, que labora al interior del aula, la reflexión en torno a los complejos intercambios derivados de la práctica educativa, requiere diálogo, opiniones y expectativas, ante todo cuando los valores

están presentes, como condición imperiosa de todo proceso de investigación-acción.

-La investigación-acción, al integrar en un solo proceso; investigación, desarrollo curricular, desarrollo profesional y práctica, conducen a una concepción, brinda una alternativa de rechazo a la estricta división del trabajo impuesta por la racionalidad tecnológica.

En suma en este enfoque, la práctica profesional de docente se concibe como una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica, puesto que es un proceso de acción y de reflexión cooperativa de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar, más no para imponer, ni sustituir la comprensión de los alumnos.

Al analizar los modelos de formación docente de acuerdo a la tipología expuesta por Ángel I. Pérez Gómez, de cuyo trabajo al lado de Gimeno Sacristán, se ha presentado, al igual que en Ferry se podrá encontrar que existe una evolución, pero de orden más progresista, considerando de antemano, un discurso que, aunque gira en torno a la semblanza de corte humanista, se ve permeado ante las contradicciones del discurso y el sentido de la racionalidad técnica en donde se le llega a considerar, desde el técnico, que debe aprender conocimientos y desarrollar competencias y actitudes acorde a su intervención práctica, ya sea de manera mecánica vía medición o analítica y reflexiva de su labor, circunscrita en una realidad que deberá transformar, hasta el investigador que llega a considerar que la práctica educativa lejos de ser una rutina mecánica de gestión o de simple ingeniería, ha de considerarse un campo de estudio y de reflexión, para analizar los fenómenos que de ahí se derivan.

1.3 Cayetano de Lella¹⁵

Para Cayetano de Lella, se entiende por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas, conocimientos, habilidades y valores, para el desempeño de una determinada función; en este caso, la docente.

Tradicionalmente, se otorgo el monopolio de la misma a la formación inicial. Pero la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales, operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que a través del tránsito por diversos niveles educativos, el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. Asimismo, es sabido que actúa eficientemente la socialización laboral, dado que los docentes principiantes o novatos, adquieren en las instituciones educativas las herramientas necesarias para afrontar la complejidad de las prácticas cotidianas.

Esta afirmación se funda en dos razones:

- La primera.- la formación inicial no prevé muchos de los problemas de la práctica diaria;
- La segunda.- los diversos influjos de los ámbitos laborales diluyen, en buena medida, el impacto de la formación inicial.

En tal sentido, las instituciones educativas mismas donde el docente se inserta a trabajar, se constituyen también en formadoras, modelando sus formas de pensar, percibir y actuar, conocido por Bordieu, como el Habitus Profesional, garantizando

¹⁵Vid. *I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación*, (Lima, Perú, septiembre de 1999). *Modelos y tendencias de la Formación Docente*.

la regularidad de las prácticas y su continuidad a través del tiempo. Por ello, nos referimos también muy especialmente a la formación docente continua, la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la practica docente, y debe tomar a esa misma practica como eje formativo estructurante.

Dicha práctica docente, puede entenderse como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular.

Frecuentemente se concibe la práctica docente, como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar.

Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de práctica, alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente.

En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. El mundo de las prácticas permite revisar los mecanismos capilares de la reproducción social y el papel directo o indirecto del docente crítico en la conformación de los productos sociales de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre práctica docente, institución escolar y contexto ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo¹⁶.

Bajo esta consideración ¿Puede concebirse la actividad docente como una profesión? Desde una cierta perspectiva sociológica de las profesiones, en su vertiente funcionalista, diversos estudios definen la docencia como una semi-

¹⁶ Vid. Gimeno Sacristán J. (1992) "Profesionalización docente y cambio educativo" en Alliaud, A. Y Duschitzky, L. (compiladoras) *Maestros práctica y transformación escolar*. Miño y Dávila Editores Buenos Aires

profesión, en tanto no cumple con los requisitos básicos para constituirse en profesión. Así, la Teoría de los rasgos, parte de determinar las características que supuestamente deben reunir las profesiones: autonomía y control del propio trabajo, autoorganización en entidades profesionales, cuerpo de conocimientos consistentes de raíz científica, control en la preparación de los que se inician en la profesión, fuertes lazos entre los miembros y una ética compartida. En este marco, se intentaron procesos de profesionalización docente, buscando corregir aquellas "deformaciones" que no integran los rasgos esperables de una profesión.

Esta concepción de profesionalización y la creciente "responsabilización" del conjunto de la problemática educativa que suele atribuírsele a los docentes tienden a aparecer vinculadas, aunque de modo paradójal, con procesos de proletarización e intensificación de su trabajo, como son:

- El proceso prolongado y consistente de creciente proletarización docente es semejante al de otros trabajadores. Abona esta posición el deterioro de las condiciones de empleo y trabajo y, en particular, del salario docente, que en la región ha sido mayor que el del resto de la administración pública, según OIT. Los eventuales incrementos salariales suelen estar vinculados al desempeño personal y de la Constitución, al presentismo y a la capacitación. Ello refleja la baja valorización que el docente tiene de sí mismo, así como la sociedad tiene de la docencia, como una labor feminizada, rutinaria, intra áulica, que no requiere mayor cualificación¹⁷.
- La encomienda social de garantizar eficientes resultados de aprendizaje para todos los alumnos implica un aumento real de tareas del docente, originando la crónica sensación de sobrecarga de trabajo. Uno de los impactos más significativos de la intensificación, en contraposición con

¹⁷ Vid. Torres R.M. (1997) *Profesionalización o Exclusión*. México: Mimeo.

aquel mandato, es la reducción de la calidad, ya que no de la cantidad, de la tarea. En ocasiones, la misma formación en servicio se ofrece a los docentes fuera de la jornada escolar, contribuyendo a una real intensificación de sus tareas habituales. En este contexto, los docentes suelen responder ambivalentemente. Por un lado, asumen el rol que les es asignado, aceptando la intensificación como parte de su eventual profesionalización; por otro, expresan las previsibles resistencias activas o pasivas y las reacciones directas o indirectas a nivel individual y en ámbitos sindicales¹⁸. (*Apple, M.:1989*)

- Por otra parte, existen propuestas que han rechazado en este campo los postulados de aquella sociología de las profesiones, definiendo la profesionalización como "la expresión de la especificidad de la actuación de los profesores en la práctica; es decir, el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes, valores ligados a ellas, que constituyen lo específico de ser profesor." ¹⁹

Este conjunto de cualidades conforman dimensiones del quehacer docente, en las que se definen aspiraciones respecto a la forma de concebir y vivir la actividad, así como de dar contenido concreto a la enseñanza²⁰.

1. La obligación moral.- el compromiso ético que implica la docencia la sitúa por encima de cualquier obligación contractual que pueda establecerse en la definición del empleo. El profesor está obligado al desarrollo, en cuanto personas humanas libres, de todos sus alumnos y alumnas.

¹⁸ Apple Michael (1989) *Maestros y textos*. Barcelona: Paidós.

¹⁹ Gimeno J. Sacristán J. (1997) *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo* Buenos Aires: Editorial Instituto de Estudios y Acción Social

²⁰ Contreras J. (1997) *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata

2. El compromiso con la comunidad.- la educación no es un problema de la vida privada de los profesores, sino una ocupación socialmente encomendada y que lo responsabiliza públicamente. Aquí, se plantea el conflicto entre la autonomía del docente y su responsabilidad ante la sociedad.
3. La competencia profesional.- entendida como un dominio de conocimientos, habilidades y técnicas articuladas desde la conciencia del sentido y de las consecuencias de la propia práctica docente. Por ello, la reflexión y análisis de ésta, constituye un eje estructurante de la formación y profesionalización de los profesores, de acuerdo con los postulados de tendencia hermenéutico-reflexiva.

Con base en dichas dimensiones es posible identificar los siguientes modelos y tendencias, de la formación docente, como configuraciones institucionalizadas históricamente e incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos²¹.

El Modelo Práctico Artesanal

Concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización. "El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes"²². Se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura "legítima". A nivel de

²¹ Vid. Davini, C op. cit

²² Pérez Gómez A. (1996) *"Autonomía profesional del docente y control democrático"* En (Et. al), *Volver a pensar la educación* Madrid: Morata.

formación, se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados.

El Modelo Academicista

Especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada "pedagógica", como si no fuera también disciplinaria, pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. "Los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza"²³ plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, en tanto considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos. El docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros, como un locutor hábil. La eventual autonomía se ve como riesgosa, fuente de posibles sesgos. Algunos de los programas de actualización de contenidos podrían ubicarse en esta línea.

El Modelo Tecnista Eficientista

Apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el curriculum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos²⁴. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión está subordinado, no solo al científico de la disciplina, sino también al pedagogo.

²³ Liston D. P. y Zeichner K. (1993) *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Madrid: Morata

²⁴ Davini, op. cit

El Modelo Hermenéutico-Reflexivo

Supone a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto –espacio-temporal y sociopolítico, cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas²⁵.

El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar.

Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas) que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla.

Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades). Sus textos son "pre textos", que posibilitan y generan conocimientos nuevos para interpretar y comprender la especificidad de cada situación original, que también se transforma. Se llega así a un conocimiento experto, el mejor disponible para dar cuenta que aquella práctica primera, ahora ya enriquecida y modificada; posible portadora de eventuales alternativas, de un nuevo dinamismo transformador. Sin embargo, también se coincide con señalan la posible parcialidad, relatividad, provisoriedad, los eventuales riesgos, dilemas e incertidumbre que conlleva a un conocimiento práctico así producido.

Pretende formar un docente comprometido con sólidos valores (no neutro) y con competencias polivalentes. Un docente abierto, capaz de:

- Partir de la práctica como eje estructurante, en tanto áulica, institucional, comunitaria, social

²⁵ Pérez Gómez, op. Cit.

- Problematizar, explicitar y debatir desde la biografía escolar previa hasta las situaciones cotidianas, las creencias, las rutinas, las estereotipias, las resistencias, los supuestos, las relaciones sociales, los proyectos; así como los contenidos, los métodos y las técnicas.
- Reconstruir la unidad y complejidad de la propia experiencia docente contextualizada, con sus implicaciones emocionales, intelectuales, relacionales, prospectivas.
- Compartir la reflexión personal crítica en ámbitos grupales contenedores, con coordinación operativa, para posibilitar cambios actitudinales.
- Propiciar imprescindibles espacios de investigación cualitativa y con participación protagónica de los docentes, utilizando métodos diversos, entre ellos resultan muy valiosos los etnográficos; tales como cartas, bitácoras personales, diarios de campos, testimonios orales, casos reales o simulados, documentales, dramatizaciones.
- Favorecer la exogamia, ampliar la perspectiva, a fin de lograr cierta distancia óptima de análisis.
- Leer, en las imprescindibles imágenes vertiginosas de la postmodernidad, tratando de interpretar los signos de los tiempos, de este casi inescrutable comienzo de milenio.

Esta tendencia hermenéutico-reflexiva no está consolidada, ni siquiera aún, suficientemente legitimada. Es más, ella misma produce incertidumbre y dudas. Pero quiere constituirse en referente teórico-metodológico, a la vez que en

genuina aspiración ético-política; (¿con resabios de modernidad?) a la cual los formadores de docentes, o los gestores, responsables políticos de los respectivos programas, no queremos renunciar.

Al analizar los modelos de formación docente de acuerdo a la tipología expuesta por Cayetano de Lella, se han encontrado, algunas semejanzas con los modelos expuestos por Ferry y Ángel I. Pérez Gómez, en cuanto a las variables ya señaladas, en torno al concepto, características y disyuntivas, del docente, lo cual, nos permite vislumbrar que aunque con distintos enfoques y conceptos culturales, Ferry de Francia, Pérez Gómez de España y de Lella del Perú, la visión que se tiene acerca de la formación docente y sus implicaciones de su quehacer metodológico puede ser apreciada de manera similar.

No existe un modelo único, infalible, ni mágico, que nos dé las respuestas a las necesidades de formación docente, de hecho nótese que Cayetano de Lella, apunta que la combinación de éstos, nos puede dar un modelo ideal, pero más no existen aún los modelos atípicos, ni tampoco de corte híbrido. Lo más seguro es que algunos docentes, en la búsqueda por alcanzar un modelo de formación que dé respuesta a sus necesidades, al ubicarse en alguno de los aquí señalados, lo modifique, de acuerdo al nivel y grado de concreción, con que su capacidad intelectual, reflexiva y crítica, le permitan formarse.

1.4 La formación docente en y para la USAER

Considerando lo hasta aquí expuesto, todos y cada uno de los modelos y perspectivas de formación docente, generalmente, hacen referencia a los dotes ideales que el docente debe poseer para cumplir con su tarea educativa, como los aquí expuestos, algunos, los de corte racional, otros del orden reflexivo y crítico, con excelsa participación social, otros más con una firme postura conservadora-sacerdotal, y algunos otros con excesiva ansiedad por alcanzar resultados infalibles, no abordan con la pulcritud sustancial, el aspecto humanístico.

Es decir, el docente antes de ser ese profesional, intelectual, responsable de formar generaciones, bajo el estigma cultural, con el que respondan a las

necesidades de orden social, político, económico y social, es, ante todo, un ser humano, dotado de capacidades racionales, con un potencial en posibilidades de desarrollarse, para confirmar y consolidar la humanidad de su ser, de ese ser, que ama, odia, ríe, llora, siente y desea proyectarse como lo dicta su conciencia, tal como lo es el alumno.

Los docentes deberían de contar con todos los elementos que maneja cada uno de los autores para desempeñar su función práctica, la realidad nos indica que en el mejor de los casos cuentan con uno o dos de los elementos ejemplos: la teoría sin embargo hace falta llegar a una verdadera transformación como lo plantea Pérez Gómez, ya que el ambiente en el aula es generado por el profesor y alumnos lo que en su conjunto redundara en la transformación de los aprendizajes lo cual nos llevaría a hablar de un proceso formativo y no solo informativo.

Por otra parte sería adecuado que los profesores conocieran y adecuaran su estrategia de enseñanza en base a las necesidades de los alumnos, para con ello trabajar sobre una base sólida que nos conduzca a mejorar la apropiación de contenidos por parte del estudiante.

Gracias a los aportes de Guilles, Pérez y Lella podemos decir que la formación docente no puede encararse de manera aislada, sino como parte de un paquete de medidas dirigidas a revitalizar la profesión docente. Como una de las tareas que exige no solo una sólida formación sino hacer uso de cada una de las herramientas que tengamos a mano, como por ejemplo la hacer una lectura de la realidad que se nos presenta en donde no podemos perder de vista los cambios del contexto y en nuestro caso de la evolución que ha tenido en nuestro país la educación especial la cual pasa de ser considerada de integración a ser inclusiva, cambio que no solo queda en el concepto sino en toda una perspectiva de atención, cuestión que se abordara de manera más amplia en nuestro siguiente capítulo a partir de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular por ser este uno de los espacios desde el cual se pueden hacer efectivos esos pequeños cambios en los estudiantes, gracias al actuar profesional y dedicado de un conjunto de profesionales y de manera particular del profesor de apoyo.

CAPÍTULO II USAER: ESPACIO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como modalidad de apoyo a la escuela regular se ha perfilado a lo largo de los últimos 10 años en la Educación Primaria, como servicio diseñado para dar respuesta a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con o sin discapacidad desde una atención educativa enfocada a la diversidad.

A fin de dar continuidad a los esfuerzos de la integración educativa, la USAER ha extendido su ámbito de trabajo en el nivel de educación Secundaria, que recientemente han integrado a alumnos con diversas discapacidades y que requieren del apoyo de la Unidad.

2.1 Lineamientos Técnico-Pedagógicos de la USAER²⁶

El sistema Educativo Nacional en su conjunto, se responsabiliza de brindar una atención a toda la población desde la propuesta educativa actual. El Plan y Programa de Estudios para la Educación Primaria presenta el planteamiento curricular para cubrir las expectativas en cuanto al avance de los aprendizajes del alumno, éste implica cambios en la gestión de la escuela y en el trabajo del profesor de grupo, quien diversifica su práctica educativa y las estrategias de atención. Es con base en la propuesta educativa que se pretende promover entre los docentes y autoridades atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en una “Escuela para todos”.

Los Servicios de Educación Especial para mejorar la calidad de la oferta educativa, en su carácter de modalidad de apoyo, deben acompañar el quehacer de las escuelas regulares, proponiendo diversas estrategias y recursos para responder a las NEE de los alumnos.

²⁶ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 59

En cuanto a los Apoyos Técnico – metodológicos, se hace referencia a las metodologías de trabajo que emanan de un enfoque curricular abierto, flexible, que siguiendo propósitos y fines comunes diversifica metodologías y estrategias de trabajo pedagógico para la atención a las NEE desde el espacio del aula regular, permitiendo el desarrollo de las capacidades, habilidades, y destrezas de los alumnos en hábitos integradores con base en el aprendizaje significativo , se pretende que los alumnos aprendan en ambientes promotores de procesos de aprendizaje y desarrollo desde espacios interactivos que toma en cuenta sus procesos de aprendizaje, y los productos son resultado de variable cualitativas de intervención, evaluación y determinación de las NEE de los alumnos

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)²⁷, es la instancia técnico operativa de la educación especial que tiene como propósito impulsar y colaborar en el proceso de mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular, propiciando apoyos técnico metodológicos que garanticen una atención de calidad a la población y particularmente a aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad y con aptitudes sobresaliente, favoreciendo el proceso de integración educativa al incluir orientación a maestros y padres de familia.

La transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular, implica reconocer los espacios de construcción y elaboración de propuesta educativas con base en los espacios de conocimiento y realidades socioculturales de ser y aprender, son los agentes educativos los que dan sentido y forma a la propuestas psicopedagógicas de procesos de enseñanza y aprendizaje, reconoce lo relevante de la realización de un proyecto que emana de una zona escolar y la elaboración de un plan de trabajo que da identidad a una escuela, es el trabajo de

²⁷ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 62

planeación conjunta sobre un trabajo didáctico lo que contextualiza los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos con NEE en la escuela regular.

De tal forma que las escuelas de Educación Básica para constituirse como un verdadero agente de transformación social y brindar una atención con calidad debe:

- Construir formas de organizar la enseñanza para propiciar el aprendizaje
- Modificar relaciones e interacciones
- Adaptarse a las diferencias

La USAER como instancias de apoyo debe reconstruir la forma de realizar su quehacer, fortalecer su intencional educativa, es decir, colocar a los docente, alumnos y padres como reales protagonistas de la labor institucional, colocando al centro de la actividad el aprendizaje de los alumnos, permitiendo la concentración de los propósitos educativos de cada escuela, de acuerdo a las características de su contexto y las particularidades de la comunidad en donde se encuentra.

La USAER promueve el fortalecimiento de las escuelas al apoyar la atención de las NEE, al trabajar directamente con la escuela diferentes estrategias psicopedagógica para mejorar la calidad de la educación, de tal modo, que todos los alumnos cuenten con las oportunidades necesaria para lograr los aprendizajes relevantes para su vida y los profesores puedan diversificar sus procesos de enseñanza. Concibe a la escuela como un todo, reconoce a la reflexión sobre la práctica como el detonador del cambio educativo y centra sus acciones en propiciar que la escuela regular reconceptualice y asuma la propuesta educativa de manera flexible; trascendiendo de la atención individual a coadyuvar en las transformación de las escuelas como espacios abiertos a la diversidad como un trabajo conjunto y de colaboración.

2.1.1 Gestión escolar de la USAER

La gestión escolar es un conjunto de acciones relacionadas entre sí que responden a un contexto escolar y que emprende el equipo directivo para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica para la comunidad educativa²⁸.

La política educativa vigente, a través de la gestión escolar, pretende garantizar al interior de la unidad la práctica de valores como la igualdad, la democracia y la libertad, aspirando a edificar una educación con equidad y participación social. Es ésta, la escuela es vista y entendida como unidad básica del sistema educativo nacional, donde tiene procesos y prácticas educativas mediante las cuales los docentes tienen la tarea de construir respuestas a una educación para todos. El objetivo principal de la gestión escolar es centrar a la escuela alrededor de los aprendizajes del alumnado y su desafío consiste en dinamizar los procesos y la participación colaborativa entre la escuela y los equipos de la función directa y docentes de educación especial (coordinadores, consultores, supervisores, asesores, directores, equipos interdisciplinarios y de apoyo técnico).

Los puntos centrales de la gestión escolar son:

- Construir una concepción educativa donde los actores involucrados trabajan en torno a la propuesta educativa.
- El personal de la USAER, desde su ámbito de responsabilidad, se involucra en su trabajo colectivo para apoyar el diseño y seguimiento del proyecto escolar.
- La gestión escolar parte de la discusión, análisis y acuerdos colectivos enfocados a diseñar y desarrollar un plan de trabajo propio de cada USAER y construir una cultura centrada en la participación.

²⁸ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 82

- La Gestión escolar cuestiona el trabajo rutinario, promueve la participación, respeto, tolerancia y la innovación educativa; además de planificar y favorecer el cambio de manera colectiva.
- Los lineamientos, como guía de la gestión escolar en la USAER, consideran la concepción y la interrelación de cada uno de los directivos y docentes de educación especial que labora en la unidad, a fin de promover e impulsar un trabajo colaborativo entre profesionales que permita definir, acordar y decidir como equipo de apoyo interdisciplinario las mejores alternativas a seguir.

La formación profesional de los integrantes de la USAER, complementa y enriquece la labor educativa y el logro de los propósitos. Esta complementación se basa en la coordinación del trabajo con un carácter interdisciplinario y en la organización y planeación del mismo, lo que lleva a delimitar dentro de esta gestión compartida a dos instancias: el equipo de función directa y el equipo de apoyo interdisciplinario.

2.1.2 Equipo con función directiva

Los equipos con función directiva de las coordinaciones regionales, son el personal docente que cuenta con la autoridad técnica y administrativa para la toma de decisiones y la coordinación de grupos e instancias operativas. Consultores, supervisores, asesores y directores, cada uno tiene una función específica, pero a la vez todos se conjugan en su nivel jerárquico entorno a las directrices de educación especial para promover una gestión y sentido de la acción conjunta del personal a su cargo²⁹.

²⁹ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 83

Los estilos de conducción de los directores son definidos por su forma de mando y relación con el personal a partir de los propósitos y fines educativos emanados de la gestión escolar y de acuerdo a las necesidades propias del proceso educativo. La función directiva apunta al seguimiento de la norma, la cuantificación de los resultados, al cumplimiento de la gestión administrativa, a precisar la función en sus diferentes dimensiones como líder técnico, a reconocer la situación real de los servicios, a afrontar los recursos con los que se cuenta para la gestión institucional y considerar el proceso de cambio de los equipos de la USAER y las escuelas a las que brinda el apoyo.

En el proceso educativo, los integrantes de la función directiva son el núcleo de la coordinación de las estrategias para la acción de los profesionales en las diversas instancias, sedes y equipos, así como la comunicación y vinculación con los diferentes niveles. En este sentido, los directores son promotores de una cultura de trabajo colaborativo, autónomo, reflexivo y abierto a toda la comunidad para la atención educativa a la diversidad.

Es responsabilidad del personal que ejerce la función directiva desarrollar un trabajo basado en el respeto y tolerancia para que las relaciones que establezca con los diferentes profesionales se den en cordialidad a fin de facilitar la construcción de propuestas a través de las cuales los alumnos aprendan a aprender y concretarlas didácticamente en el plan de trabajo de la USAER.

El equipo de función directiva interpreta y comprende el contexto en el que se desarrolla la atención, así como los diferentes sentidos de la demanda del personal a su cargo, esto supone saber indagar desde lo singular, diferenciar los argumentos que favorecen la inmovilidad de los profesionales y replantearlos bajo una gestión participativa. Así mismo, este equipo promueve en diferentes fases y complejidades al mejor desarrollo de la propuesta educativa para la atención de los alumnos con NEE, exhortando a los profesionales a tomar decisiones en la planeación, sistematización de sus acciones, evaluación de los procesos, colaboración en la construcción conceptual y prácticas educativas con estrategias diferentes.

De igual manera, el equipo de función directiva propicia la reconceptualización del consejo técnico consultivo, como el espacio académico que posibilita el intercambio y enriquecimiento de las experiencias docentes a través de un trabajo colegiado que permita construir, compartir, reflexionar y acordar el trabajo que se realiza como unidad para apoyar a la escuela regular.

El equipo de función directiva orienta las tareas encaminadas para la atención de los alumnos con NEE a través de fortalecer las estrategias educativas en el marco de la diversidad, de igual modo, promueve el respeto a los derechos de los alumnos para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

De manera general las atribuciones del equipo de función directiva son:

- Acompañamiento oportuno y eficiente en el desarrollo de la práctica pedagógica.
- Orientar con respeto los procesos de cada USAER a fin de contribuir y apoyar el logro de sus objetivos educativos.
- Promover la articulación de las actividades de actualización de dirección, coordinación zona y unidad

2.2 Servicios de Educación Especial

2.2.1 Definición

Los servicios de educación especial son los encargados de apoyar el proceso de integración educativa de alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular de I0s diferentes niveles y modalidades educativas. Estos servicios promueven, en vinculación con la escuela que apoyan, la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos, a partir de un trabajo de gestión y de

organización flexible, de un trabajo conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general.

Los principales servicios de apoyo son las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)³⁰ y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP)³¹; sin embargo, también los Centros de Atención

Múltiple (CAM), ofrecen apoyos específicos a alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad en su proceso de integración educativa. Finalmente, existen organizaciones de la sociedad civil que ofrecen servicios de apoyo a escuelas públicas y privadas que integran alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Las ayudas que ofrece el servicio de apoyo deben encaminarse a lograr que la escuela adquiera elementos técnico-pedagógicos suficientes para dar respuesta de manera autónoma a las necesidades educativas especiales de los alumnos; en este sentido, el servicio de apoyo debe concebirse como una ayuda temporal a las escuelas de educación inicial y básica. Cuando la escuela cuenta con más elementos para la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, puede apoyarse en los servicios de orientación de educación especial.

³⁰ En algunas entidades las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular reciben otro nombre; sin embargo, se utiliza USAER para generalizar este servicio.

³¹ Los CAPEP, aunque dependen del nivel de educación preescolar atienden a la población que presenta necesidades educativas especiales, por tanto son considerados como servicios de apoyo. En Coahuila, Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Nuevo León, Querétaro, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz y Zacatecas este servicio se reorientó a USAER-preescolar y ya depende directamente de la instancia de educación especial.

2.2.2 Organización

Los apoyos que ofrece este servicio están dirigidos para responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos, prioritariamente las que se asocian con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, a través de acompañar a la escuela en el desarrollo de ambientes flexibles, dinámicos e innovadores en donde no existan barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos, estableciendo un trabajo permanente con el personal directivo, maestros y familias, favoreciendo el proceso de integración educativa.

Por ello, el personal de este servicio colabora y apoya en los diferentes ámbitos de la vida escolar: organización, funcionamiento, trabajo en el aula, formas de enseñanza y relación entre la escuela y las familias de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Para cumplir con lo anterior, la plantilla de personal³² de un servicio de apoyo se conforma, por lo menos, de un director; un equipo de apoyo constituido por un maestro de comunicación³³, un psicólogo, un trabajador social, y maestros de apoyo;³⁴ en la medida de lo posible también participan especialistas³⁵ en discapacidad intelectual, motriz, visual, auditiva y autismo; en caso de no existir especialistas, el servicio de apoyo asume la responsabilidad de la atención específica de los alumnos que presentan discapacidad, buscando los medios para ofrecer el apoyo necesario. Este equipo trabaja de manera interdisciplinaria y vinculada con el personal de la escuela a la que ofrece su servicio; asimismo,

³² Vid. De acuerdo con los Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal de la SEP 2001-2006. México. 2002.

³³ Preferentemente licenciado en Educación Especial que haya cursado el área Auditiva y de Lenguaje.

³⁴ La formación del maestro de apoyo puede ser: licenciatura en educación especial en cualquiera de las áreas de atención o licenciatura en pedagogía.

³⁵ Personal que haya cursado estudios posteriores a una licenciatura: diplomado, especialidad, maestría o doctorado en áreas específicas relacionadas con la discapacidad auditiva, motriz, intelectual y visual, entre otras.

busca relacionarse con otras instancias que ofrecen apoyos extraescolares a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales (servicio médico, rehabilitatorio, deportivo, cultural, científico, social, etcétera).

En cada entidad federativa, los servicios de apoyo cuentan con una estructura orgánica (manual de operación) donde los cargos y las relaciones que se establecen entre los profesionales que integran el servicio están claramente delimitadas y ocupan un lugar específico dentro de la estructura de la educación especial.

Los servicios de apoyo dependen técnica, pedagógica y administrativamente de Educación Especial;³⁶ sin embargo, su campo de acción y operación es la escuela de educación regular. Cuando en la entidad federativa existe la figura de supervisor de educación especial, el servicio de apoyo depende de manera directa de ésta. El supervisor, el director y los maestros de apoyo de este servicio mantienen una relación estrecha con su homólogo de los diferentes niveles y modalidades educativas de educación regular, considerando a la escuela de educación regular como el principal eje de acción.

Los servicios de apoyo brindan atención prioritariamente a aquellas escuelas donde se encuentra un mayor número de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, por ello, se ubican dentro de las escuelas de educación inicial y básica regular. Es importante la movilidad del personal del servicio de apoyo en las escuelas de un ciclo escolar a otro, sin que cambie su adscripción, que es, justamente, el servicio de apoyo.

En cada entidad federativa, estos servicios se distribuyen de acuerdo con el diagnóstico de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales,

³⁶ En las entidades federativas en donde existe CAPEP, dependen administrativamente de educación preescolar; sin embargo, mantienen una vinculación estrecha con educación especial. Por su parte, las organizaciones de la sociedad civil que administrativamente no pertenecen a educación especial, mantienen una vinculación estrecha con ésta.

principalmente asociadas con discapacidad, que asisten a las escuelas de educación regular y que requieren del apoyo de educación especial; además, están organizados por zonas o regiones, con el propósito de atender escuelas de los distintos niveles y modalidades educativas; para ello, los responsables de educación especial, los supervisores y los directores de los servicios revisan la información aportada por la estadística básica, en particular la relacionada con el cuestionario estadístico 911 y el cuestionario anexo de integración educativa.

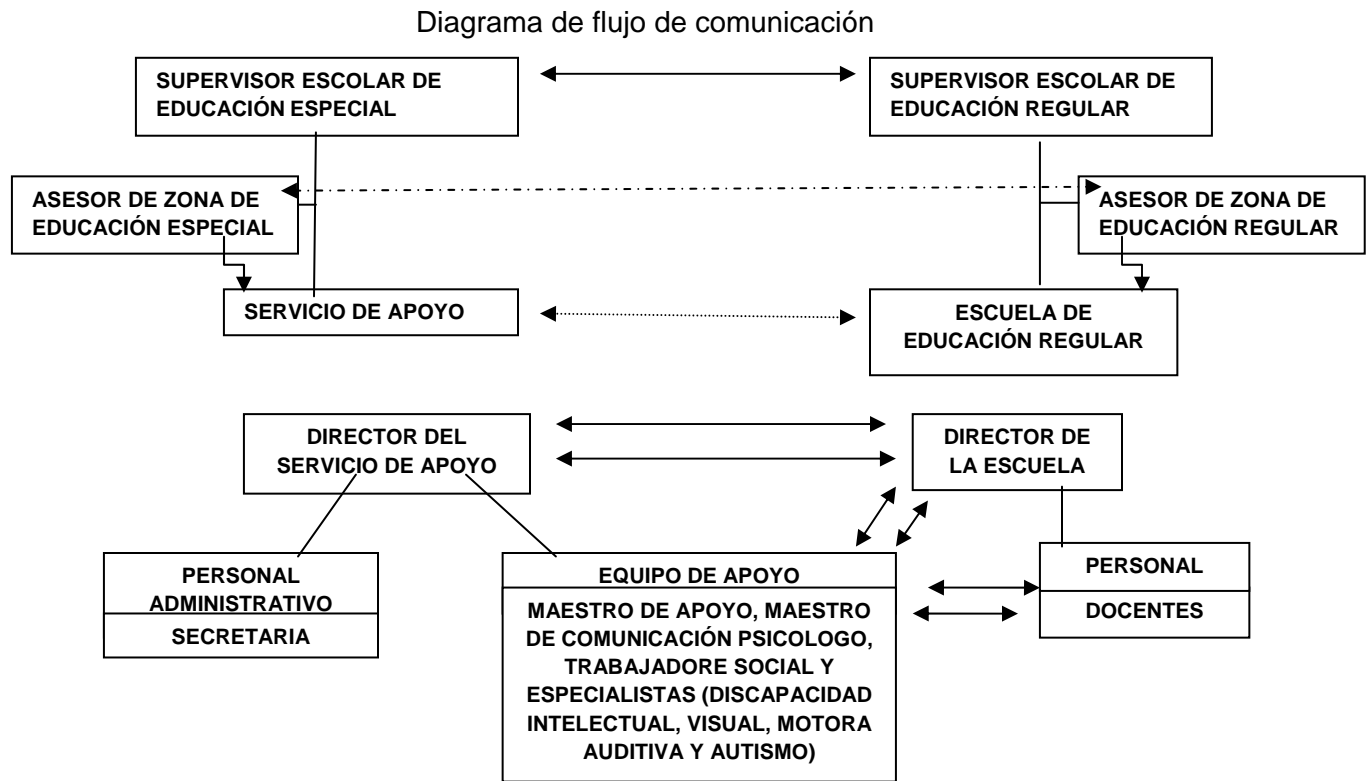
El servicio de apoyo es flexible en su organización y operación, adaptándose a la demanda real de las escuelas; sin embargo, es necesario considerar que cada equipo, conformado por un psicólogo, un maestro de comunicación y un trabajador social, atiende entre cuatro o cinco escuelas de educación regular, ya que el maestro de apoyo acompaña a una o dos escuelas, dependiendo de la población que presenta necesidades educativas especiales en cada una de ellas.

El ámbito de operación de los especialistas es mayor porque se enfoca a los apoyos específicos de alumnos con discapacidad, sus maestros y familias. Con ello, se establece que las escuelas tengan visitas de seguimiento frecuentes; que los maestros, las familias y los alumnos reciban constantemente los apoyos que necesitan, permitiendo un seguimiento y una evaluación continua y pertinente.

Dentro del servicio de apoyo no existe la atención de un número determinado de alumnos, familias y maestros de grupo; los horarios son flexibles en su aplicación, dependiendo de las situaciones y necesidades de cada escuela. Los maestros de grupo, familias y alumnos que atiende el servicio de apoyo son quienes requieran ayudas específicas para eliminar barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos, detectadas en el informe de evaluación psicopedagógica, cuyos apoyos se especifican en la propuesta curricular adaptada.

La presencia de los maestros de apoyo y del resto del equipo (psicólogo, maestro de comunicación, trabajador social) en una escuela de educación regular, depende de las necesidades identificadas en la misma.

Si se observa en cualquier momento del ciclo escolar que alguno de los alumnos que reciben apoyo logra participar y avanzar en la construcción de aprendizajes, de acuerdo con lo establecido en su propuesta curricular adaptada, el personal del servicio de educación especial retira el apoyo ofrecido al maestro, a la familia o al alumno; logrando ofrecer apoyo a otros alumnos de otras aulas o de otra escuela.



- Los niveles jerárquicos están representados por el lugar que ocupan los recuadros,
- hacia la parte superior se ubican los niveles más altos, hacia la parte inferior los niveles más básicos.
- Las relaciones directas se señalan con líneas continuas, e implican subordinación
- según el sentido de la flecha, pues ésta señala la jerarquía que se subordina.
- Las líneas punteadas señalan relaciones de asesoría y apoyo, donde no hay subordinación sino canales de comunicación.
- Las líneas dobles y punteadas indican trabajo conjunto.

- En el caso de CAPEP, no depende de educación especial, depende de educación
- preescolar.

2.2.3 Funcionamiento

El apoyo que brinda este servicio está dirigido a la escuela, principalmente a los maestros que integran, la familia y al alumno que presenta necesidades educativas especiales; sin embargo, el resto de los alumnos, familias y maestros de la escuela resultan también beneficiados de manera indirecta.

El apoyo se traduce en las siguientes acciones:

a) *Apoyo a la escuela*

- Participa en la construcción de la planeación de la escuela que apoya, llámese planeación estratégica o proyecto escolar, identificando las barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos e incidiendo en la eliminación de dichas barreras.
- Impulsa el desarrollo de la escuela que atiende alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas que se asocian con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.
- Apoya a la escuela en la sensibilización a la comunidad educativa para: dar a conocer las condiciones y características de la población que presenta necesidades educativas especiales en la escuela; lograr aceptación, respeto y flexibilidad ante la diversidad; y promover un cambio de actitud ante el desarrollo de acciones de atención a la población integrada en un marco de trabajo colaborativo, de corresponsabilidad y compromiso ofreciendo una respuesta educativa pertinente.
- Realiza, en conjunto con el personal directivo y maestros de la escuela regular y las familias de los alumnos atendidos, la evaluación psicopedagógica y el informe de ésta, con el fin de conocer e identificar las necesidades educativas especiales que presentan estos alumnos.

➤ Participa, en vinculación con los maestros de grupo, en el diseño, desarrollo y seguimiento de la propuesta curricular adaptada de los alumnos integrados con base en las necesidades educativas especiales identificadas, proponiendo los apoyos adicionales o complementarios necesarios para brindar la atención educativa oportuna y pertinente.

➤ Ofrece apoyos técnicos, metodológicos, de orientación y asesoría a los maestros de la escuela³⁷ que atienden alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, generando oportunidades de aprendizaje en el contexto escolar y áulico, a través de un trabajo colaborativo que favorece la construcción conjunta de estrategias, acciones y recursos didácticos que aseguren la participación del alumno en actividades escolares coordinadas y planeadas por el maestro de grupo.

➤ Trabaja colaborativamente con el personal de las escuelas de educación regular en la identificación, evaluación, planeación y seguimiento de los apoyos para los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, garantizando que reciban la atención adecuada para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes funcionales para la vida.

➤ Promueve, de manera conjunta con el personal de la escuela de educación regular, una cultura de aceptación e integración de todos los alumnos en el contexto escolar, familiar y comunitario, para colaborar en la construcción de una sociedad abierta a la diversidad.

➤ Promueve, conjuntamente con la comunidad educativa, la vinculación de la escuela con otros servicios de educación especial y con otras instituciones educativas, de salud, culturales, deportivas, recreativas y con organizaciones de la sociedad civil para proporcionar una atención

³⁷ Maestros que están frente a grupo y maestros de educación física, educación artística, música o alguna otra asignatura. Vid. SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002.

integral que dé respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Apoyo a la familia

- Trabaja colaborativamente con el personal de las escuelas de educación regular en la sensibilización de las familias de toda la escuela para: dar a conocer las condiciones y características de la población con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes integrada; lograr aceptación, respeto y flexibilidad ante la diversidad; y promover un cambio de actitud ante el desarrollo de acciones de atención a la población integrada en un marco de trabajo colaborativo, de corresponsabilidad y compromiso, ofreciendo una respuesta educativa pertinente.

- Propicia, conjuntamente con el personal de la escuela, la participación de las familias en el proceso de identificación de los apoyos que requieren los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.

- Junto con los maestros de grupo, orienta a las familias sobre los apoyos específicos que requieren algunos alumnos que presentan necesidades educativas especiales, garantizando que los apoyos específicos que se ofrecen en la escuela se brinden en el hogar.

- Orienta, conjuntamente con el personal de la escuela de educación regular, a las familias que requieran de un apoyo específico ante situaciones que estén obstaculizando el proceso de integración educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

- Ofrece, de manera conjunta con el personal de la escuela, información a las familias sobre los apoyos extraescolares que necesitan algunos alumnos, que benefician su proceso de integración educativa y social.

Apoyo al alumno o alumna que presenta necesidades educativas especiales

- Brinda la orientación necesaria al personal de la escuela para que ésta ofrezca los apoyos específicos que respondan a las necesidades educativas especiales, determinadas en el informe de evaluación psicopedagógica y en la propuesta curricular adaptada de los alumnos. Esta orientación está encaminada a asegurar la participación de los alumnos dentro del salón de clases y en el resto de las actividades escolares y considera estrategias metodológicas específicas para los maestros de grupo.
- Promueve, conjuntamente con el personal de la escuela, el apoyo externo de otras instituciones que ofrecen servicios de rehabilitación, médicos o de otro tipo, necesarios y complementarios para el proceso de integración educativa de los alumnos. En la medida de lo posible, se busca que estos apoyos externos sean en turno alterno a la escolarización del alumno.

El personal del servicio de apoyo participa en la construcción de la planeación de las escuelas llámese planeación estratégica o proyecto escolar; incide en sus procesos de diagnóstico, de mejora y en sus problemáticas específicas relacionadas con las identificación y eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.³⁸

Además, el servicio de apoyo, a partir de la información que obtiene en cada escuela que apoya, elabora su propia planeación, considerando las características y necesidades de la escuela, y determinando las acciones necesarias para

³⁸ Si se quiere contar con una herramienta útil en este proceso consúltese: T. Booth, M. Ainscow, K. Black-Hawkins *et al.* *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, Centre for Studies on Inclusive Education-UNESCO, 2000.

asegurar que la escuela brinde la atención educativa que requieren los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, así como asegurar los apoyos específicos que el servicio proporcionará.

La planeación del servicio de apoyo es el eje rector para el trabajo que desarrolla en las escuelas de educación regular en atención a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales; dicha planeación es el resultado de un proceso de construcción colectiva entre todo el personal del servicio, por lo tanto, no debe concebirse como la planeación del director del servicio de apoyo. En este sentido, es un proceso en construcción y evaluación permanente durante el ciclo escolar, y es flexible en función de las necesidades que surjan en las escuelas.

2.2.4 Evaluación

En la planeación del servicio de apoyo es necesario precisar:

➤ *El diagnóstico de las escuelas atendidas por el servicio de apoyo.* Esta información se obtiene al participar en la elaboración de la planeación de cada una de las escuelas de educación regular que se atienden y con información del ciclo escolar anterior, en caso de haber participado. Se incluye información relacionada con las características generales de cada escuela, de los maestros, la organización de los grupos, la población inscrita, el número y las características de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, identificados previamente, e información relacionada con los apoyos específicos que requieren, así como de las principales barreras que existen para el aprendizaje y la participación. Esta información es analizada por el personal del servicio de apoyo en su conjunto.

➤ *Análisis de recursos.* Cada servicio de apoyo identifica las debilidades y fortalezas de los recursos con los que cuenta el mismo servicio: personales, apoyos técnicos, materiales, instalaciones y capacitación, entre otros.

➤ *Determinación de metas y acciones.* Una vez analizadas las necesidades de cada escuela y contrastándolas con los recursos con los que cuenta el servicio, el personal determina las metas, las acciones específicas por efectuar y los tiempos para dar respuesta a las necesidades de las escuelas; por tanto, las metas del servicio coinciden con el proceso de mejora que cada una de las escuelas que apoya.

➤ *Seguimiento y evaluación.* En la planeación del servicio de apoyo se establecen los criterios de seguimiento y evaluación permanente por realizar durante el ciclo escolar, lo que permitirá mejorar, continuamente, el servicio que ofrece a las escuelas de educación regular.

El director del servicio de apoyo presenta la planeación en una reunión con el supervisor de educación especial y con las autoridades de las escuelas de educación regular que el servicio atiende (supervisores y directores), explicando las acciones por realizar y fortaleciendo el trabajo colegiado y cooperativo en los procesos de atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, entre el personal de la escuela y del servicio de apoyo.

En dicha reunión, las autoridades de las escuelas de educación regular pueden enriquecer la planeación del servicio de apoyo y acordar los apoyos que ofrecerán, siempre en función de las necesidades de las escuelas. Con la misma estrategia utilizada al presentar la planeación, al final del ciclo escolar se realiza una evaluación de ésta, creando un insumo para la planeación del siguiente ciclo escolar. Uno de los aspectos que dicha evaluación permite determinar es la permanencia del equipo de apoyo en la escuela de educación regular, es decir, decidir si el equipo de apoyo debe continuar en la escuela o si el personal de ésta es capaz de identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, y dar respuesta, de manera autónoma, a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos.

Para proporcionar una educación de calidad se parte de reconocer la diversidad y promover el respeto a la individualidad de los alumnos, por lo que se requiere de

los esfuerzos de educación regular y especial: la educación regular, por un lado, reconociendo la flexibilidad del currículo, y la educación especial, por el otro, acompañando en el logro de los fines y propósitos que se fija la educación básica regular.

La intervención del servicio de apoyo inicia desde el momento en que participa en la construcción de la planeación de la escuela —llámese planeación estratégica o proyecto escolar—. La colaboración de uno o varios de los integrantes del servicio de apoyo, particularmente del maestro de apoyo, en el diagnóstico o autoevaluación de la escuela, en la construcción de la visión y la misión, en la definición de los objetivos y en el establecimiento de las metas, es definitiva para su participación en el transcurso del ciclo escolar.

Con la participación en la construcción de la planeación de la escuela, los integrantes del equipo de apoyo promueven, junto con el personal de la escuela, que la institución se asuma como escuela integradora, lo que se refleja en dicha planeación; además, desde las primeras intervenciones se enfatiza en la eliminación de barreras en el contexto escolar que obstaculizan el aprendizaje y la participación de los alumnos, como son: falta de sensibilización, información y capacitación del personal docente; dificultades en la organización de algunos espacios; falta de señalizaciones para alumnos con discapacidad visual o auditiva; espacios inaccesibles en las instalaciones de la escuela y ausencia de materiales, entre otras.

En la planeación de la escuela se determinan los tiempos, las funciones y las acciones por desarrollar por parte del servicio de apoyo, así como su participación en los Consejos Técnicos Escolares respecto al proceso de integración educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes.

Al personal docente y directivo de la escuela de educación regular le queda clara la participación de cada uno de los integrantes del servicio de apoyo y el trabajo conjunto que se mantendrá durante el ciclo escolar.

Es importante que tanto el personal de la escuela de educación regular como el personal de educación especial esté sensibilizado, informado y actualizado en el tema de las necesidades educativas especiales; para ello, de acuerdo con la detección conjunta de necesidades de capacitación, se buscan diferentes estrategias para sensibilizar a la comunidad educativa e informar sobre los principales conceptos básicos y temas relacionados con la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, que preocupan al personal docente y a las familias. Estas reuniones de actualización se trabajan de manera permanente durante el ciclo escolar, siendo un esfuerzo conjunto entre la escuela y el servicio de apoyo, hasta lograr paulatinamente que la escuela asuma la responsabilidad de actualizar a su personal y responder a sus propias necesidades de capacitación.

En cuanto a la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, la intervención del servicio de apoyo se centra en las siguientes fases:

- Detección inicial o exploratoria.
- Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo.
- Evaluación más profunda de algunos niños y niñas.
- Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico.
- Propuesta curricular adaptada.
- Elaboración.
- Puesta en marcha.
- Seguimiento y evaluación.
- Detección permanente.

De manera transversal, como se especifica en el apartado de funcionamiento, la intervención del servicio de apoyo se dirige a tres ámbitos: apoyo a la escuela, la familia y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Intervención

- Participación en la construcción de la planeación de la escuela.
- Detección inicial exploratoria.
- Evaluación psicopedagógica o informe psicopedagógico.
- Elaboración, desarrollo, seguimiento y evaluación de la propuesta curricular adaptada.
- Detección permanente

Detección inicial o fase exploratoria

El proceso de detección de los niños que pueden presentar necesidades educativas especiales consiste en dos etapas:³⁹

a) *Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo.* Mediante pruebas iniciales o a través de diferentes procedimientos durante el desarrollo de las actividades cotidianas, el maestro de grupo se da cuenta de las competencias de los alumnos de su grupo al inicio del ciclo escolar. La información obtenida es complementada por las observaciones que realizan los profesores, de manera que no solamente se considera el grado de conocimientos de los alumnos, sino las formas en que se socializan, sus estilos y ritmos de aprendizaje, sus intereses y preferencias, etcétera. Con base en dicha información se realizan ajustes generales a la programación para adaptarla a las características observadas. En ocasiones, durante el desarrollo y adaptación de la programación, la participación del equipo de apoyo es esencial en algunos casos; por ejemplo, algunos maestros de grupo necesitan ayuda por parte del personal del servicio de apoyo para detectar cuáles son las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de

³⁹ I. García Cedillo, I. Escalante Herrera, M.C. Escandón Minutti, et al. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, sep/ Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 2000, pp. 77 y 78

algunos alumnos e incidir en ellas. En caso de que en el grupo existan alumnos con discapacidad evidente, que requieren de apoyos específicos para ser evaluados por el maestro de grupo, el servicio de apoyo se los brinda.

b) *Evaluación más profunda de algunos niños y niñas.* Aún con los ajustes generales a la programación, algunos alumnos mostrarán dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros de grupo. El maestro de grupo los observa de manera más cercana y hace ajustes a su metodología, de tal forma que los involucra en actividades que les permitan participar con el resto del grupo. En cuanto a los ajustes a la metodología, el equipo de apoyo desarrolla junto con el maestro de grupo algunas estrategias que pueden enriquecer la práctica docente y facilitar el aprendizaje y la participación de los alumnos identificados.

Algunos de los ajustes a la metodología que se pueden implementar dentro del grupo son:⁴⁰

- Estrategias de diversificación curricular.
- Vincular propósitos y contenidos de dos o más asignaturas.
- Concretar contenidos con una perspectiva holística del currículo a través de una temática global.
- Vincular contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Considerar la temporalización adecuada a las condiciones y características de los alumnos
- Utilizar materiales didácticos que por lo regular no emplea el maestro de grupo.
- Organizar a los alumnos en agrupaciones flexibles y heterogéneas.
- Propiciar el trabajo cooperativo.

⁴⁰ Para enriquecer este tema se sugiere consultar: *Propuesta Educativa para las Escuelas Multigrado*. México, SEP, DGDG IE, 2005.

- Ofrecer las ayudas necesarias a cada alumno.

Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico

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

La *evaluación psicopedagógica* es el proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas.⁴¹

El maestro de apoyo conjuntamente con el maestro de grupo definen qué personal del servicio de apoyo participa en este proceso y lo convocan a una primera reunión. Algunas de las consideraciones en este proceso son las siguientes:

- Definir el procedimiento más adecuado para realizar la evaluación, así como la selección de los instrumentos por aplicar, atendiendo a las características particulares de cada alumno; es decir, no todos los alumnos requieren ser evaluados en todas las áreas, ni con todos se aplican los mismos instrumentos.

⁴¹ Normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación para las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria oficiales y particulares incorporadas al Sistema Educativo Nacional, 2006-2007, de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la sep.

- Orientar la evaluación con una perspectiva pedagógica, que requiere un trabajo estrecho entre el equipo de apoyo, el maestro de educación regular y la familia, para integrar la información suficiente sobre el proceso educativo por el que atraviesa el alumno: sus capacidades, estilos y ritmo de aprendizaje, dificultades para apropiarse de ciertos conocimientos escolares, actitudes, intereses y conducta, entre otros.
- Privilegiar la observación directa del desempeño cotidiano del alumno dentro del aula y en actividades realizadas en otros espacios del contexto escolar.
- Considerar que los instrumentos empleados varían de un alumno a otro, dependiendo de las necesidades individuales. Éstos pueden ser:
 - Guías de observación dentro del aula y en diversas actividades escolares.
 - Entrevistas a maestros, familiares y alumnos.
 - Evidencias tangibles: diarios, trabajos y cuadernos del alumno.
 - Diseño de actividades específicas que permitan evaluar las competencias curriculares de los alumnos.
 - Pruebas estandarizadas.
 - Cuestionarios.
- Considerar el uso de instrumentos formales, de los que se tenga conocimiento de cómo se utilizan e interpretan, mismos que aporten información útil que destaque las potencialidades y cualidades del niño, el nivel en el que realiza una tarea por sí mismo y lo que hace con apoyos. Los instrumentos normales empleados deben estar estandarizados para la población a la que se le apliquen.

Prever que en algunos casos, para completar la evaluación, será necesaria la participación de especialistas externos a la escuela, como audiólogos, oftalmólogos y médicos especialistas, entre otros, para obtener información que determine los apoyos específicos. En estos casos se sugiere que el servicio de apoyo acuerde con el personal directivo de la escuela para designar al o los

responsables de establecer el contacto con las instancias externas y dar seguimiento.

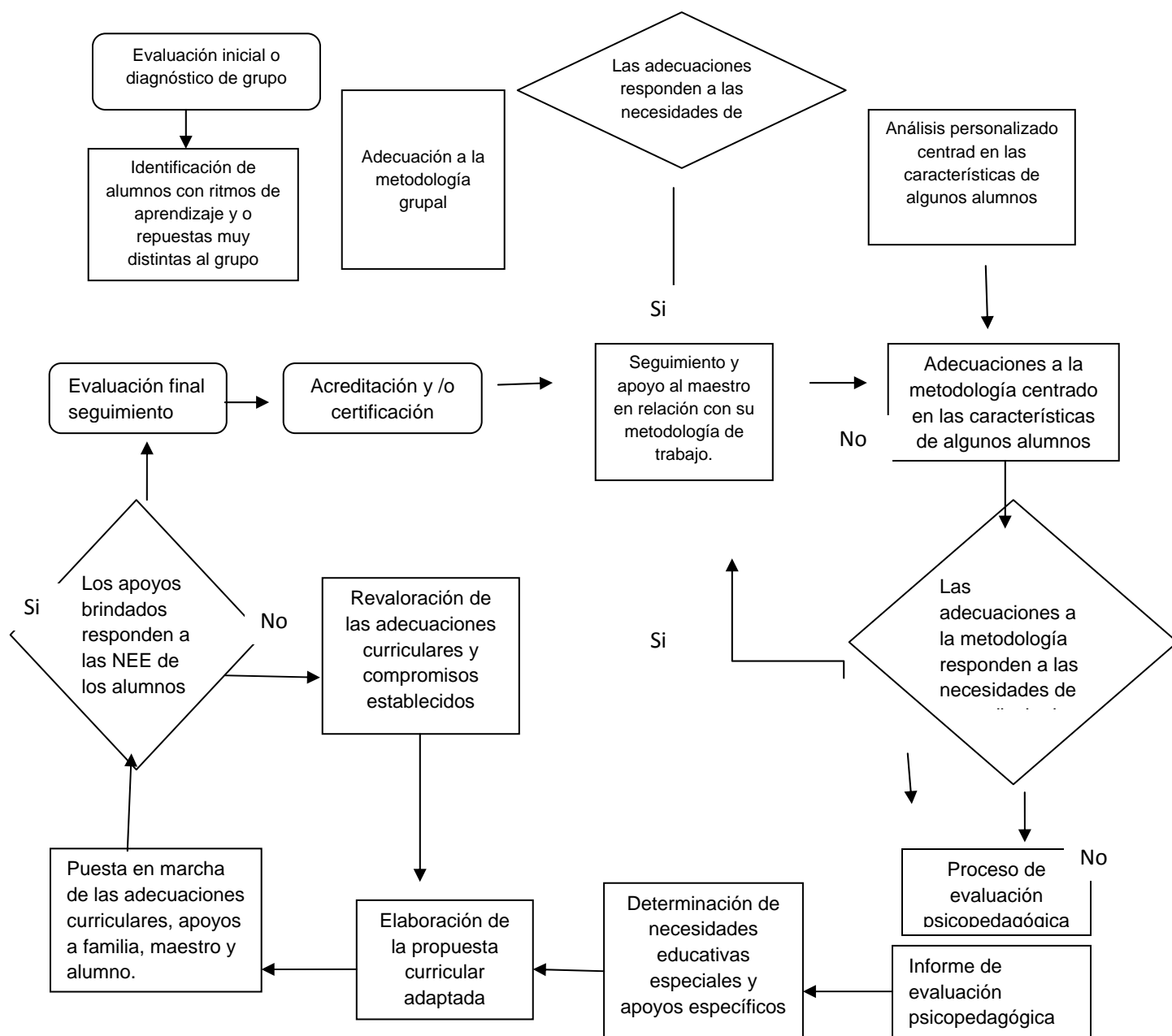
El proceso de evaluación psicopedagógica no concluye sino hasta interpretar los resultados, lo que es posible a través de un proceso de análisis, interrelación e integración de la información obtenida en cada uno de los procedimientos y técnicas utilizados, para dar una idea global e integral del alumno, del contexto en donde se desarrolla. Por ello, el maestro de apoyo en vinculación con el maestro de grupo convocan a todos los participantes en el proceso de evaluación psicopedagógica, incluida la familia, a una segunda reunión; en donde se elabora el *informe de evaluación psicopedagógica* el cual «recupera la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos/apoyos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares que se necesitan para que el alumno que presenta necesidades educativas especiales logre los propósitos educativos».⁴²

El informe de evaluación psicopedagógica es redactado conjuntamente por el maestro de apoyo y el maestro de grupo; permanece en el salón de clases, el maestro de apoyo conserva una copia en el aula de recursos, para ser consultado por cualquier otro integrante del equipo.

Diagrama de flujo

En el diagrama de flujo se presenta la ruta generalizada del proceso de intervención de personal del servicio de apoyo en la escuela de educación regular para la atención a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad o aptitudes sobresalientes.

⁴² Idem.



La evaluación en el contexto de la atención a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales debe entenderse como un proceso sistemático y permanente que sirve para ajustar, reorientar y mejorar el trabajo que se realiza.

Es importante considerar a este proceso como una oportunidad para tomar decisiones que aseguren la continuidad de las acciones y el logro de los

propósitos que se persiguen por el servicio de apoyo en la escuela de educación regular, sin olvidar que lo más importante es que cada alumno alcance los objetivos planteado para él.

Por otra parte, este proceso no debe estar aislado de la propuesta de evaluación de la planeación del servicio de apoyo sino, por el contrario, integrarse como elemento para el análisis y verificación de los estándares de calidad del servicio. Esta evaluación permite tomar decisiones sobre la permanencia o no del servicio de apoyo dentro de una escuela; por tanto, se realiza de manera colegiada con todos los integrantes del servicio de apoyo.

2.3 Equipo de Apoyo Interdisciplinario.

El trabajo del equipo de apoyo interdisciplinario, docente de apoyo, psicólogo, maestro del lenguaje y trabajador social, es una de las características principales educación especial diferenciando lo que otras modalidades educativas.

El trabajo del equipo debe estar caracterizado por tres elementos: la existencia de las profesionales de apoyo, la formación profesional de los mismos y su funcionamiento.

Un compromiso de este equipo es realizar la evaluación psicopedagógico considerada como proceso de recopilación información, relativo a los elementos que intervienen el proceso enseñanza y aprendizaje, ésta debe proporcionar información relevante de los alumnos sobre su desarrollo personal y las dificultades de acceso al currículo escolar, las causas y contextos.

Los resultados obtenidos en evaluación psicopedagógica permite el equipo de apoyo, en articulación con los profesores de grupo regular, establecer estrategias didácticas basadas en la propuesta psicopedagógico del currículo básico, tomando en cuenta las características de profesores y alumnos, es decir necesidades, virtudes, capacidades, habilidades y destrezas, con las que se cuenta para el proceso enseñanza aprendizaje.

El papel del equipo de apoyo interdisciplinario es sensibilizar a la comunidad educativa (alumnos, padres de familia, profesores y directivos) y a la comunidad circundante al escuela regular en torno de integración educativa de niños y niñas con NEE común estrategia de mejoramiento de la calidad educativa reconociendo las características singulares de cada alumno para posibilitar ambientes de aprendizaje óptimos⁴³.

2.3.1 Psicólogo.

El psicólogo de la USAER es el profesional interesado en el desarrollo cognitivo y socio-afectivo de la población escolar con NEE, así como en la instrumentación estrategias psicopedagógicas para fortalecer el proceso de inclusión y la vinculación escuela-comunidad. La participación de psicólogo permite instrumentar el análisis entre las características del nivel de desarrollo psicológico de los alumnos y las características del contexto escolar y familia en el que estos se desenvuelve, a fin de proponer la incorporación de recursos, estrategias metodológicas y/o algunas modificaciones necesarias para que el aula y la familia se convierten contexto desarrollo. A partir este análisis, el psicólogo brinda orientaciones a los profesores del grupo en las instrumentación estrategias que apoyen el desarrollo o consolidación de habilidades cognitivas de aprendizaje (pensamiento abstracto y lenguaje), asimismo, brinda orientaciones a los padres de familia para lograr formas eficaces de apoyen el proceso escolar de sus hijos.

Su colaboración con el docente de apoyos es directa y sobre la base de su estrecha coordinación con este, considera la colaboración de los integrantes del equipo interdisciplinario para organizar su participación con relación a profesor de grupo regular, al alumno y al padre de familia, a fin de premisa los espacios y tiempos disponibles en cada escuela.

⁴³ SEP-Educación Especial Sistematización de la Experiencia de la USAER en Educación Secundaria. México. 2004. p. 21

Al brindar apoyo desde la perspectiva de la integración e inclusión, se requiere que trabajo del psicólogo este más orientado a la colaboración con el docente de apoyo, y cuando se considere necesario con el profesor regular, para diseñar estrategias de enriquecimiento que permitan alumno superar sus dificultades para aprender y que además, beneficien al aprendizaje de todo el grupo tratando de dar respuesta a las NEE de los alumnos con relación a sus posibilidades de conocimiento, desarrollo psicosocial y emocional.

2.3.2 Maestro de lenguaje⁴⁴.

El maestro de lenguaje en la USAER, es el profesional que participan en el proceso integración de la población con NEE presentando dificultades de lenguaje que interfieren en sus habilidades y competencias comunicativas; obstaculizando el proceso de aprendizaje. Así como brindar orientación al docente de apoyo, profesores de grupo y padres de familia.

El maestro de lenguaje, basada en un trabajo colaborativo, realiza funciones de asesoría, ejecución e información al interior del unidad, a los profesores, alumnos y padres de familia.

A través del trabajo colaborativo (USAER-escolar regular), el maestro de lenguaje pretende incorporar, modificar y reunir todos los recursos y estrategias que favorezcan dentro del aula, un ambiente rico en experiencias que estimule el desarrollo de habilidades, competencias comunicativas y a su vez, se amplíen las condiciones y oportunidades para propiciar la integración educativa de los alumnos con NEE.

Durante el ciclo escolar participa varias acciones están encaminadas al organización del atención, siempre estrechamente con los demás miembros del

⁴⁴ Cabe señalar que cuando se habla de maestro de lenguaje y de comunicación se hace referencia al mismo, sin embargo a partir de 2006 quedo instituido oficialmente como maestro de comunicación. Sin embargo en el presente trabajo se trataran de manera indistinta.

equipo, reconociendo los espacios interrelación e interdependencia existen entre éstos. De tal forma, realiza actividades planeación, atención y evaluación.

2.3.3 Trabajador Social⁴⁵.

El trabajador social es un integrante del equipo de apoyo interdisciplinario de la USAER que propició el proceso de integración de los alumnos con NEE actuando básicamente los ámbitos comunitario y socio familiar que interfieren en el proceso de aprendizaje del alumno realizan estrategias de manera colaborativa, asesorías e información a los profesores del escolar regular, padres de familia y comunidad.

En el contexto comunitario identificado factores sociales que favorecen u obstaculizan los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos que presentan NEE.

En el contexto sociofamiliar, el trabajador social identifica los factores del medio socio y familiar en el que se desarrolla el alumno, mismo que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje y coadyuvan a su adaptación con eficacia los modelos de independencia personal y responsabilidad social esperados para su edad y grupo social.

A través de las acciones, el trabajador social pretende incorporar y/o modificar los recursos y estrategias necesarias que amplíen las condiciones y oportunidades en el marco de la diversidad, brindando la atención a los alumnos con NEE así como favorecer contexto comunitario socio familiar.

Del mismo modo, participa en este proceso bajo las estrategias trabajo colaborativo con los integrantes que conforman la USAER, los profesores, los padres de familia, a fin de la respuesta la necesidades de atención consideradas en el plan de trabajo del USAER.

⁴⁵ SEP, Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México. 2006 p. 48

El trabajador social realizan proceso de atención a través de las actividades de: planeación, atención y evaluación.

2.3.4 Docente de Apoyo

La función del docente de apoyo es proporcionar atención al sistema de educación regular para posibilitar eficazmente la integración educativa de alumnos con NEE. Aporta recursos metodológicos alternativos para las actividades de aprendizaje en las clases, y brindar orientaciones a padres y maestros. Su papel en la USAER lo define como una figura de vinculación en educación regular, entre el equipo de apoyo interdisciplinario y el profesor de la escuela⁴⁶.

La presencia de los docentes de apoyo se hace cada vez más necesaria en la medida en que la cobertura de las unidades se amplía y el sistema educación regular reconoce valorar importancia del apoyo.

Planeación.

Participe en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto escolar donde propone y colaborar con acciones para la atención a la diversidad, enfatizando la atención a los niños con NEE.

El docente de apoyos integran alguna de las comisiones técnicas planificadas en el proyecto escolar, misma que tendrá que incidir en la mejora de la atención psicopedagógico de los alumnos con NEE. El proceso de atención exige la clarificación de papeles, tareas y procedimientos que deben incidir en escuela, profesores de grupo, equipo de apoyo, alumnos y padres de familia, a fin de asegurar la atención educativa a toda la población con equidad.

En docente de apoyo colaborar de manera directa en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del plan de trabajo de la USAER, que deberá contemplar acciones en los tres ámbitos de proyecto escolar.

⁴⁶ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 99

Asimismo, realizó una planeación conjunta con el profesor del grupo regular de las actividades a desarrollar en los contextos escuela y aula, además de brindar sugerencias a la familia para apoyar los procesos enseñanza aprendizaje de los alumnos.

De igual forma, participa con el profesor del grupo en la planeación de las actividades escolares y áulicas para atender las NEE, tomando en consideración el nivel de competencia curricular, estilo y ritmo de aprendizaje, características de desarrollo del alumno y contextos familiares.

El docente de apoyo elaborara mensualmente su programa de atención interdisciplinario⁴⁷ por escuela con la participación del equipo de apoyo interdisciplinario, considerando la hay financiado el mismo y traslado de responder de manera eficiente las necesidades planteadas en atención a las diversidad.

El programa considera:

OBJETIVOS	ESTRATEGÍAS	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPOS	RESPONSABLES	EVALUACION Y SEGUIMIENTO	MODIFICACIONES
-----------	-------------	-------------	---------------------	---------	--------------	--------------------------	----------------

Proceso de atención.

La tarea más importante en un inicio es acompañar profesor del aula regular para identificar cuáles son los alumnos que requieren de un apoyo extra y conjuntamente se vaya eliminando la idea de que gran parte de grupo requiere del apoyo de la USAER.

⁴⁷ SEP, Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México. 2006 p. 45

Es prioridad la creación de contextos y climas que prevenga las NEE, siendo necesario que el docente de apoyo precise las características de las mismas: relatividad, interactividad y temporalidad destacando la participación de profesor de la escuela regular ante ellas.

Analizar los resultados de la evaluación diagnóstica inicial, misma que implica el nivel de conocimiento del grado que el alumno cursa y que debe complementarse con aspectos socialización.

Elabora colaborativamente con el profesor de grupo el perfil grupal, incluyendo observaciones de las formas interacción en el salón de clases y de las actividades al aire libre como la educación física y recreo.

El perfil grupal debe entenderse como resultados del análisis e interpretación de las observaciones de profesor de grupo y del docente de apoyo con relación a la competencia curricular y formas interacción profesor-alumno, alumno-profesor y alumno-alumno. Los resultados del perfil grupal y las observaciones para profesor del grupo y el docente de apoyo será un instrumento para la identificación de los alumnos con NEE.

Propuesta en común interdisciplinario de la USAER y el análisis del información de los alumnos, junto con el profesor del grupo regular, posibilita el docente de apoyo la toma de decisiones para la evaluación psicopedagógica.

En este apartado, debemos tomar en cuenta que antes de proponer una evaluación psicopedagógico del alumno con NEE, habrá de considerarse los desfases significativos en su competencia curricular con relación a los propósitos del grado que cursan y que amerite recursos extra; para ello es indispensable que profesor del grupo y el docente de apoyo se convierten en observadores-interesados, agudos e ingeniosos de los alumnos, de manera que detecten necesidades destacan habilidades.

Con el resultado de la evaluación psicopedagógico y con la participación del director, profesor del grupo y la USAER, se determina la población con NEE. El evaluación psicopedagógico el docente de apoyo valorará el nivel de competencia curricular y los estilos de aprendizaje, relación alumno-alumno, alumno-profesor, alumno-escuela y alumno-familia.

Hablar de competencia curricular significa determinar lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los propósitos y los contenidos de las diferentes asignaturas de currículo escolar. Supone verificar en qué medida desarrollar las capacidades que se consideran básicas para el grado en que se encuentra inscrito, por lo tanto necesario tener como referencias a nivel real de competencia alcanzado en el grado anterior y es necesario, de los grados anteriores. Se basan el trabajo cotidiano, así como los propósitos y contenidos establecidos en los planes y programas estudio.

El estilo de aprendizaje en la forma preferida de pensar, procesar y entender información de una persona, son los rasgos cognitivos y afectivos que sirven como indicadores para facilitar ambientes de aprendizaje. El ritmo de aprendizaje es la forma cómo estructurar la apropiación del conocimiento y obedece la particular manera del alumno de darle significado dicho conocimiento.

En este sentido se debe tomar en cuenta el contexto (principalmente al escolar y familia) o las circunstancias que rodean a la persona que aprende:

- Contexto escolar: identificar los factores u obstaculizan los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno en su contexto más próximo: el alumno, se debe considerar: la actitud del profesor, su estilo de enseñanza y la medida en que éste se adecua a las necesidades del alumno. Debe reconocer la principal vía de entrada de información para el aprendizaje (Mistral, auditiva, kinestésica, olfativa y/o gustativa), así en el caso de los niños con discapacidad auditiva, la principal vía de entrada de visual.

- Los materiales de trabajo son importantes para que los alumnos accedan con facilidad de los aprendizajes en el caso de algunos niños con discapacidad motora se necesita sistemas alternativos de comunicación y desplazamiento. La posibilidad de agrupamientos en la clase favorece la participación de los alumnos con NEE, por lo que deben considerarse si alumno trabaja mejor en pequeños grupos o deberán grupo; el objetivo debe ser que el alumno logre una mayor participación en clase que le permite realmente tener aprendizaje y tener un adecuado nivel de competencia curricular.
- Contexto familiar: identificar los factores en medio social y familiar en el que se desarrolla en alumno mismo que favorecen o dificultan sus procesos enseñanza-aprendizaje y que están vinculadas directamente con su conducta adaptativa.

En este renglón se puede considerar:

Información relacionada con el alumno.

- Sus grados de autonomía en casa y en el barrio.
- Sus hábitos higiene, alimentación y vestido.
- El sistema de comunicación que utilizan casa (en el caso de alumnos con discapacidad auditiva por ejemplo).
- Su actitud personal y las interacciones establecen con los distintos miembros familia.
- Sus aficiones y preferencias, etc.

Información relacionada con familia⁴⁸.

- Las actitudes de expectativas que tienen los padres hasta su hijo con NEE.
- El conocimiento que tiene de las características específicas propias de las que discapacidad desde niño-en caso de que tenga alguna-grado en colaboración que se puede esperar entre familia y escuela.
- Las concepciones expectativas en relación con escuela, entre otras.

- **Información relacionada con el entorno social.**
- Recursos de la vivienda en relación con las necesidades de niño (sobre todo en el caso de presentar alguna discapacidad).
- Recursos existentes en la zona (parques, centros deportivos o recreativos) que favorezcan integración social del alumno.

La evaluación psicopedagógico requiere la participación interdisciplinario de la USAER, donde de manera conjunta con el docente de apoyo y los miembros del equipo de apoyo interdisciplinario, deben aportar sus observaciones y valoraciones para la determinación de las NEE. Es información se integra la carpeta de seguimiento del alumno.

El docente de apoyo debe emplear estrategias de observación para identificar necesidades de los alumnos y registros de sus logros, traducir las demandas externas planteadas a los alumnos para elegir opciones de trabajo (preferentemente en el habla regular) como aclarar situaciones donde los alumnos con NEE desempeñan un papel clave y participar en el apoyo en individual y de grupo.

⁴⁸ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 102

Unas actividades importantes es la de propiciar la capacidad formativa en los docentes para favorecer la atención de niños con NEE impulsando la flexibilización curricular que cada caso amerite en la priorización, introducción y temporalización de contenidos escolares, así como el estrategias innovadoras.

Así, el docente de apoyo desarrollar actividades planeadas de manera colaborativo con los profesores del escuela regular tomando como referente al plan y programa de nivel educativo correspondiente. En este sentido, se comparte determina, con base el análisis, la orientación a los padres de familia con relación a las NEE que presenta en sus hijos, enfatizando la forma de colaboración entre familia y escuela.

En otros casos, el docente de apoyo colabora en reforzar las posibilidades de adaptación socio-personal para colabora en la práctica de la normalización que permita que los alumnos alcancen un mayor nivel de integración al ambiente que se desenvuelve. Seis esfuerzos facilitando en los procesos enseñanza y aprendizaje de alumnos con NEE, el trabajo del docente de apoyo se constituyen el fundamento del integración educativa. Es así que información de los casos más relevantes del unida es necesario que se analice en juntas de consejo técnico de la USAER y de la propia escuela regular para las actividades evaluación, seguimiento y sistematización de experiencias.

El docente de apoyo debe tener un enfoque global de currículo, capacidad y destreza precisa para el empleo de una variedad de técnicas apropiadas al contexto donde se desenvuelve el alumno, los maestros y los padres de familia.

A medida que los docentes de educación básica no sensibilicemos para atender a la diversidad, las estrategias que utilizamos tenderán a buscar una respuesta global que se expresen un currículo común con el despliegue de distintas actividades de apoyo interno en el aula.

Evaluación⁴⁹.

Las acciones evaluación y seguimiento pueden contemplarse desde la planeación a realizar los ajustes a proyecto escolar y plan de trabajo de la USAER.

Dicho evaluación se tiene que realizar tomando en cuenta el registro permanente de las actividades efectuadas, donde deberá estar incluida las observaciones de todos los miembros del unidad, ya sea individual o grupo al según el acuerdo de consenso efectuado.

Es necesario evaluar las acciones de orientación implementadas con los profesores del grupo y determinar en qué medida éstas han contribuido en la atención de los niños con NEE en el salón de clases y su recuperación en el grupo general. Debe ser necesario abrir espacios para realizar una evaluación permanente sobre el proceso de las actividades con escuela y alumnos en específico.

En lo referente a las relaciones profesionales existentes y/o canales de comunicación que el docente de apoyo debe tener, se describe continuación:

- Con el supervisor y asesor técnico de la zona acuerda espacios y contenidos metodológicos para actualizar y apoyar la atención que brinda.
- Con el director de la unidad, informa el número de alumnos con NEE de la escuela donde brinda su servicio, uno así como las modalidades de atención empleadas, las necesidades de materiales específicas para la atención y participación de los integrantes del equipo de apoyo interdisciplinario. Asimismo, le presentó un informe global de la situación contextual de la escuela donde labora.
- Con el director de la primaria, informa sobre la detección de niños con NEE del escuela, así como las estrategias de trabajo empleadas por la USAER .

⁴⁹ SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002. p. 104

Es importante resaltar que docente de apoyo es un vínculo entre el unidad del escuela regular.

- Con el psicólogo, mantiene una relación directa desde el inicio del ciclo escolar a realizar observaciones de algunos niños con desfases de sus competencias o con otras problemáticas dichos resultados deberán complementarse con los datos obtenidos en evaluación para sí realizar la planificación estrategias metodológicas alternativas que den respuesta a las NEE de los alumnos.
- Con el maestro de lenguaje, le comunica cuáles son los alumnos con dificultad en la habilidad y competencia comunicativa.
- Con el trabajador social, solicita información sobre el entorno familiar de los alumnos con NEE y realizar las derivaciones en los casos necesarios en colaboración con el equipo de apoyo interdisciplinario.
- Con los padres de familia, mantiene una relación de corresponsabilidad donde se respeta la individualidad de la familia y al mismo tiempo brinda orientaciones para el trabajo en casa. La participación del docente de apoyo no debe limitarse a proporcionar información sobre el alumno, sino entablar una negociación de objetivos donde se fortalezca las habilidades académicas y adaptativas.

Finalmente, en el presente capítulo ha quedado establecido la función de la USAER y de cada uno de sus integrantes. A continuación veremos como estas funciones impactan y apoyan el quehacer de una institución educativa regular como lo es, la escuela secundaria 241 “Emma Godoy”; para transformar y beneficiar los aprendizajes de los educandos que no logran acceder a la currícula básica y que lo hagan en un ambiente aúlico que respete la diversidad.

Así, ha quedado dibujado el actuar del docente de apoyo como uno de los miembros más relevantes tanto en el equipo de trabajo como en promover vínculos de comunicación con la comunidad escolar. Dicha tarea la he venido desarrollando por poco más de 10 años en instituciones educativas de diferentes

niveles (primaria y secundaria). Por lo que, en el siguiente capítulo reseñare la experiencia particular como docente de apoyo en la escuela secundaria 241 “Emma Godoy”, no solo a manera de descripción sino desde un punto de vista crítico y con el animo de aportar a partir de mi experiencia como docente de apoyo dentro de la USAER a la formación de la licenciatura en pedagogía de la FES Aragón.

CAPÍTULO III Docente de Apoyo: profesional de la Pedagogía

La práctica docente se configura como un trabajo complejo que responde a los contextos tanto internacional, nacional e institucional como a los contextos particulares que son propios de los grupos escolares donde se lleva a cabo. Así la práctica docente implica que el profesor ordene sus conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente a las exigencias que se presentan en su quehacer cotidiano, como el de la educación especial, que en este caso nos ocupa.

La educación especial es el conjunto de estrategias, recursos especializados y servicios escolarizados y de apoyo que se ponen a disposición del Sistema Educativo para que todos los alumnos logren acceder al currículo de la Educación Básica. De manera particular se destacara el papel que como asesor técnico tiene el profesional de la pedagógica en su papel de Docente de Apoyo con los estudiantes, maestros, padres de familia, profesores y autoridades de educación secundaria.

3.1 Espacio de Intervención Pedagógica: Escuela Secundaria 241 “Emma Godoy”

3.1.1 Historia

En septiembre de 1979 se funda la escuela, improvisando 3 salones de láminas, comenzando así las labores educativas con tres grupos de primer grado⁵⁰, para el año de 1980 se construye el edificio en el que actualmente se esta, aunque sin laboratorios ni talleres porque aun no se contaba con los recursos para ello. Es en este año que se trabaja con ambos turnos: matutino y vespertino. Con el temblor de 1985 su edificación se ve deteriorada, razón por la cual se restauran algunos de sus muros de resistencia así como una escalera de emergencia.

⁵⁰ En entrevista con la directora de la Esc. Sec. 241 “Emma Godoy”, Patricia Inocencia Paniagua Zavaleta (15-12-09), comento que dichos alumnos tuvieron que inscribirse en la Escuela Secundaria #176

Posteriormente en el año de 1988 se empezó a disminuir los grupos del turno vespertino por problemas graves de disciplina e inseguridad, y finalmente en 1989 desaparece dicho turno, además de que para esta fecha se conjuntó también una falta de matrícula.

Entre las situaciones que se han vivido en la institución se puede señalar el movimiento magisterial de 1989, dicho movimiento se vivió en activo, para poder hacer frente a la huelga se resolvió hacerle frente con la venta de comida y llevando a cabo una labor de boteo.

El nombre que actualmente ostenta la secundaria 241, fue decidido a través de un concurso en el año 1993; habiendo clasificado tres nombres como candidatos: Emma Godoy, Adolfo López Mateos y Tonatiuh, el ganador fue el primero de ellos.

Emma Godoy nació en Guanajuato, Guanajuato, el 25 de marzo de 1918. Fue la hija más pequeña de 15 descendientes que tuvo el matrimonio formado por la señora Abigail Lobato y el licenciado Enrique Godoy. Estudió en la Escuela Normal Superior y se recibió como maestra en Lengua y Literatura Españolas, con la tesis "Iniciación a los estudios literarios y la psicología de los adolescentes". Su inclinación a la poesía la llevó a conocer, junto con Margarita Michelena, a otra maestra de las letras: Gabriela Mistral, premio Nobel de Literatura 1945, cuyo nombre verdadero era Lucila Godoy. En 1940 empezó a colaborar en la revista cultural *Ábside*. También lo hizo en otras publicaciones como *El libro y el Pueblo* (1963) y *Cuadernos de Bellas Artes* (1964). Desde 1947 impartió materias diversas en la Escuela Normal Superior, y a partir de 1949 también en el Claustro de Sor Juana, además de dar cátedra y conferencias en otras instituciones. Después ingresó a la Universidad Nacional Autónoma de México, donde estudió psicología, pedagogía y se doctoró en filosofía. En 1955 asistió a cursos de filosofía en La Sorbona y de historia del arte en L'École du Louvre, en París, Francia. Al decir de la profesora Eva Reyes Guevara², su ex alumna, amiga y colaboradora, "Emma tomaba la educación como un apostolado. Tenía gran sentido del humor por lo que sus clases eran muy

amenas y despertaba en uno la búsqueda del conocimiento. Tenía una frase: 'haz de tu vida una gran obra maestra', y ella cumplía con esa expresión al pie de la letra e invitaba a quienes la rodeaban a hacerlo también".⁵¹



La defensa de los derechos humanos de las personas de la tercera edad en México es una factura aún pendiente del Estado mexicano. Para Emma Godoy esa defensa fue la pasión de su vida. A los 54 años Emma Godoy se jubiló como maestra, pero siguió activa y promoviendo la dignificación del anciano. Emma Godoy también participó en el Programa El mundo de la mujer, conducido por Janet Arceo, en la estación de radio XEW. Para ella la dignificación de las mujeres no sólo debía ser de la cintura para abajo, sino integral. El gran proyecto que Emma echó a andar fue la fundación del grupo Dignificación de la Vejez (Dive), en donde activamente, desde 1973, se empeñó para que el Estado mexicano reconociera y respetara los derechos de las personas de la tercera edad. Emma jamás imaginó que su tarea diaria tendría frutos tan prolíficos. Es este grupo y su trabajo los que impulsan la creación del Instituto Nacional de la Senectud, que hoy en día se llama Instituto Nacional de la Personas en Plenitud. A su muerte, ocurrida el 30 de julio de 1989 en la ciudad de México, sus restos fueron trasladados, desde su nicho en la Catedral Metropolitana del DF, a la Rotonda de las Personas Ilustres.

⁵¹Leal Felicitos, "*Emma Godoy en vivo*", Jus, México, 1990, p. 187

Como se puede apreciar el nombre con el que ahora se reconoce a la escuela secundaria 241, es el de una connotada figurada educativa de nuestro tiempo y de la cual la institución esta muy orgullosa. El día en que se llevo a cabo la ceremonia en que de manera oficial se dio a la escuela el nombre de la profesora Emma Godoy, estuvieron presentes familiares de la hoy reconocida profesora, quedando grabado su nombre para la posteridad en esta Institución.

La historia de nuestra secundaria continua y en el año de 2001 se implementa la red escolar contando con 20 computadoras para uso de los profesores y el alumnado. En 2003 la Delegación Gustavo A. Madero (GAM), dona 30 computadoras más logrando así tener el laboratorio GAM, que aunadas a las ya existentes se cuenta hoy con 50 equipos de computación. Finalmente en 2004 se inicia la separación del espacio que ocupaba la biblioteca, construyéndose ahí el área de música.

3.1.2 Ubicación

La secundaria 241 se encuentra ubicada en avenida Gran Canal, Oriente 6900. Col. Esmeralda. Teléfono 57 67 53 81.



3.1.3 Infraestructura

Actualmente, se atiende a 15 grupos, contamos con una red escolar, 39 computadoras y la infraestructura con la que cuenta dicha institución es: 1

dirección, 1 subdirección, 1 contraloría, 1 área administrativa, 1 cubículo de trabajo social, 1 cubículo USAER, 3 cubículos para los prefectos, 3 laboratorios de ciencias (Biología, Química, Física) 1 consultorio médico, 1 laboratorio, 1 biblioteca, 1 videoteca, 6 talleres, 2 cooperativas escolares, 2 sanitarios (uno para profesores y otro para alumnos), 1 cancha de basquetbol, 1 patio, 1 estacionamiento, 1 vivienda del conserje, 1 caseta de vigilancia, 1 salón de música, 1 cubículo de educación física, 1 parcela escolar y áreas verdes.



3.1.4 Población

Actualmente, en la escuela secundaria 241 Emma Godoy, se atiende aproximadamente a 400 alumnos, quienes se encuentran en los tres años grados que conforman la educación secundaria, distribuidos en 5 grupos por grado.

El personal que la labora en la institución esta conformado por la directora⁵², el subdirector⁵³, 30 profesores (4 de español, 3 de matemáticas, 3 de historia, 4 de ciencias, 2 de aprender a aprender, 3 de inglés, 1 del aula digital y 1 del aula GAM, 6 de talleres, 1 artes, 2 educación física), 2 orientadoras, 1 trabajadora social, 1 maestra de USAER, 1 encargado del aula de medios, 1 médico, 1 encargado de videoteca y 1 encargado de biblioteca.

⁵² Profa. Patricia Paniagua Zavaleta, Directora a partir de 2009 de la Esc. Sec. 241 “Emma Godoy”

⁵³ Prof. Francisco Javier Villalobos Figueroa, subdirector a partir de 2009 de la Esc. Sec. 241 “Emma Godoy”



3.2 Desempeño profesional pedagógico como docente de apoyo en la Escuela Secundaria “Emma Godoy”

Actualmente, la SEP atiende a poco más de 50 mil alumnos con necesidades asociadas a alguna discapacidad, integrados en cerca de 12 mil 500 escuelas regulares de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, así como los Centros de Atención Múltiple (CAM).

En el Distrito Federal hay 90 Centros de Atención Múltiple que atienden a niños desde los 45 días de nacidos hasta los 22 años. Además se da consulta a otros 9 mil 700 niños y jóvenes con discapacidad visual, auditiva, motriz, intelectual, con problemas de lenguaje y de conducta, quienes cuentan con 345 Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), mismos que brindan asesoría a mil 400 escuelas⁵⁴.

Estas asesorías son dadas por un Equipo de apoyo Interdisciplinario el cual se encuentra conformado por: el docente de apoyo, psicólogo, maestro de lenguaje y

⁵⁴ Mensaje de la ex Secretaria de Educación Pública, Josefina Vázquez Mota, durante el Encuentro con Padres de Familia “Unidos por una Educación Inclusiva”, en el marco del programa Volver a la Escuela, en el Museo de Arte Popular, en el Centro Histórico de la Ciudad de México. 29-oct-2007

trabajador social, este equipo de trabajo es una de las características principales de la Educación Especial diferenciándolo de otras modalidades educativas. Este equipo conjuntamente con la escuela regular buscan un equilibrio entre los requerimientos educativos y sociales que se exigen a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) integrados en el sistema regular y a cualquier alumno en general.

Un compromiso de este equipo es realizar la evaluación psicopedagógica considerada como un proceso de recopilación de información, relativo a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ésta debe proporcionar información relevante, se realiza para determinar las NEE de los alumnos en su desarrollo personal y en las dificultades de acceso al currículo escolar, por diversas causas y contextos, fundamenta las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de apoyo técnico que se requiere.

El papel del Equipo de Apoyo Interdisciplinario es sensibilizar a la comunidad educativa (alumnos, padres de familia, profesores y directivos) y a la comunidad circundante a la Escuela Regular en torno a la integración educativa de niñas y niños con NEE como una estrategia de mejoramiento de la calidad educativa reconociendo las características singulares de cada alumno para posibilitar ambientes de aprendizaje óptimos.

3.2.1 Descripción del desempeño profesional pedagógico como docente de apoyo en la Escuela Secundaria “Emma Godoy”

Tomando como punto de partida el contexto antes mencionado, a continuación presento mi desempeño profesional como parte de ese grupo interdisciplinario como **Docente de Apoyo**. Mi función en tanto docente de apoyo es proporcionar atención al Sistema de Educación Regular para posibilitar eficazmente la integración educativa de alumnos con NEE. Aportar los recursos metodológicos alternativos para las actividades de aprendizaje en las clases, y brindar orientaciones a padres y maestros. Así, pues nuestro papel es el ser el vínculo

entre el equipo de apoyo interdisciplinario y el profesor de la Escuela, en mi experiencia la presencia de los docentes de apoyo se hace cada vez más necesaria en la medida en que la cobertura de las Unidades se amplía y el Sistema de Educación Regular reconoce y valora la importancia del apoyo, pero sobre todo como un espacio privilegiado en donde el pedagogo tiene un amplio espectro de acción como especialista en educación ya se a través de la formación por la cual hemos transitado a lo largo de nuestra preparación en la universidad contamos con las herramientas teórico-metodológicas para desenvolvemos adecuadamente en este importante campo de acción profesional y social.

Mi experiencia docente me ha dejado grandes satisfacciones y aprendizajes, siendo los niños y adolescentes los principales protagonistas de estos ya que son precisamente ellos a quien he tenido la oportunidad de apoyar en su proceso de aprendizaje.

Entre los aspectos que más valoran tanto el niño como el adolescente de mi parte como profesional es la seguridad y aceptación a las diferencias; diferencias que van desde el género, edad, situación económica entre otras, ya que ello me ha permitido establecer una empatía el cual es el paso inicial para poder desarrollar todo el trabajo.

Otro tarea que me exige mi desempeño como profesora de Apoyo es sin lugar a dudas la investigación, pues ello me va a permitir diseñar las acciones a realizar en el campo educativo, por ejemplo he tenido la oportunidad de trabajar con alumnos que presenta déficit de atención con hiperactividad (TDH), para lo cual he tenido que investigar y documentarme sobre el síndrome o discapacidad, para posteriormente establecer una serie de acciones (maestros, padres de familia) que posibiliten al alumno llevar a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta tarea de investigación además de conocer la enfermedad propiamente, entre las primeras tareas esta el platicar con los maestros y padres de estos alumnos para dar a conocer las debilidades de estos alumnos pero sobre todo sus habilidades que si domina o le favorecen en el aspecto afectivo, cognitivo y conductual.

Desde mi mirar como profesional lo más importante para lograr que el alumno colabore y permita el acercamiento es aceptarlo tal cual es, reconocer sus capacidades y habilidades permitiéndole expresar su sentir, es dejar “ser”, para que éste se ubique en un espacio de confianza, lo que permite a mi función como profesional indagar sobre su desempeño académico, llegando a acuerdos y guiarlo en su desempeño escolar brindándole la confianza que requiere para ir tomando la responsabilidad que a él le toca como alumno.

Cuando el alumno presenta grandes problemas emocionales que no le permiten centrar su atención o bien es un problema orgánico donde la conexión neuronal requiere ser medicado, lo importante es atender a sus necesidades afectivas, para lo cual se requiere de la colaboración de sus padres, maestros y compañeros. Si todos participan los resultados de adaptación son lentos con cambios mediatos en el alumno, cuando sólo uno o dos de los actores colaboran, se requiere de mayor sensibilización y de un contacto permanente para ir logrando la adaptación de todos.

El mayor logro de un maestro de apoyo y en mi caso como pedagoga es poder ir guiando la inclusión y observar el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno en el transcurrir su estancia en la escuela y culminar cada ciclo escolar con la acreditación del mismo.

En secundaria el alumno que presenta alguna discapacidad permanente o transitoria, requiere en primera instancia la aceptación, tolerancia y guía continua, donde lo más importante es mirar al alumno como un adolescente singular con una necesidad de supervisión, enlace o vinculación entre padres, maestro de apoyo y maestro de asignatura.

Como pedagoga tengo la formación en la investigación, misma que me permite la autocalificación, conocimientos del desarrollo del individuo y en este caso rasgos o características del adolescente, mismos que me permiten orientar a docentes y éstos puedan con el trabajo colegiado ofrecer al alumno adecuaciones a la evaluación y en alguno de los casos al currículum.

Actualmente la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales es una atención a la diversidad, lo que involucra a todos los alumnos del plantel, en mi función esta detectar a los alumnos con necesidades educativas especiales indagar sobre su situación afectiva, conductual y cognitiva para derivar al encargado de supervisar y llevar el seguimiento del caso. Como pedagoga en mi función de maestra de apoyo debo realizar un primer encuentro con el alumno, aceptarlo, escuchar su sentir y sintonizarme en su actitud, como segundo paso, e platicar con sus maestros y compañeros, observar su manera de interactuar en recreo, educación física y por último platicar sus padres.

Desde ésta visión profesional se ofertan estrategias y acciones a seguir donde se involucra a toda la comunidad escolar en el seguimiento para que el alumno se sienta apoyado.

El llegar a una institución y brindar un espacio de atención donde lo primero es escuchar las necesidades de los alumnos y comunidad escolar en general y después buscar información al respecto me ha permitido interactuar y conocer a la población atendida, así como el desarrollo del trabajo del docente de asignatura.

El trabajo realizado ha consistido en mantener comunicación con el docente de asignatura y buscar acciones en beneficio del alumno en cuestión. En todos los casos el docente me ha permitido intercambiar opinión y poner en práctica posibles soluciones, así como involucrar a el área de orientación, trabajo social prefectura y directivos del plantel secundaria.

Las acciones a realizar son, conversar con el alumno para indagar la problemática, conocer la visión del mismo, conocer su entorno socio familiar, su relación con la escuela y la relación maestro alumno y alumno-alumno, así como sus expectativas escolares, proyecto de vida a mediana y larga meta, su desempeño académico considerando su proceso de aprendizaje. Toda esta información es llevada al profesorado para buscar alternativas de solución, donde desde su campo de acción del equipo interdisciplinario cada quien hará lo que le corresponda.

El docente de grupo o asignatura, dará un compás de espera para que el alumno retome su camino hacia su cumplimiento escolar con lo que respecta a él; sí los padre de familia se involucra supervisando y guiando a su hijo. A mí como maestro de apoyo me queda mantener el enlace permanente en un periodo de tiempo establecido, para dar tiempo que el alumno vaya asimilando su responsabilidad y el docente de asignatura corroborará el proceso en el aula regular, creando un clima adecuado para beneficiar el proceso de aprendizaje del alumno.

Cuando se llega a una escuela a brindar el apoyo y después de los primeros meses de mostrar la disposición al trabajo con profesionalismo, brindando atención a las necesidades del alumno y profesores ofreciendo conjuntar experiencias y saberes, el profesor de asignatura busca el servicio de USAER como una alternativa para solucionar o mediar situaciones con los alumnos donde se manifieste la intención y la acción de acompañamiento e intervención en beneficio del proceso enseñanza aprendizaje.

Sin lugar a dudas los padres de familia son un componente muy importante para que mi labor tenga mayor impacto. La intervención con padres de familia ha sido en el marco de la aceptación descartando el juicio, ya que la mayoría de los padres buscan una solución a la problemática que enfrentan con sus hijos y que en el nivel secundaria, llevan tintes de rebeldía, resentimiento y en algunos e los casos los alumnos y los padres han desarticulado los lazos que los habían mantenido unidos, las causas son variadas, pudiendo ser, segundos matrimonios, separación muerte de un cónyuge, nacimiento de otro hijo, trabajo con horas extensas en fin diversas problemáticas. Los padres buscan una asesoría, pues en muchos casos no han podido encontrar solución o una guía para reorientar su función.

Como maestra de apoyo a través de las orientaciones y pláticas con los padres he podido escuchar la problemática y reforzar el papel de los padres como figura de autoridad y líderes de su familia. Cuando el alumno cuenta con ambos padres es necesaria la presencia de los dos para que se involucren en su

responsabilidad. Para lo cual ambos son invitados a recibir orientación a través de los Talleres a Padres” o pláticas individuales o/y en pareja, buscando acercamiento y acuerdos que beneficien su hijo.

Finalmente, quiero recuperar aquí las palabras de la QFB Magdalena Acosta Segura⁵⁵ al recibir el reconocimiento a la Excelencia Farmacéutica, en la categoría Trayectoria Profesional, en el área de Docencia e Investigación: “Me causa gran satisfacción que la docencia sea reconocida como profesión, ya que no en todos los ámbitos se le considera así y frecuentemente se cree que por el hecho de poseer un conocimiento dado, se puede guiar el aprendizaje de él, cuando en realidad para ser un profesional de la docencia se requiere de una formación didáctico pedagógica”. Siendo esta última la idea con la que quiero cerrar este apartado, ya que la formación pedagógica es fundamental para llevar a cabo los objetivos educativos planteados no sólo en materia de educación especial sino del hecho educativo en su conjunto.

3.2.2 Ejemplo de una intervención pedagógica como docente de apoyo

Entre las actividades concretas que me corresponde realizar como docente de apoyo se encuentran: colaborar de manera directa en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del plan de trabajo de la secundaria “241” y de la USAER, el cual contempla acciones en los tres ámbitos del proyecto escolar.

A continuación se muestra un ejemplo del trabajo que llevo a cabo como docente de apoyo dentro de la secundaria general 241 Emma Godoy, para el ciclo escolar 2008-2009.

⁵⁵ Catedrática e investigadora de la Facultad de Química de la UNAM, el Colegio Nacional de Químicos Farmacéuticos Biólogos México, A.C. (CNQFBM, A.C.) le otorgó el Reconocimiento al que se hace mención.

Ámbito: El aula y las formas de enseñanza

Problemáticas o Necesidades: Limitadas estrategias de nuestros alumnos para la búsqueda, selección y utilización de la información en situaciones y retos de su cotidianidad.

Objetivo (s) por ciclo escolar: Revisar y actualizar estrategias de enseñanza, optimizar el uso de recursos y espacios disponibles en la escuela para el desarrollo de competencias de los alumnos.

Metas: Que el 75% de los alumnos desarrolle de acuerdo a sus capacidades las habilidades, conocimientos, valores y actitudes que les permitan un desarrollo integral como seres humanos.

Actividades o acciones específicas:

- Circulo de estudio para alumnos reprobados.
- Detección de alumnos con necesidades de educación especial.
- Elaboración de diagnósticos.
- Reconocimiento de alumnos en seguimiento.
- Devolución de Información a la persona que canalizo al alumno en primera instancia.
- Determinación de alumnos con necesidades educativas especiales
- Elaboración de informe psicopedagógico de alumnos en seguimiento y nuevo ingreso
- Elaboración de planeación y sugerencias a docentes y personal de comunidad escolar
- Intervención
- Entrevistas con alumnos que presentan NEE
- Apoyo, orientación y canalización de alumnos en atención a la diversidad.
- Elaboración del informe final de alumnos con NEE

- Devolución de Información.

Indicadores de Evaluación:

- Los docentes saben que su grupo presenta una diversidad y observan con atención el desarrollo individual de cada alumno.
- Los docentes interactúan con los alumnos en forma individual y/o grupo, considerando sus características y ritmos de aprendizaje.
- Los docentes adoptan estrategias y estilos de enseñanza para conducir a los alumnos en la construcción del aprendizaje.

Como se puede dar cuenta en líneas anteriores mi desempeño como docente de apoyo esta profundamente ligado a mi formación profesional no sólo por la formación recibida a través de los contenidos revisados en distintas materias de la carrera de pedagogía entre las cuales puedo mencionar: didáctica, teorías psicológicas y educación, desarrollo socialización y grupos, planeación y organización educativa, formación y práctica pedagógica, problemas de aprendizaje, taller de elaboración de programas de educación⁵⁶ entre otros. Si no también con el perfil de egreso de nuestra licenciatura.

Se espera del profesional de la pedagogía que realice actividades prácticas, reflexivas y creativas; construir productos de aprendizaje que permitan explicar y proponer soluciones a problemas educativos concretos de nuestra sociedad además de participar directamente en el desarrollo curricular vinculado con la formación, capacitación y actualización del docente⁵⁷. Tareas que sin lugar a dudas son parte del quehacer diario que tengo como docente de apoyo de la USAER dentro de la educación básica que en mi caso se ubica de manera concreto en la escuela secundaria número 241.

⁵⁶ Materias de la licenciatura en Pedagogía impartidas en la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

⁵⁷ Perfil de Egreso de la licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. Vid. <http://www.aragon.unam.mx/unam.html>

3.2.3 Aportaciones específicas desde el campo de la pedagogía

Conocer el fenómeno educativo desde la raíz, que es el proceso de aprendizaje y la adquisición de conocimiento, como se conforma un perfil de egreso lo que me permite, brindar el servicio con disposición de servir a la comunidad escolar considerando y tomando en cuenta a la diversidad.

Una de las más importantes es definir y separar las acciones que como maestra de apoyo realizo y no duplicarlas, con el departamento de orientación, si bien es cierto que en apariencia son parecidas no en la operación, ya que yo tan solo doy seguimiento a los alumnos con necesidades educativas especiales, puedo recibir un caso, realizar una primera plática con el alumno, padres, maestro o personal que lo deriva, encontrar un diagnóstico y buscar alternativas de solución y turnar al personal correspondiente y ahí concluye mi apoyo a diferencia del departamento de orientación que debe dar seguimiento todo el ciclo escolar al alumno, cuando la problemática continúa por otro bimestre infiriendo en el aprendizaje del alumno entonces el caso lo retoma USAER realiza evaluación psicopedagógica para intervenir y dar seguimiento.

Para realizar el trabajo de USAER se han diseñado varias estrategias preventivas como detectar a los alumnos con bajo rendimiento académico al inicio del ciclo escolar y que traen reprobando más de dos materias formando círculos de estudio para contestar sus guías; ahí se observa el ritmo y estilo de aprendizaje mirando posibles candidatos a ser evaluados para ingresar control de USAER. Otra estrategia es cada bimestre detectar a los alumnos con más de dos materias reprobadas realizar una plática con ellos invitarles a buscar un acercamiento con sus maestros.

En lo que respecta a los padres es darle impulso y cobertura a los Talleres a Padres ya que a la fecha que yo llegue al escuela ese aspecto se mantenía olvidado y sin cubrir la asistencia satisfactoria de los padres.

En el aspecto técnico pedagógico es participar en la elaboración del PETE (Programa Estratégico de Transformación Escolar) participar con el seguimiento y evaluación del mismo e intervención en Juntas de Consejo Técnico Consultivo, con la exposición de las problemáticas de los alumnos con necesidades educativas especiales y atención al diversidad para lo cual se han podido abrir espacios de participación.

Conclusiones

El trabajo con el personal docente ha sido un campo difícil de surcar ya que se podría decir que la función y desempeño del pedagogo era en cierto modo desconocida en el terreno social y poco considerada en la aplicación educativa.

Como pedagoga con función de maestra de apoyo que tengo que demostrar que no he llegado a una escuela a juzgar o usurpar ninguna función, tan solo a complementar saberes y funciones.

Al brindar al profesor de asignatura o grado un perfil del alumno en cuestión y conjunta diseñar o acordar acciones a seguir, para que el profesor no se sienta aislado, solo en el desarrollo de sus funciones con alumno con necesidades educativas especiales, me han permitido servir de enlace entre la comunidad escolar; llevándose a cabo pláticas de sensibilización así como acercamiento continuo y permanente con padres de familia y directivos del plantel.

En el caso de secundaria el profesor de asignatura enfrenta un nomadismo al no concentrar en la mayoría de los casos sus horas de servicio en la misma escuela, lo que al pernoctar de una escuela a otra, le brinda una sensibilidad para aceptar y solicitar el apoyo extra en este caso el mío como maestra de apoyo.

Cuando se tiene la oportunidad de trabajar con los padres de familia, lo satisfactorio de estas acciones es cuando la respuesta es favorable y se observa en la asistencia de éstos a los "Talleres a Padres", así como el hijo, el alumno comienza a presentar cambios de conducta y aprovechamiento

En esta tarea educativa hay aspectos no siempre positivos sobre los cuales habra de seguir trabajando, en mi experiencia puedo ubicar que los principales obstáculos son la falta de articulación entre los mismos niveles donde la operación del servicio USAER carece de la importancia legal y administrativa misma que a continuación explico.

Si tocamos el punto de la operación del servicio en el nivel secundaria encontramos que al iniciar el ciclo escolar y realizarse la planeación de acciones a

realizar durante el ciclo escolar, educación especial, no contempla el calendario de secundarias, tan solo de primarias y preescolar esto en lo que se refiere al marcar en Cronograma Juntas de “Consejo Técnico Consultivo” y de “Academia” por lo que al cruzar información para calendarizar la asistencia del maestro de apoyo a ambas una queda desprotegida que generalmente es el caso de la secundaria.

Otra dificultad o barrera, es que dentro del personal de educación especial no se ponen de acuerdo de cómo bajar y operar el servicio, ya que en los últimos, mese se habla de una reorientación del modelo de atención en la USAER para lo que se han llevado a cabo dos sesiones con el personal, de la Dirección de Educación Especial, con sus diverso representantes, éstos plantean unas acciones y resulta que en la operación los Coordinadores, Consultores y Supervisores no bajan toda la información o tan solo la manera de interpretar y operar ,se reduce a un convicción personal lo que repercute en el servicio, restando homogeneidad y en ocasiones credibilidad , calidad y congruencia de un servicio a otro.

Por otro lado las discapacidades como el de retraso leve con desventaja en edad cronológica, déficit de atención con periodos de atención de 10 a 15 minutos, rasgos autistas con dificultad para interactuar con desconocidos representan una desventaja para el alumno y la escuela misma cuando par el ingreso a secundaria, las evaluaciones bimestrales la prueba ENLACE (Evaluación Nacional del logro Académico en Centros Escolares) se aplican de manera general sin tomar en cuenta las necesidades educativas del alumno al no responder a los indicadores de evaluación lo que baja el promedio en el rendimiento académico de la escuela y del alumno.

Una desventaja más es que no existe la normatividad que especifique los contenidos mínimos curriculares que un alumno con discapacidad permanente debe cubrir para acreditar, situación que en la operación es incongruente cuando se pide cuantitativamente una evaluación y una calificaciones considerar que el alumno en ocasiones no cubre contenidos aunque se desarrolla habilidades para la vida y convivencia, mismos que no representan el 100% de la calificación ya

que lo que se evalúa en los estándares son contenidos y no habilidades que respeten el ritmo y respuesta del alumno con necesidades educativas especiales.

El principal obstáculo es el sistema mismo porque se responde como ya se menciono anteriormente a estándares internacionales y políticas educativas extranjeras como los de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) ,FMI (Fondo Monetario Internacional), BM (Banco Mundial).

Así mismo la formación del personal que ocupa las plazas de maestro de apoyo, es otra desventaja ya que su formación en la mayoría son egresados de la Escuela Normal de Especialización en un área específica, Neuromotores, Problemas de Aprendizaje y de Lenguaje, entre otras. Al no contar con el mismo perfil en planeación educativa, organización didáctica, técnicas de investigación retrasa el trabajo en equipo para toma de acuerdos ya que en algunos casos debemos remitirnos a aspectos conceptuales.

Por otro lado tenemos la falta de compromiso de los padres y la desesperación por no encontrar una solución a su vida personal que conlleva y se refleja en el trato y comunicación con sus hijos, terminando en algunos de los casos en la deserción del alumno de la escuela.

Por otra parte, considero que la licenciatura en pedagogía de la FES Aragón debería poner mayor énfasis en la práctica vivencial dirigida desde los primeros semestres, ya que aunque se cuenta con materias de práctica, éstas se quedan en lo teórico o en la práctica del mismo salón de clase , si bien nuestro campo formativo es para impactar a personas, deberíamos formarnos en la práctica como la carrera de medicina u odontología donde desde los primeros semestre se trabaja en el campo de acción, en el plan de estudios que yo me forme no existía salir con una especialidad era una formación general y multidisciplinaria algo que me pareció bueno ya que pude conocer de todas las áreas, la debilidad que en general observo es la práctica en la formación y ahí incluiría a toda la formación pedagógica.

Finalmente, es importante que el pedagogo tenga la capacidad de aceptar a las otras ciencias (psicología, sociología, medicina entre otras) en una interacción de experiencias para ayudar al ser humano a desarrollar sus capacidades básicas de aprendizaje y potencializarlas, para formar grandes hombres y mujeres, con los que interactuamos día a día.

El primer lugar educativo formal y social es la escuela, y al ser este un espacio privilegiado de la educación y el actuar pedagógico, el profesional de la pedagogía tiene un lugar relevante ya que permite mirar el fenómeno educativo desde el comportamiento de todos los agentes que participan en el sistema escolar. Todo docente no existe en abstracto sino que involucra sus saberes, creencias, concepciones, teorías personales, ideas, sentimientos y experiencias características que en su conjunto pueden llevar al personal a tener un compromiso no solo con su labor como educadores sino como parte de la transformación social que aportan los alumnos cuando comprenden y transforman sus procesos de aprendizaje. Las familias también forman parte del proceso de enseñanza –aprendizaje ya que son el origen de toda sociedad y vida, por lo que el pedagogo debe respetar y mirar con dignidad la historia familiar de cada integrante, de cada alumno, si querer tomar el lugar de papá o mamá, es mirar el fenómeno tal cual es, documentarlo, analizarlo e interpretarlo, incluirlos con la función que les toca y desde su lugar. Un pedagogo explica la vida en el aula en el sistema educativo, diseña, crea propone e interviene con todos los agentes del sistema escolar.

Proyectarse con un enfoque pedagógico y asumirse como tal implica caminar con la historia con el desarrollo y crecimiento presente, que implica el uso de innovaciones científicas que contribuyen a facilitar u apoyar la adquisición de aprendizajes y desarrollar redes entre un paradigma educativo y el que viene hacia el futuro.



BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS DE CONSULTA

Apple Michael (1989) *Maestros y textos*. Barcelona: Paidós.

Arredondo, M., Uribe, M. y Wuest T. (1989) "Notas para un modelo de docencia". En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores) *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*. Universidad Nacional Autónoma de México

Carl Rogers (2000). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica

Contreras J. (1997) *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata

De Lella Cayetano I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, (Lima, Perú, septiembre de 1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente.

Davini C. (1995) *La formación docente en cuestión* Buenos Aires: Paidós.

Ferry Gilles (1972) *El Trabajo en Grupo, Hacia la Autogestión Educativa*. Barcelona Fontanella.

Ferry Gilles (1990) *El Trayecto de La Formación. Los enseñantes. Entre la teoría y la práctica*. México: Paidós ENEP-Iztacala UNAM.

García Cedillo, I. Escalante Herrera, M.C. Escandón Minutti, et al. (2000) *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, sep/ Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España,

Gimeno J Sacristán y Pérez Gómez Ángel I. (1992) *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata

Gimeno Sacristán J. (1992) "Profesionalización docente y cambio educativo" en Alliaud, A. Y Duschtzky, L. (compiladoras) *Maestros práctica y transformación escolar*. Miño y Dávila Editores Buenos Aires

Gimeno J. Sacristán J. (1997) *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo* Buenos Aires: Editorial Instituto de Estudios y Acción Social

Liston D. P. y Zeichner K. (1993) *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Madrid: Morata

Pérez Gómez A. (1996) "*Autonomía profesional del docente y control democrático*" En varios autores, *Volver a pensar la educación* Madrid: Morata.

Torres R.M. (1997) *Profesionalización o Exclusión*. México: Mimeo.

FUENTES SECUNDARIAS DE CONSULTA

Romero Hernández José Luis (2004) Tesis de Doctorado, Análisis de la formación para la práctica docente en la carrera de Derecho, ENEP Aragón.

SEP-Educación Especial Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal 2001-2006. México. 2002

SEP-Educación Especial Sistematización de la Experiencia de la USAER en Educación Secundaria. México. 2004

SEP, Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México. 2006

SEP, DGOE, 2005 Propuesta Educativa para las Escuelas Multigrado. México

Sistema Educativo Nacional, 2006-2007, de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la SEP

FUENTES ELECTRONICAS

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Bol2801007. Compromiso de la SEP con las personas con Discapacidad .Consultado 07-11-08

<http://www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias/bonofre.html>. Educación Alternativa. Consultado 08-nov-08

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Pedagógica Curricular
----------------	------------------------------

PROPOSITO	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Detectar conjuntamente con los maestros de grupo los alumnos que presentan nee	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> • Círculos de estudio para alumnos reprobados 	<ul style="list-style-type: none"> • Norma Elvia Morales Rodríguez 	20 y 21 de Agosto	<ul style="list-style-type: none"> • Citatorios y cartulinas • Competencias para el nivel de secundaria • Planes y Programas de SEC. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se llevaron a cabo los círculos de estudio. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Detección de alumnos con necesidades de educación especial 	<ul style="list-style-type: none"> • Norma Elvia Morales • Profesores de asignatura • Servicios de asistencia educativa • Directora de la escuela • Prefectura 	18 al 29 de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos específicos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se realizó en tiempo y forma la detección de alumno con nee 	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de alumnos en seguimiento 		Mtra de apoyo	20 y 21 de Agosto	Expediente de alumno y hoja de control	<ul style="list-style-type: none"> ¿Se cumplió en tiempo con el reconocimiento de los alumnos en seguimiento? 	

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Pedagógica Curricular
----------------	------------------------------

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Fomentar un trabajo colaborativo con los docentes de grupo y equipo SAE para la detección de alumnos con nee	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Observación de alumnos detectados o canalizados Evaluación de alumnos de seguimiento y nuevo ingreso 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Elvia Morales Rodríguez 	Durante todo el ciclo escolar	<ul style="list-style-type: none"> Examen por asignatura Evaluaciones de USAER según el área 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Durante el ciclo escolar se cumplió con la observación y seguimiento de los alumnos detectados o canalizados? 	80%
	<ul style="list-style-type: none"> Intercambio de información maestro de asignatura – equipo de USAER 			<ul style="list-style-type: none"> Hoja de observaciones Cuadernos de alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se evaluaron a los alumnos de seguimiento o nuevo ingreso? 	90%
	<ul style="list-style-type: none"> Devolución de información de alumnos canalizados 			<ul style="list-style-type: none"> Informe 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se realizó el intercambio de información con los maestros de asignatura? 	70%
	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración del PAI 	Mtra. Apoyo Norma E. Morales Rodríguez	De Septiembre a Junio		<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se realizó la devolución de información a los profesores de los alumnos canalizados? 	70%
			Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> Proyecto escolar 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se realizó la elaboración del PAI en tiempo y forma? 	98%

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Pedagógica Curricular
----------------	------------------------------

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
<p>Precisar conjuntamente con equipo interdisciplinario los alumnos que presentan nee</p> <p>Diseñar conjuntamente con equipo interdisciplinario , docentes de asignatura las adecuaciones curriculares, a la evaluación y acciones específicas en la intervención pedagógica con alumnos con nee.</p>	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Determinación de alumnos con necesidades educativas especiales 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo de USAER 	Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones y observaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ¿En la determinación de los alumnos con nee participaron todas la áreas? 	70%
	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de informa psicopedagógico de alumnos en seguimiento y nuevo ingreso 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo de USAER 	Septiembre a Junio	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones y observaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ¿En la elaboración de los informes psicopedagógicos participaron las áreas? 	60%
	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de planeación y sugerencias a docentes y personal de comunidad escolar 	<ul style="list-style-type: none"> USAER y docentes 	Cada bimestre a partir de Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones y observaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ¿La planeación bimestral se realizó conjuntamente con las áreas siendo esta en tiempo y forma? 	50%
	<ul style="list-style-type: none"> Intervención 	Equipo de USAER	Durante todo el ciclo escolar		<ul style="list-style-type: none"> ¿La intervención a sido permanente en apoyo a los alumnos con nee? 	80%

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Pedagógica Curricular
----------------	------------------------------

PROPOSITO	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Diseñar acciones conjuntamente con equipo USAER y comunidad escolar para beneficiar a los alumnos de la escuela secundaria	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas con alumnos que presentan necesidades educativas especiales 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Elvia Morales Rodríguez 	Durante todo el ciclo escolar	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones y observaciones 	✓ ¿Se realizaron las entrevistas con los alumnos con nee?	70%
	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo, orientación y canalización de alumnos en atención a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> USAER Directivos SAE 	Durante todo el ciclo escolar		✓ ¿Se brindo el apoyo cuando se requirió?	80%
	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración del informe final de alumnos con necesidades educativas especiales 	<ul style="list-style-type: none"> USAER 	Junio		✓ ¿Participaron las áreas en la elaboración de los informe finales?	98%
	<ul style="list-style-type: none"> Devolución de información a los maestros y padres de familia sobre el estado actual del alumno con nee 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo USAER Asesores Consejo Técnico 	Julio			

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	ORGANIZACIÓN
----------------	---------------------

PROPOSITO	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Participar con la comunidad escolar para desarrollar acciones que propicien el trabajo colaborativo entre USAER y el personal de la secundaria	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Integración en los Talleres Generales de Actualización 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Morales 	11 al 15 de Agosto 2008	<ul style="list-style-type: none"> Material proporcionado por la SEP 	✓ ¿Se participo activamente en los TGA?	98%
	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo en la elaboración del Proyecto Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Personal de la Secundaria 241 	Agosto-Septiembre 2008		✓ ¿Se participo en las tres aéreas del Proyecto Escolar?	98%
	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo preventivo con orientaciones y sugerencias a la población escolar impactando a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Morales 	Durante todo el año cuando se necesite		✓ ¿Se logro impactar a la diversidad con la participación?	70%
	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo con Orientación a Instituciones especializadas 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo USAER Dirección de la escuela SAE 			✓ ¿Se participo en las JCT con trabajo colaborativo?	80%
<ul style="list-style-type: none"> Intervención en Juntas de consejo técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo USAER 	Septiembre, Enero, Abril y Mayo				

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	ORGANIZACIÓN
----------------	---------------------

PRPOPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Mantener la actualización permanente para contar con elementos teóricos y metodológicos a fin de poder brindar a la comunidad escolar estrategias que favorezcan la flexibilidad escolar	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Entrega de citatorios a alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Morales Prefectura de la esc. 	Permanente	<ul style="list-style-type: none"> Material proporcionado por la SEP 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se logro el apoyo de prefectura? 	98%
	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia a las reuniones de área (español, matemáticas) 	<ul style="list-style-type: none"> Asesores y maestros de español y matemáticas 			<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se logro participar en las reuniones de las asignaturas? 	98%
	<ul style="list-style-type: none"> Integración en la comisión del seguimiento del proyecto escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Morales 	Mensual	Proyecto Escolar <ul style="list-style-type: none"> Formatos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Se cumplió con Las acciones señaladas en el Proyecto Escolar? 	70%
	<ul style="list-style-type: none"> Intercambio de Información y acciones a realizar con alumnos con necesidades educativas especiales y canalizados a USAER 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo USAER Maestros de asignatura 	Permanente	<ul style="list-style-type: none"> Evaluaciones Cuadernos 		80%

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	ORGANIZACIÓN
----------------	---------------------

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
<p>Participar en el Consejo Técnico Para continuar sensibilizando e inducir al personal docente en un espíritu de reflexión que propicien una actitud de apertura y disposición para desarrollar la práctica de una educación inclusiva</p>	<p align="center"><u>USAER</u></p> <p>Participar en J.C.T. informar sobre alumnos canalizados</p> <p>Informe y actividades de proyecto escolar. Proponer acciones para beneficiar a la diversidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Norma Morales • Norma Morales 	<p>26 DE SEPTIEMBRE</p> <p>13 DE FEBRERO</p>	<p>HOJAS DE DETECCION</p>	<p>✓ ¿Se participo en J.C.T para analizar los casos de los alumnos?</p>	<p>70%</p>

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	ORGANIZACIÓN
----------------	---------------------

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
<p>Participar en el Consejo Técnico Para continuar sensibilizando e inducir al personal docente en un espíritu de reflexión que propicien una actitud de apertura y disposición para desarrollar la práctica de una educación inclusiva</p>	<p align="center"><u>USAER</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de Socialización en Juntas de consejo técnico • Lectura de reflexión de valores • Elaboración de periódico mural • Llenado de bitácora escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Iliana Jazmín González Cabrera • Norma Morales • Sergio Solís Quintana • José Miguel Tovar Rodríguez • Sergio Solís Quintana • José Miguel Tovar Rodríguez 	Abril	<ul style="list-style-type: none"> • Café • Pan • Copias • Distintivos • Lecturas • Papel América • Tijeras • Fomy 	<p>✓ ¿Se Cumplió con la comisión del Proyecto Escolar?</p>	70%

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Participación Social y Comunitaria
----------------	---

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Brindar un ambiente de confianza y servicio para que los padres de familia participen y asistan a las orientaciones individuales y Taller a Padres que permitan reforzar los lazos de unión entre padres e hijos y esto se vea reflejado en el desempeño escolar	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas a padres de alumnos orientados y con necesidades educativas especiales 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Elvia Morales Rodríguez Equipo USAER 	Agosto a Septiembre	<ul style="list-style-type: none"> Formato de entrevista Formato de acuerdos 	✓ ¿Se realizaron las entrevistas a los padres de familia cuando se requirió?	80%
	<ul style="list-style-type: none"> Apoyar con orientaciones al equipo de SAE en "Escuela para Padres." 	<ul style="list-style-type: none"> Servicios de Asistencia Educativa 	Permanente		✓ ¿Se realizo trabajo colaborativo con SAE?	90%
	<ul style="list-style-type: none"> Realizar el "Taller a Padres" para alumnos con necesidades educativas especiales con temas de PEPE, autoestima, conocimiento de si mismo, liderazgo, autoridad, reforzamiento de hábitos , valores y asertividad. 	<ul style="list-style-type: none"> Norma Elvia Morales Rodríguez Equipo USAER 	De septiembre a Mayo		✓ ¿Se llevaron a cabo los Talleres a Padres?	98%

**PROGRAMA DE APOYO INTERDISCIPLINARIO
CICLO ESCOLAR 2009-2010**

ÁMBITO:	Participación Social y Comunitaria
----------------	---

PROPOSITOS	ACTIVIDADES O ACCIONES ESPECIFICAS	RESPONSABLES	PERIODO DE REALIZACION	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACION	NIVELES DE LOGRO %
Realizar la devolución de información así como la rendición de cuentas al final del ciclo escolar...	<u>USAER</u>					
	<ul style="list-style-type: none"> • Visitas domiciliarias de alumnos con necesidades educativas especiales 	<ul style="list-style-type: none"> • Servicios de Asistencia Educativa • Trabajo social • USAER 	Permanente	<ul style="list-style-type: none"> • Formato de visitas 	✓ ¿Se realizaròn las visitas domiciliarias?	10%
	<ul style="list-style-type: none"> • Rendición de cuentas 	Equipo de USAER	Junio	Insumos	¿Se realizó la rendición de cuentas en los tiempos planeados	98%

ESCUELA SECUNDARIA 241 "EMMA GODOY"
USAER-62
CICLO ESCOLAR 2009-2010
LA AUTOESTIMA FAMILIAR *sesión 1*

OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDAD	TIEMPO/MATERIAL	EVALUACIÓN
Que los padres de familia reflexionen sobre la importancia de motivar la autoestima en ellos como padres y en sus hijos	Presentación	El equipo de USAER hará la apertura del Taller a Padres	5 min. Hoja bond	¿Los padres de familia participaron en las actividades con disposición ? ¿ Se fortalecieron las debilidades de los padres de familia apoyándolos en esta actividad?
	Registro de participantes	Anotar en una etiqueta con una palabra algo que no me gusta de mi (participante)	10 min. Etiquetas	
	Autoimagen e Imagen Social	Concepto(Como creemos ser a margen de lo que opinan los demás	3 min. Presentación	
	Yo soy	Llenar formato	10 min. Impreso	
	Figura Humana	Dibujar la figura humana y anotar de un lado lo que más nos gusta y del otro lo que menos me gustas de mi	10 min	

ESCUELA SECUNDARIA 241 "EMMA GODOY"
USAER-62
CICLO ESCOLAR 2009-2010
LA AUTOESTIMA FAMILIAR sesión 2

OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDAD	TIEMPO/MATERIAL	EVALUACIÓN
Que los padres de familia reflexionen sobre la importancia de motivar la autoestima en ellos como padres y en sus hijos	Bienvenida	Dar la bienvenida a los padres	5 min	¿Lograron los padres identificar la cualidad positiva para trabajar en casa en apropiarse de de esa cualidad? ¿Cada padre de familia reflexionara sobre la actitudes y emociones transgeneracionales que han pasado de generación en generación?
	Pase de lista	Formato	Permanente	
	Cambio de etiqueta	Dinámica : Reflexión sobre un aspecto positivo de mi persona y que sea lo contrario de la etiqueta negativa que traigo.	10 min	
	Reconozco mis raíces	¿Qué trigo de mamá y de papá? Hacer una lista por cada uno	Papel bond 10 min	
	Yo puedo ser	Presentación	10 min	
		De la presentación seleccionar una característica que los, defina de manera positiva	15 min	
	Ahora sí la puedo cambiar	Cambiar la etiqueta que negativa por una positiva	Etiquetas	
El espejo	En triadas o pares a,b,c . respetando turno dirán uno a otro lo positivo que observan de sus compañeros	15min		

OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDAD	TIEMPO/MATERIAL	EVALUACIÓN
	Retomo mi figura Reflexión	Agregar a la figura humana aspectos que haya encontrado positivos de cada uno. Retomar los aspectos la página 15, 20 y 21	10 min 15 min.	¿ Se logro que los participantes interactúen positivamente e intercambien experiencias?

ESCUELA SECUNDARIA 241 "EMMA GODOY"
USAER-62
CICLO ESCOLAR 2009-2010
LA AUTOESTIMA FAMILIAR sesión 3

OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDAD	TIEMPO/MATERIAL	EVALUACIÓN
Que los padres de familia reflexionen sobre la importancia de motivar la autoestima en ellos como padres y en sus hijos	Bienvenida	Dar la bienvenida a los padres	5 min	¿Los participantes interactúan entre sí para socializar experiencias?
	Pase de lista	Formato	Permanente	
	Recapitulación de las dos sesiones anteriores	Presentación de las fichas para padres del PEPE autoestima.	10 min	
	"El cofre"	Anotar valores , cualidades, actitudes negativas	10 min	
	Plenaria "Que guardo en mi cofre"	Comentar ¿qué haría cada quien con su cofre?	15 min	
	"Me propongo"	Anotar atrás del cofre mis propósitos para modificar o mantener el contenido del mismo(anotarlo en una etiqueta)	10 min	
	Con que animal me identifico	Presentación y que elijan un animal con el cual se identifican - Anotar lo positivo y negativo - Anotar si quiero cambiar o modificar algo	15 min	
		Reflexión y cierre de la sesión	10min	

ESCUELA SECUNDARIA 241 "EMMA GODOY"
USAER-62
CICLO ESCOLAR 2009-2010
LA AUTOESTIMA FAMILIAR *sesión 4*

OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDAD	TIEMPO/MATERIAL	EVALUACIÓN
Que los padres de familia reflexionen sobre la importancia de motivar la autoestima en ellos como padres y en sus hijos	Bienvenida	Dar la bienvenida a los padres	5 min	¿Los padres de familia reflexionan sobre sus conductas y proponen cambios que beneficien sus relaciones familiares?
	Pase de lista	Formato	Permanente	
	Cómo fortalecer la autoestima en mis hijos	Dinámica de relajación	10 min	
		Presentación de fichas PEPE	10 min	
	El significado del perdón	Presentación en Power Point sobre el perdón	20 min	
		"Dinámica del perdón"	10 min	
Conclusiones y cierre	"Dinámica de cierre"	15 min		