



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL

**“DESARROLLO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN
LA ESCUELA REGULAR”**

MARIA TERESA HERNÁNDEZ CANSECO

ASESORA: ANA BERTHA MUROW TROICE





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	- 3 -
CAPÍTULO I.....	- 4 -
1.1 PANORAMA HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	- 4 -
1.2 HISTORIA DE LA EDUCACION ESPECIAL EN MÉXICO.....	- 6 -
1.3 DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL.....	- 8 -
1.1.3. COORDINACIONES DE EDUCACIÓN ESPECIAL	- 9 -
1.4 INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....	- 10 -
1.5 MARCO NORMATIVO	- 13 -
CAPÍTULO 2.....	-18-
2.1 DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN.....	-18
2.2 MARCO LEGAL SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	- 20 -
2.3 CONSIDERACIONES SOBRE ALGUNAS VENTAJAS DE LAS ESCUELAS INCLUSIVAS.....	- 23 -
2.4 LA INCLUSIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA	- 24 -
2.5 MODELO DE ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL (MASEE).....	- 33 -
CAPÍTULO 3.....	- 36 -
3.1 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) - 36 -	
DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE.....	- 39 -
4.1 1981-1986.....	- 39 -
4.2 2007-2009 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER).....	- 40 -
4.3 2009 A 2012.....	- 42 -
4.4 2012 A LA FECHA.....	- 45 -
4.5 PROGRAMA INSTITUCIONAL DESARROLLO DE LA NTELIGENCIA A TRAVÉS DEL ARTE (DIA)	- 52 -
CONCLUSIONES.....	- 56 -
REFERENCIAS	- 60 -
ANEXOS.....	- 63 -

INTRODUCCIÓN

El presente informe es el recuento de mi experiencia laboral como maestra de apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular USAER IV-23 perteneciente a la Coordinación Núm. 4 en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.

En el Capítulo 1, como parte del presente informe, inicio dando un panorama histórico de la Educación Especial desde la Edad Media y finalizando con el Informe Warnock que marca la pauta a seguir en la Educación Especial para posteriormente analizar la historia de la Educación Especial en México, con la llegada del francés Eduardo Adolfo Huet Merlo a nuestro país, del interés del presidente Benito Juárez por esta educación hasta llegar a la integración educativa.

En el Capítulo 2 se puntualiza la necesidad del cambio en el concepto de integración por el de inclusión ya que uno de los objetivos de la Reforma es la de enseñar a los alumnos a que sean capaces de aprender a aprender, a ser autónomos e independientes para que enfrenten por sí mismos nuevas y distintas situaciones que les ayuden a aprender de manera significativa.

En el Capítulo 3 se habla de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como una instancia de apoyo a las escuelas de Educación Básica en el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas, poniendo énfasis en la población que enfrenta Barreras para el Aprendizaje y la Participación que se generan en los diferentes contextos.

En el Capítulo 4 hago referencia a mi experiencia laboral como docente de apoyo de la USAER, describiendo las estrategias de intervención como son la asesoría, orientación y acompañamiento para fortalecer un ambiente inclusivo trabajando de manera cercana con la comunidad educativa, promoviendo además un ambiente de respeto y aceptación.

CAPÍTULO I.

1.1 PANORAMA HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Si bien actualmente la educación especial es reconocida como un elemento fundamental en la educación de las personas con discapacidad, no siempre fue así. Históricamente, estas personas han experimentado un profundo rechazo y marginación social.

En la Edad Media la influencia de la Iglesia cristiana fue determinante de como percibir y actuar ante las discapacidades. Con el desarrollo del cristianismo, surgió la idea de que todos son hijos de Dios y bajo este concepto empezó a humanizarse a estos sujetos. (Tec & Marín, 2011, pág. 9)

En el siglo XVI inicia un cambio en cuanto a la percepción de estas personas y se dan algunas iniciativas en pro de brindarles acceso a la educación. Por ejemplo, Pedro Ponce de León (1520-1584) enseña a un pequeño grupo de sordos a hablar, leer y escribir.

Según Renduello, (Educación Especial, 2006) Juan Pablo Bonet, en París, tuvo su primera experiencia educativa ya que en 1760 abre la primera escuela para sordos. A mediados del siglo XVIII, el maestro hispano-portugués Jacobo Pereira (1715-1780) funda diversas escuelas para sordomudos en Burdeos.

Con el inicio del siglo XIX inicia la historia moderna de la educación especial de la mano de Jean-Marc Itard (1774-1836), médico bajo cuyo cargo corrió la educación del llamado “niño salvaje de Aveyron”, y que documentó profusamente el proceso, mayormente infructuoso, de tratar de educar al niño Víctor durante 5 años, tras los cuales, aunque no aprendió a hablar, si adquirió

algunas habilidades. Itard (Dayan, 2000) consideró que su “experimento” había sido un fracaso, por lo que el proyecto de educar al niño de Aveyron fue abandonado.

Con la aceptación de la idea de que había personas especiales que requerían de un esfuerzo profesional para poder ser educadas, llega la era de las instituciones. No se hace distinción, todavía, entre sordera y enfermedad mental, y los sordos son considerados enfermos, o niños eternos.

En 1817, en Estados Unidos, Thomas Gallaudet funda la primera escuela para sordos del país, y en Boston, Samuel Gridley Howe (1801-1876), funda la escuela de Perkins para ciegos. En 1850, Edouard Onesimus Séguin fundó una escuela para el tratamiento de la deficiencia mental y, como discípulo de Itard, perfeccionó su método al desarrollar programas propios para la atención de esta discapacidad.

La primera clasificación de la Deficiencia Mental o Retraso Mental se le atribuye al psicopedagogo belga Ovide Decroly (1871-1932) (Rendruello, 2006) quien diseñó métodos propios de enseñanza de la lectoescritura. Al mismo tiempo, el psicólogo suizo Edouard Claparède (1873-1940) crea las primeras aulas especiales para deficientes mentales en las escuelas públicas suizas. En 1898, Alexander Graham Bell, en Estados Unidos, educador y defensor de los niños con discapacidades, señala que éstos deben educarse en escuelas especiales de sus comunidades y con esto nace la idea de escolarizar y enseñar –en vez de sólo internar y cuidar- a estos niños.

En París, ya entrado el siglo XX, (Rendruello, 2006) se crea la primera escala para medir la inteligencia, la Binet-Simon, diseñada conjuntamente por el psicólogo Alfred Binet y el psiquiatra Henry Simón, ambos franceses, la cual permite iniciar la sistematización en el diagnóstico de discapacidades.

En Italia, María Montessori (1870-1952) (Rendruello, 2006) diseñó técnicas de entrenamiento sensorial que aplicó a niños con deficiencias mentales y a niños marginados que vivían en los asilos de Roma. En 1963 Samuel Kira propone el concepto “dificultades para el aprendizaje” y en 1980 se dan los cambios más notables a favor de la educación inclusiva.

Un hecho que marca un punto de inflexión en la Educación Especial es la publicación del Informe Warnock en 1978, informe que el Departamento de Educación y Ciencia de Inglaterra, Escocia y Gales había encargado al “Comité de Investigación sobre Educación de los niños y jóvenes deficientes” (Montero, 1999). En dicho informe (bautizado así en homenaje a la autora y presidenta del Comité, Mary Warnock) se propone el término de “Necesidades Educativas Especiales” (NEE) y se trabaja mayormente sobre tres temas centrales: el establecimiento de un nuevo programa de formación y perfeccionamiento del profesorado, la educación de los niños con NEE menores de 5 años, y la educación de los jóvenes de 16 a 19 años. “Este informe concentró una serie de aspectos educativos conceptuales, ideológicos y sociales que han marcado la pauta en la Educación Especial”. (Montero, 1999)

1.2 HISTORIA DE LA EDUCACION ESPECIAL EN MÉXICO

En 1886, con la llegada a México del francés Eduardo Adolfo Huet Merlo y su esposa Catalina Brodbeck, (Oviedo, 2007) comienza una labor organizada en favor de las personas con discapacidad en nuestro país, que en ese entonces se atravesaba graves inestabilidades políticas. Huet era sordo -no se sabe si su sordera era de nacimiento o contraída posteriormente en su juventud- y a su llegada a México encontró el país ocupado por las tropas francesas,

inconveniente que no detuvo sus preparativos para abrir la primera escuela pública de sordos del país.

En un primer momento, en 1866, le fueron asignados espacios en el convento San Juan de Letrán, donde abrió su escuela con solo tres alumnos. El posterior financiamiento de la escuela estaría sujeto a los progresos de sus tres alumnos, a quienes educó con su método francés con excelentes resultados.

El éxito obtenido con sus primeros alumnos abrió las puertas del financiamiento público, y el 14 de febrero de 1867 abre sus puertas la Escuela Municipal de Sordomudos en el colegio de San Gregorio (hoy es la sede de la “Universidad Obrera de México) (Malpica, 2005). Huet era director y docente y en ella se enseñaba Lengua Española escrita, catecismo de moral y lo perteneciente a la religión, las cuatro operaciones de la aritmética, elementos de geografía, elementos de historia universal y de historia natural, lecciones de agricultura práctica y trabajos manuales, la teneduría de libros con ayuda de un profesor del ramo para quien tuviera aptitud para aprobarla y la lengua de señas traída por Huet desde Francia.

Con el retorno de Benito Juárez en 1867 (Oviedo, 2007), la escuela pasa del régimen municipal al nacional y se convierte así en la Escuela Nacional de Sordomudos, ubicada en el ex convento de Corpus Cristi con un total de 24 alumnos, 12 niños y 12 niñas, mantenidos con becas concedidas por el Estado. En noviembre de 1867 pasa a dar también formación a profesores para alumnos sordos, hecho relevante pues se reconoce el papel del maestro como parte fundamental del derecho educativo.

Debido a que Huet había fundado la escuela bajo el régimen de la ocupación francesa, las autoridades mexicanas veían con recelo al director francés, por lo cual fue retirado de la dirección de la escuela, aunque conservó las funciones

docentes. A pesar de que la sombra de la sospecha nunca abandonó a Huet, el presidente Benito Juárez mantuvo un interés y relación personal constante con el proyecto, y firmaba y entregaba personalmente los diplomas de la Escuela Nacional de Sordomudos. Esta tradición fue mantenida por un tiempo, incluso después de que Juárez dejara la presidencia.

Como es sabido, el presidente Juárez demostró un gran interés por la educación a nivel nacional y se dio a la tarea de reorganizarla y potenciarla. Enunció la Ley Orgánica de Instrucción Pública, cuyo objetivo era reorganizar la educación a nivel nacional. Sin embargo, este decreto no tuvo mayores efectos en los estados, por lo que el objetivo de abrir nuevas escuelas en el interior de la República fue postergado durante mucho tiempo.

En el año 1870, Ignacio Trigueros inaugura la Escuela Nacional para Ciegos. Pero no fue hasta 1942 cuando “como resultado de la reforma a la Ley Orgánica de Educación vigente, se crea la escuela de Formación Docente para Maestros de Educación Especial, con las especialidades de educación de deficientes mentales y de menores infractores. En 1945, se agregan las carreras de maestros especialistas en la educación de ciegos y de sordos” (D.E.E., 2010).

Desde entonces comienzan a surgir voces de personas con discapacidad que reivindican un trato equitativo que los incluya en todos los ámbitos de la sociedad, así como la igualdad de oportunidades y derechos.

1.3 DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Con la Reforma Educativa de 1971 se crea la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de Educación Especial y la formación de maestros especialistas, así como para responder a las demandas de profesionales y familiares y atender

a esta población procurándole un contexto educativo adecuado para quienes presentaran algún problema de esa índole. (Robles, 2004) A partir de entonces, el servicio de Educación Especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales.

Este hecho se considera importante en la historia de la Educación Especial mexicana pues establece el comienzo de la sistematización y coordinación de acciones a nivel nacional que da como resultado un crecimiento significativo en la atención a estas personas.

1.1.3. COORDINACIONES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Entre 1966 y 1979 se crean las Coordinaciones de Educación Especial en las entidades federativas, con la finalidad de acercar los apoyos y la asesoría al personal en servicio. En 1980 estas coordinaciones pasan a ser Jefaturas de Departamento, que siguen dependiendo técnicamente de la Dirección General de Educación Especial.

De 1970 a 1976 se expanden y diversifican los servicios de educación especial, pues surgen los Grupos Integrados (GI), los Centros Psicopedagógicos (CCP), los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) y los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE). (D.E.E., 2010, pág. 38)

Aparece también el proyecto de grupos integrados (1979), donde se desarrolla una propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y otra para la iniciación a las Matemáticas (1980 y 1981).

Los servicios de Educación Especial se clasificaban en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los servicios de carácter indispensables estaban formados por los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial (en estas escuelas se daba atención a niños en edad de cursar preescolar y primaria en cuatro áreas: deficiencia mental, trastornos neuromotores, audición y visión) y los Centros de Capacitación de Educación Especial que funcionaban en espacios específicos separados de la Educación Regular y estaban dirigidos a niños y niñas con discapacidad. También comprendían los grupos integrados B para niños con deficiencia mental leve y los grupos integrados para niños hipoacústicos que funcionaban en las escuelas primarias regulares.

Los servicios complementarios incluían los Centros Psicopedagógicos, los Grupos Integrados A -que prestaban apoyo a los alumnos y alumnas inscritos en la Educación Básica que presentaran dificultades en su aprendizaje, aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta- y las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS).

1.4 INTEGRACIÓN EDUCATIVA

A inicios de la década de 1990 se crean los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE).

En 1992, (D.E.E., 2010) el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, firman el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. El gobierno federal traslada a los gobiernos estatales la responsabilidad de los servicios educativos de preescolar, primaria, secundaria, así como la formación de docentes (se incluye aquí la educación normal, indígena y especial).

“Como resultado del acuerdo nacional para la Modernización de la Educación Básica y la promulgación de la Ley General de Educación, permiten promover un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de Educación Especial, reestructurándose los servicios existentes y promoviéndose la integración educativa de manera oficial en nuestro país”. (Tec & Marín, 2011, pág. 17)

A partir de esta reorientación surge el concepto de necesidades educativas especiales.

Como parte de la reforma a la educación básica iniciada en 1993, se realizaron modificaciones al Artículo 3º de la Constitución y a la Ley General de Educación en su artículo 41, que expresa:

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

“Esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular...”

“Incluye a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica...”
(D.E.E., 1994, pág. 62)

Un cambio notable que se da en los conceptos de trastornos del desarrollo y de la deficiencia en los niños, es que éstos dejan de verse como algo propio del sujeto y pasan a considerarse estas deficiencias en relación a factores

ambientales. La integración busca que todas las personas participen en todos los ámbitos -escolar, familiar, social y laboral- brindando así la posibilidad de que cada individuo elija su propio proyecto de vida.

Esta integración que se dio dentro de las escuelas surge de la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades de los niños mediante las adecuaciones curriculares y las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias posibles.

Así, cuando un alumno presenta necesidades educativas especiales en relación con sus compañeros de grupo, se dice que éste tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos del currículo y que por tanto requiere que en su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes para lograr los fines educativos. Estos recursos pueden ser:

- a) Profesionistas: maestro de apoyo, especialistas.
- b) Materiales: mobiliario específico, prótesis, material didáctico
- c) Arquitectónicos: construcción de rampas y adaptación de distintos espacios escolares.
- d) Curriculares: adecuación de las formas de enseñanza del profesor de los contenidos e incluso de los propósitos del grado.

(Cedillo, 2000, pág. 50)

Indudablemente, la integración escolar de los alumnos con discapacidad a la escuela regular fue una alternativa en donde se requirió una serie de cambios de las instituciones que decidieron abrir sus puertas a la gran diversidad y con ello proporcionar una educación para todos.

1.5 MARCO NORMATIVO

Nuestro país, como miembro activo de la UNESCO, del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), y del Banco Mundial, (D.E.E., 2010) ha suscrito convenios internacionales para promover la Integración Educativa, entre ellos la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990 y la Declaración de Salamanca en 1994, que crean un referente para cualquier trabajo en favor de las personas con necesidades educativas especiales, y que establecían principalmente que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para todos, encuentro que se realizó en junio de 1994 en la ciudad de Querétaro, Qro., puso énfasis en cuatro factores claves (Guajardo Ramos, 1994, pág. 14 y 15):

*La flexibilidad del currículum básico

*La capacitación y actualización permanente de los profesores.

*El reordenamiento del sistema educativo, desde la reestructuración del sistema hasta la gestión escolar de los centros escolares.

*La participación de los padres y la comunidad escolar”.

Así mismo, en este encuentro se propuso a las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como una estrategia a partir de la cual tanto los servicios de carácter complementario como los de carácter indispensable, debían estar a disposición de la Educación Básica para la atención de las necesidades educativas especiales.

.

“Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño y que representen el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora” (Vega Muytoy, 2009, pág. 34)

En 1990 se celebró en Jomtien (Tailandia) la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, donde se estableció que cada persona con necesidades educativas especiales estuviera en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, reconociendo la necesidad de trabajar hacia una escuela para todos.

En 1994 se realizó la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por el Gobierno de España en colaboración con la UNESCO. Esta conferencia representó una oportunidad internacional para dar continuidad a la labor realizada en Jomtien al situar las necesidades educativas especiales en el marco más amplio del movimiento de Educación para Todos.

En ella se estableció que los alumnos con necesidades educativas especiales son todos aquellos que, por la razón que fuere,...”no se benefician de la enseñanza escolar y requieren acciones y recursos específicos para proporcionar una respuesta educativa adecuada a sus necesidades individuales, sea cual sea el origen de las mismas”. (Blanco, 2006, pág. 26)

En 1996 fue publicado el informe que la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI rindió a la UNESCO cuya invitación realizó la Asamblea General de la ONU a Jacques Delors (político de nacionalidad francesa y presidente de la comisión) para convocar a “una comisión internacional que reflexionara sobre la educación y el aprendizaje en el siglo XXI”.

Al finalizar, la comisión realizó una publicación titulada “La Educación Encierra un Tesoro”, en donde se determinan los cuatro pilares de la educación y en donde se hace un breve resumen de estos aspectos

Aprender a Conocer: Que es la posibilidad de profundizar en cultura general, en conocimientos en un pequeño número de temas, así como aprender a aprender para aprovechar posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida, a despertar la curiosidad, el sentido crítico y acceder de manera adecuada al razonamiento científico.

Aprender a Hacer: Que es favorecer una competencia que capacite al individuo para hacer frente a diversas situaciones y al trabajo en equipo. Aprender a conocer y Aprender a Hacer es, en gran medida indisoluble, esta última está vinculada a la cuestión de la formación profesional.

Aprender a Vivir Juntos: Que es realizar proyectos comunes y prepararse para resolver conflictos a través de los valores. En un primer nivel, el descubrimiento gradual del otro y en un segundo nivel, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes.

Aprender a Ser: Que es fortalecer la personalidad propia para estar en condiciones de actuar con autonomía, comportarse como un elemento responsable y justo. (D.E.E., 2010, pág. 13)

Estos “pilares del conocimiento”, tal y como señala Jacques Delors en su libro La Educación Encierra un Tesoro:

Deben recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognitivo y práctico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas como los

contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes. (Delors, 1997, pág. 92)

Así mismo, se da énfasis a la escolarización de las personas desde muy temprana edad hasta la adolescencia, considerándola “fundamental para la formación de ciudadanos capaces de convivir en una sociedad democrática y respetuosa de los derechos humanos para todos”. (D.E.E., 2011, pág. 11)

En la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales llevada a cabo en Salamanca, España, en noviembre de 1994, se establece que “cada niño tiene características, intereses, y necesidades de aprendizaje que le son propios; los sistemas educativos deben ser diseñados a toda la gama de estas características y deberán integrarlos en una pedagogía capaz de satisfacer esas necesidades” (Guajardo Ramos, 1994, pág. 11)

En marzo de 1997, nos comenta Vega (2009) se lleva a cabo en Huatulco, Oaxaca, la Conferencia Nacional sobre Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la Diversidad. Los objetivos de esta conferencia fueron los de unificar conceptos y criterios en torno a la prestación de servicios educativos para los menores con necesidades educativas especiales en el contexto de la diversidad.

Esta preocupación por atender las necesidades educativas especiales está considerada tanto en el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, como en el Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000).

En el 2000 se realiza el Foro Mundial sobre Educación de Dakar, en donde se ratifican estas responsabilidades buscando así asegurar una educación de calidad en miras al 2015, teniendo como prioridades el respeto y acceso a la educación de todas aquellas poblaciones vulnerables y al mismo tiempo, exigir niveles adecuados de calidad en el servicio y en los resultados educativos para garantizar una educación que responda a las necesidades básicas de aprendizaje para todos. , (D.E.E., 2011, pág. 11).

Ese año también se llevó a cabo la Cumbre del Milenio, donde se trataron asuntos relacionados como la eliminación de desigualdades entre géneros y abatir la exclusión de la que son víctimas las personas por razones de raza, etnia, estado físico o mental. Por otra parte, la VII Reunión Regional de Ministros de Educación en Cochabamba (Bolivia) en el 2001, (D.E.E., 2011, pág. 56), se lleva a cabo con la finalidad de reafirmar la necesidad de valorar la diversidad y la interculturalidad con la propuesta de que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales para favorecer el aprendizaje y la convivencia. Con la Declaración Mesoamericana en el 2005, los miembros del Mecanismo de Cooperación de Tuxtla, ratifican su compromiso de impulsar la Educación Inclusiva, en función de seis líneas: la toma de conciencia para la Educación Inclusiva, el Currículo Inclusivo y Leyes, Políticas, Normativas y Procedimientos, el Financiamiento y la Participación de la Familia y la Comunidad.

Todas estas normas realizadas por los distintos organismos nacionales e internacionales, deben llevarse a cabo y no quedarse sólo en papel. Poner en práctica lo que se afirma para que la educación inclusiva sea un hecho en las aulas y, con una actitud favorable hacia ésta y la aceptación abierta de todo tipo de alumnado estaremos hacia el logro de una escuela inclusiva.

CAPÍTULO 2

2.1 DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN

¿Por qué se habla de la Inclusión en la Educación?

La integración educativa se dio por la necesidad de integrar a niños y niñas con necesidades educativas especiales a los centros educativos. Cuando se hablaba de “integración” se pretendía adaptar al alumno a la situación escolar y apoyarlo con los medios precisos para que pudiera desarrollar sus capacidades de la mejor manera posible.

El cambio del concepto de integración por el de inclusión se da porque este último concepto comunica con mayor precisión y claridad la necesidad de incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y de su comunidad y no solo integrarlos a una escuela regular. Tal como mencionan Susan y William Stainback, (1999, pág. 22), se abandona el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido.

O como se menciona en el libro La educación inclusiva en el aula regular, la integración ponía énfasis en el alumno ya que debía integrarse éste, en el medio en el que se incorporaba, mediante un diagnóstico particular, siendo evaluado por un especialista y con un programa específico de atención. (S.E.P., 2000, pág. 27)

Por otra parte, la inclusión se da por la necesidad de atender la diversidad de alumnos y alumnas para poder ofrecer una respuesta educativa a todos ellos sin importar sus características físicas, intelectuales, situación cultural, religiosa, lingüística o económica. (Casanova, 2011, pág. 29)

La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, ofrecerles oportunidades para que se desarrollen cognitivamente y socialmente, para que sean cada día más capaces, más independientes y más comunicativos, y

“desplieguen al máximo sus posibilidades y competencias, a la par de acercarlos a un mundo de relaciones significativas” (Borsani, 2011, pág. 185)

Las escuelas, el currículo, los docentes y aquellos que intervienen en la educación, deben ofrecer una educación de calidad en donde no se “etiquete” a los alumnos diferentes ya sea por su capacidad o talento o por su lengua o cultura, debiendo desaparecer términos como necesidades educativas especiales, nivel o ritmo de aprendizaje, etc. La institución debe contar con las condiciones adecuadas y los recursos necesarios para poder avanzar hacia una escuela inclusiva.

En estas circunstancias, la educación inclusiva se da como la única vía razonable en una sociedad democrática, que permite y favorece la convivencia entre individuos y grupos distintos, que se enriquece con las aportaciones de cada uno de sus miembros (Casanova, 2011, pág. 30).

Las escuelas inclusivas representan un marco favorable que permite asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación, así mismo, una escuela inclusiva debe contribuir a una educación acorde a las necesidades individuales y “fomentar la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar y constituir un proceso esencial para avanzar a la construcción de sociedades más inclusivas y democráticas” (García, 2011, pág. 5)

Según menciona Casanova (2011, pág. 29), las escuelas inclusivas deberán modificar todos los elementos necesarios para que la institución sea capaz de educar al conjunto de la población, sea cuales fueran sus características personales.

Para promover un sistema educativo inclusivo, pues, se debe tomar en cuenta un currículo abierto, es decir, tener la posibilidad de realizar los ajustes curriculares para una mejor atención del alumno, trabajar en equipo y colaborativamente todos los docentes, tener los recursos didácticos necesarios y una evaluación que no condicione negativamente los procesos de aprendizaje.

El paso de la “integración” a la “inclusión” ha exigido una reflexión profunda acerca de las diferencias de todo el alumnado, y no solo del que presenta

necesidades específicas de apoyo educativo. La educación inclusiva parece, finalmente, el modelo más adecuado para atender a todos y cada uno de los estudiantes, especialmente en los niveles de la Educación Básica.

En palabras de Casanova:

El modelo de educación inclusiva supone la implantación sistémica de una organización educativa que disponga de las características y posibilidades necesarias para atender al conjunto de la población escolarizada, diversa, por principio y por naturaleza, en estos momentos de la historia. Dicho planteamiento implica la disponibilidad de un currículum abierto y flexible, es decir, democrático, y una organización escolar que permita su práctica óptima (2011, pág. 31)

2.2 MARCO LEGAL SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Hoy en día, en nuestro país, persiste una gran desigualdad social. Tanto es así que ni siquiera todos los niños tienen la posibilidad de ejercer su derecho fundamental a la educación. Sin embargo, la escuela juega un rol fundamental en la posibilidad de mitigar estas desigualdades de origen.

“La inclusión social y por tanto la inclusión en la educación, tienen que atender a todas las personas de la comunidad independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales y den respuestas a la diversidad de necesidades de aprendizaje. La escuela tiene un papel fundamental para evitar que las diferencias de cualquier tipo se conviertan en desigualdades educativas y por consiguiente en desigualdades sociales, sus acciones se dirigen a todas aquellas personas cuyos derechos se vean afectados al ser discriminados por su origen étnico o su nacionalidad, por su género o identidad sexual, por tener alguna

discapacidad o por su aspecto físico, sus funciones se orientan a garantizar para esas personas los mismos derechos y garantías de las que goza el conjunto de la sociedad, es decir, un trato equitativo”.

(Borsani, 2011, pág. 189)

La inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea fuera o dentro del sistema escolar, por lo que ésta debe ser un principio rector de las políticas y programas educativos favoreciendo así la relación social, que es una de las finalidades de la educación. Se trata de lograr una educación democrática en donde todas las personas tengan acceso al conocimiento y puedan desarrollar las competencias necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida social.

La exclusión en educación no solo afecta a aquellas personas que nunca han accedido a ella o bien que la abandonan por obstáculos económicos o por circunstancias vitales, sino que también afecta “a quienes estando escolarizados son discriminados por su procedencia social, sus capacidades o características personales y por aquellos que no logran aprender porque reciben una educación de baja calidad” (García, 2011, pág. 41)

Existen numerosas normas internacionales que responden a un modelo de educación inclusiva, mencionaré algunas de ellas retomadas del libro de Casanova (2011, pág. 32)

Declaración de los Derechos del Niño (1959), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre: la cual menciona que todos los niños tienen el derecho a desarrollarse normalmente desde el punto de vista material y espiritual, atendiendo especialmente a garantizar los derechos a cuidados y asistencia especiales necesarios durante la infancia. Puntualiza que aquellos que se encuentren física o mentalmente impedidos o que sufran de alguna discriminación de carácter social deben recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiera su caso particular.

Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1990): considera que el niño debe estar plenamente capacitado para una vida autónoma en sociedad. Para garantizar su igualdad de oportunidades, aboga por implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos y que se

adopten medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas, reduciendo las tasas de deserción escolar.

Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995): es la cuarta de una serie de conferencias que pretenden superar la discriminación de la mujer en la sociedad. En lo referido a los aspectos educativos, su propuesta pretende asegurar la igualdad de acceso a la educación y eliminar el analfabetismo entre las mujeres, estableciendo para ello sistemas de educación y capacitación no discriminatorios y promoviendo la educación y la capacitación permanente de las niñas y las mujeres.

Convención Internacional de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006): tuvo como propósito promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, así como promover el respeto a su dignidad inherente. Se propone contribuir para que la sociedad tome conciencia de las necesidades de garantizar estos derechos, los cuales son abordados en todos los órdenes de la vida, tales como justicia, salud, vivienda, libertad, privacidad, trabajo, participación en la vida pública y cultural, habilitación, rehabilitación y educación.

La Conferencia Internacional “La educación inclusiva”, vía para favorecer la cohesión social (2010) que se celebró en Madrid, España, acogió no solo a los representantes del conjunto de países europeos, sino también a los de Iberoamérica, constituyéndose de este modo en un marco más amplio que el inicialmente previsto y prestando especial atención a los avances y retos pendientes para alcanzar los objetivos de calidad, equidad, inclusión, respeto a la diversidad y participación real de todas las personas en la sociedad.

“La igualdad de oportunidades significa que las necesidades de todas las personas son igualmente importantes pero diferentes, lo cual implica proporcionar a cada quien los recursos y ayudas que necesita para estar en igualdad de condiciones de beneficiarse de las oportunidades educativas. Una educación equitativa es aquella en la que todos los

alumnos tienen la posibilidad de acceder a escuelas con similares recursos materiales y humanos, y en la que se diversifican las estrategias de enseñanza en función de sus distintas capacidades e intereses” (Blanco, 2006, pág. 2)

Entre estas propuestas cabe destacar la declaración de que la educación inclusiva, centrada en la persona, beneficia a todos los estudiantes, pues los prepara de modo efectivo para vivir y trabajar en una sociedad plural.

Sabemos lo mucho que a la escuela común, hoy día, le cuesta abrir sus puertas a la nueva modalidad inclusiva, pero la actitud favorable hacia la inclusión, la aceptación abierta de todo tipo de alumnado, la utilización de nuevos recursos didácticos, la diversificación de métodos por parte del profesorado, la implantación del trabajo en grupo colaborativo, la adaptación del currículo a determinadas características de niños y niñas, la promoción de las familias en sus compromisos con las actividades de la escuela, y por supuesto la preparación permanente del personal docente son evidencias esperanzadoras de que existe la voluntad política y social de llevar a cabo esta transformación del modelo educativo.

2.3 CONSIDERACIONES SOBRE ALGUNAS VENTAJAS DE LAS ESCUELAS INCLUSIVAS.

Una ventaja es que todo el mundo se beneficia de unas escuelas inclusivas ya que éstas se preocupan por establecer comunidades que apoyen y atiendan a todos los alumnos y no solo a determinadas personas. Cuando la escuela es inclusiva, la educación es sensible y responde a las diferencias individuales de todos y cada uno de los miembros de estas escuelas, así pues, todos los niños se benefician.

Otra ventaja, según menciona Stainback (1999, pág. 153), es indispensable que todos los recursos y esfuerzos del personal escolar se deberá evaluar para adaptar la enseñanza a sus alumnos.

Los apoyos hacen hincapié en promover redes de apoyo tales como la tutela a cargo de compañeros, el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones activas y de ayuda entre los mismos alumnos, los maestros y demás

personal escolar que trabajan mediante la cooperación profesional, la enseñanza en equipo y otras formas de cooperación.

En cuanto a la adaptación del aula, no se trata solo de modificar el currículo para ayudar al que necesita una asistencia especializada, sino que también otros estudiantes de la misma clase pueden beneficiarse de ayudas similares, es decir, mientras el especialista se centra en algún alumno con discapacidad, el docente puede aprovechar los conocimientos y experiencias y beneficiar a toda la clase.

2.4 LA INCLUSIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA

De acuerdo a las exigencias formativas contempladas en el Acuerdo N° 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, y como garantía de que se cumpla el perfil de egreso de la educación, el Plan de Estudios 2011 Educación Básica es un documento que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados, lo cual contribuye a la formación de ciudadanos democráticos y críticos que necesita el actual siglo XXI.

El 30 de mayo del 2011 se crea la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad publicada en el Diario Oficial de la Federación, de la cual mencionaré algunos artículos. (2011)

Artículo 1. Su objeto es reglamentar en lo conducente el Artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, estableciendo las condiciones en las que el Estado deberá promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión en la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.

De manera enunciativa y no limitativa, esta Ley reconoce a las personas con discapacidad sus derechos humanos y ordena el establecimiento de las políticas públicas necesarias para su ejercicio

Artículo 2. Para los efectos de esta Ley se entenderá por:

I Accesibilidad. Las medidas pertinentes para asegurar el acceso a las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones.

II Ajustes Razonables. Se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran.

IX. Discriminación por motivos de discapacidad. Se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción y motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar, menoscabar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones.

XI. Educación Especial. La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

XII. Educación Inclusiva. Es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

Capítulo III Educación

Artículo 12. La Secretaría de Educación Pública, promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad prohibiendo cualquier

discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional.

Artículo 15. La educación especial tendrá `por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención a las necesidades educativas especiales que comprende entre otras; dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando la desatención, deserción, rezago o discriminación. (UNESCO, 2004, págs. 72-75)

Por otra parte, dentro del Plan de estudios existen los principios pedagógicos que son las condiciones esenciales para la implantación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa (SEP, 2011, p. 13)

Estos principios pedagógicos, retomados del Plan de Estudios 2011, son:

- 1) Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje: esto se refiere a que el centro fundamental del aprendizaje es el estudiante, se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida.
- 2) Planificar para potenciar el aprendizaje: que se refiere a que cobra vital importancia la planificación dentro de la práctica docente. Implica organizar actividades a través de secuencias didácticas y proyectos entre otras situaciones.
- 3) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje: para este trabajo colaborativo es necesario que sea inclusivo, que defina metas comunes, que favorezca el liderazgo compartido, que permita el intercambio de recursos, que desarrolle el sentido de responsabilidad y

corresponsabilidad y que se realice en entornos presenciales y virtuales en tiempo real y sincrónico.

- 4) Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados: estos principios darán a los estudiantes las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimiento adquiridas en los diversos contextos.

- 5) Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje: se refiere a que la escuela, además del uso del texto, emplee otros materiales, tales como libros de la Biblioteca Escolar y del Aula, materiales audiovisuales, multimedia e internet y materiales y recursos educativos informáticos.

- 6) Generar ambientes de aprendizaje: que se refiere a que se debe tener claridad en lo que se espera que logre el estudiante, en reconocer los elementos del contexto en el que se está, la relevancia de los materiales y las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

- 7) Evaluar para aprender: que es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros del aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación, por tanto es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje.

- 8) Incorporar temas de relevancia social: que son los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística.

- 9) Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela: que es renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.

- 10) Reorientar el liderazgo: que implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en el que el dialogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos.

- 11) La tutoría y la asesoría académica a la escuela: destinada a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario poseen aptitudes sobresalientes. Tanto la tutoría como la asesoría suponen un acompañamiento cercano; esto es, se concibe a la escuela como un espacio de aprendizaje y se reconoce que el tutor y el asesor también aprenden.

- 12) Favorecer la inclusión para atender la diversidad: que es reconocer la diversidad en nuestro país y que el sistema educativo haga efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. (SEP, 2011, p. 26)

COMPETENCIAS PARA LA VIDA:

Las competencias para la vida de acuerdo al Plan de Estudios 2011son:

^Competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

^Competencias para el manejo de la información. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber, aprender a buscar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información y apropiarse de la información.

^Competencias para el manejo de situaciones. Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten.

^Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa, tomar acuerdos y negociar con otros y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

^Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y a las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos, participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (SEP, 2011, p. 38)

PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria), plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica,” como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo”. (SEP, 2011)

ESTÁNDARES CURRICULARES

Se organizan en cuatro periodos escolares de tres grados cada uno. Estos cortes corresponden, de manera aproximada y progresiva, a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes y establecen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de herramientas y lenguajes que permitirán al país su ingreso al conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo. (SEP, 2011)

APRENDIZAJES ESPERADOS

Son aprendizajes que permiten comprender la relación del Mapa curricular de la Educación Básica y articulan el sentido del logro educativo “como expresiones de crecimiento y del desarrollo de la persona, como ente productivo y determinante del sistema social y humano”. (SEP, 2011, p. 45)

Hay que reconocer que los niños y las niñas son diferentes desde las primeras etapas de la vida, hay que atender esas particularidades en la educación si se quiere lograr el aprendizaje en forma adecuada, es por ello que la atención a la diversidad y la implantación generalizada de la educación inclusiva son dos de los principales retos del sistema educativo actual que pretende alcanzar altos niveles de calidad.

Con la Reforma 2011 se puede ubicar al niño y al adolescente en el nivel de competencia curricular que posee consiguiendo que dentro de las aulas se alcance una educación inclusiva en donde todos, maestros y autoridades escolares, logren flexibilizar los contenidos curriculares a las necesidades y características de determinados alumnos con o sin discapacidad.

En una comunidad escolar es importante que los docentes promuevan el respeto y el aprecio de las diferentes formas de vivir de otras personas, que los alumnos puedan experimentar y comprender la diversidad, que consideren una sociedad más amplia para que identifiquen y se relacionen con personas de otros grupos y que se promueva el trabajo colaborativo tal como lo establece la Reforma 2011.

Asimismo, el currículo plantea el trabajo a través de proyectos que consisten en estudios profundos de temas interesantes para los niños y jóvenes (Stainback, 1999, pág. 68). Estos enfoques pueden relacionarse directamente con la vida, los intereses y las experiencias de los niños, pueden estructurarse de manera que los niños con características diversas puedan hacer aportaciones al esfuerzo del grupo.

Las actividades en los proyectos pueden incluir investigaciones (uso de la biblioteca y otros recursos de información) y actividades que logren una participación activa incluyendo a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación llegando así éstos y el resto del grupo a la adquisición de un aprendizaje significativo.

LA EVALUACIÓN INCLUSIVA

Una escuela inclusiva no mide los resultados del rendimiento escolar a través de pruebas estandarizadas, ya que estas dicen poco acerca de la capacidad de aprender, de analizar o razonar del niño y nada sobre la imaginación o la creatividad.

Una evaluación normativa influirá negativamente en la auto imagen y las actitudes de algunos alumnos al resaltar el fracaso (Stainback, 1999). Además puede rebajar las expectativas de los maestros con respecto a ciertos alumnos, adjudicando proyectos según su “capacidad”, en cambio los maestros pueden diseñar actividades que den la oportunidad para desarrollar características que fomenten la autoestima, la preocupación por los demás y el respeto hacia ellos mismos, por lo tanto, aunque sí hay que darles calificaciones, éstas deben reflejar la capacidad de cada uno de los alumnos

La Reforma 2011 promueve las evaluaciones diagnósticas que ayuden a conocer los saberes previos de los estudiantes y que se realizan durante los procesos de aprendizaje, y las evaluaciones sumativas cuyo fin “es el tomar decisiones relacionadas con la acreditación” (SEP, 2011, p. 16)

El enfoque formativo de la evaluación es un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. (SEP, Programas de Estudio 2011. Guía Para el Maestro, 2011, p. 36).

Desde el enfoque formativo se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente, sino que es necesaria la movilización de habilidades, valores y actitudes y es un procedimiento gradual al que se le debe dar seguimiento y apoyo.

También en la evaluación inclusiva se habla de la autoevaluación, cuyo objetivo es que los alumnos conozcan y valoran sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones, y cuenten con bases para mejorar su desempeño y la coevaluación

que les permita aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros.

Además se habla de la heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, que contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y el mejoramiento de su práctica docente. (SEP, 2011, p. 24) Por tanto toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del maestro.

El docente es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo y la evaluación de los aprendizajes, ya que es quien crea oportunidades y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los alumnos logren los estándares curriculares y los aprendizajes esperados establecidos en el Plan de estudios.

El docente no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno desarrolle una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar una actividad. Es decir el alumno puede seleccionar, organizar y transformar la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos, (Rojas, 2006, pág. 28), por tanto, el docente debe construir nuevos significados en sus alumnos introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos.

Desde este aspecto, el proceso de enseñanza debe orientarse a que los estudiantes aprendan por medio de prácticas auténticas (cotidianas y significativas) apoyadas en procesos de interacción social. “Deben trabajar con tareas auténticas y significativas para aprender a resolver problemas de la vida cotidiana”. (Rojas, 2006, pág. 36).

Algunos instrumentos que propone la Reforma 2011 y que pueden usarse para la obtención de evidencias son:

*Rúbrica o matriz de verificación

*Listas de cotejo o control.

*Registro anecdótico o anecdotario.

*Observación directa.

*Producciones escritas y gráficas.

*Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.

*Esquemas y mapas conceptuales.

*Registro y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.

*Portafolios y carpetas de los trabajos.

*Pruebas escritas y orales.

Aunque los objetivos educativos básicos de todos los estudiantes sigan siendo los mismos, opino que en algunos casos pueden adaptarse los objetivos curriculares específicos de aprendizaje a las necesidades, destrezas, intereses y capacidades de cada alumno, así todos tendrán más oportunidades de desarrollarse y aprender en aulas inclusivas.

Los docentes debemos promover grupos de aprendizaje cooperativo entre los alumnos basándonos en la enseñanza según las necesidades individuales, facilitar el aprendizaje mediante proyectos y actividades de la vida real orientadas a un fin en concreto para lograr un aprendizaje permanente.

2.5 MODELO DE ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL (MASEE)

El MASEE está fundamentado en tres planteamientos que cobran relevancia en su razón de ser, en su quehacer institucional y en torno a la organización de sus servicios. El primero se inscribe en los principios de la Educación Inclusiva, el segundo está conformado por el Acuerdo Secretarial N° 592 donde se establece la Articulación de la Educación Básica en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y, el tercero se sitúa en la transformación de su gestión acorde con el Modelo de Gestión Educativa Estratégica. (D.E.E., 2011, pág. 10)

La construcción de una escuela pública se perfila como una escuela caracterizada por la calidad y la inclusión como elementos clave para poner

énfasis en aquellos grupos en riesgo de ser excluidos o de abandonar la escuela, como es el caso de alumnos con alguna discapacidad o alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. Desde esta perspectiva “ya no son los sujetos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que la enseñanza se adapta a sus necesidades para facilitar su participación y aprendizaje”. (SEP, pág. 46)

La diversidad en el ámbito educativo significa que no todos los alumnos tienen el mismo bagaje y aprendizajes que el currículo escolar marca para niños, niñas y jóvenes. Esta diversidad esboza que todos los educandos tienen diferentes necesidades para su aprendizaje –no solo aquellos con alguna discapacidad- y que en su proceso, intervienen sus capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias.

Las barreras externas pueden crear situaciones sociales, económicas y educativas de desventaja, es decir, en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumno pueden generar barreras que limiten e impidan el acceso al aprendizaje y la participación.

El desafío de una educación inclusiva representa un avance fundamental para progresar hacia la Educación para Todos y hacia una educación de calidad, que logre impulsar el desarrollo de los alumnos y alumnas como personas que construyen un proyecto de vida.

En el acuerdo 592 se establece la Reforma Integral de la Educación Básica en donde requiere favorecer la educación inclusiva, en particular “las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes”. (SEP, 2011, p. 39)

Menciona además que es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes y que además genere acciones para atender y prevenir el rezago, desarrollando competencias que permitan la autonomía en el aprendizaje y la participación.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE), dentro del MASEE, (D.E.E., 2011, pág. 62) es un medio para transformar la cultura organizacional de la escuela que se configura en función de las políticas, cultura y prácticas institucionales en torno a los asuntos pedagógicos, organizativos, administrativos y de participación social, en beneficio de los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas orientados al logro de las metas establecidas por la institución y para dar cumplimiento a los fines y propósitos de la educación básica.

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) destaca a la comunicación, la participación democrática y el trabajo colaborativo, además del liderazgo compartido, la capacidad de comprensión contextual de los problemas educativos para la toma de decisiones razonadas y reflexivas, la evaluación para la mejora, la participación social responsable y la rendición de cuentas. (SEP, 2011, pág. 62).

El MASSE reconoce que la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación se obtienen a través del diseño de una planeación creativa y estratégica. Asimismo, determina las estrategias de apoyo (asesoría, orientación y acompañamiento) como un medio a través del cual los docentes contribuirán en la mejora de los contextos y en la construcción de políticas, culturas y prácticas inclusivas.

El papel de los diferentes actores de la comunidad educativa es de carácter interactivo por lo que éstos deben reflexionar sobre sus prácticas para aportar elementos que lleven a la mejora y cambio en la escuela y en el aula y, por tanto, en los procesos educativos.

CAPÍTULO 3

3.1 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

Se concibe a la USAER como la instancia técnico operativa de Educación Especial ubicada en espacios físicos de educación regular, que proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales. Dichos apoyos están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos. (D.E.E., 2011, pág. 120).

La USAER debe tener una dirección, apoyo secretarial y un equipo interdisciplinario, los cuales, conjuntados, constituyen el equipo de apoyo de la USAER. Este equipo está conformado por una maestra o maestro de comunicación, una psicóloga o psicólogo, una trabajadora o trabajador social y un número variable de maestras o maestros de apoyo con diferentes formaciones en las áreas de Educación Especial.

Cada USAER atiende a cuatro escuelas regulares de educación básica, y su finalidad es promover las adecuaciones en los diferentes contextos para disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y promover la participación con el fin de que todos los alumnos y alumnas reciban educación de acuerdo con sus necesidades educativas, en especial la población con discapacidad o con aptitudes sobresalientes, pero también aquellos que en los diferentes contextos se les dificulta acceder o participar en las oportunidades de aprendizaje, así como desarrollar diferentes estrategias pedagógicas para mejorar la calidad de la educación en coordinación con el personal docente y los padres de familia.

El trabajo de la USAER se realiza de manera muy cercana con el maestro o maestra de grupo para promover y facilitar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Cada USAER brinda apoyo en el marco de la Educación Inclusiva mediante las estrategias de asesoría, orientación y acompañamiento, así como en el diseño de estrategias diversificadas en el aula y estrategias específicas para la población con discapacidad, al mismo tiempo que moviliza los recursos necesarios para fortalecer el proceso de aprendizaje y colabora corresponsablemente con la escuela, en el aula y con las familias.

El propósito de la USAER es fortalecer la escuela regular a través del análisis de los contextos y de las estrategias orientadas a la mejora de la atención educativa, especialmente en el aula

El trabajo de la USAER en la escuela regular tiene como referente central el desarrollo curricular. El currículo integra el conjunto de competencias básicas, objetivos y contenidos, que las alumnas y los alumnos deben alcanzar en un determinado nivel educativo (D.E.E., 2011, pág. 131)

Las formas específicas para elaborar el currículo deben dar respuesta a las problemáticas en el aula, en el contexto escolar y en el contexto socio-familia. Es aquí donde la USAER debe ofrecer sus apoyos e intervención a través de recursos de orden teórico, conceptual, metodológico y explicativo para dar respuesta a las diversas realidades escolares.

La USAER toma muy en cuenta la interculturalidad, que es una característica considerada en la Articulación de la Educación Básica en el marco de la RIEB como elemento transversal del currículo. En este sentido, la USAER puede organizar el apoyo para promover relaciones que favorezcan la educación inclusiva como un medio para asegurar la permanencia de niños y niñas, combatiendo la discriminación y la exclusión para que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

La USAER debe conocer y comprender los contextos de la escuela y del aula para poder así establecer las estrategias de apoyo pertinentes que posibiliten emprender acciones significativas orientadas a la mejora del aprendizaje.

Estas estrategias de apoyo son: la asesoría, el acompañamiento y la orientación. La asesoría articula una serie de acciones entre las que destacan la

sensibilización, motivación, negociación, información, reflexión y toma de decisiones compartidas en un clima de igualdad y colaboración en donde las jerarquías profesionales o académicas no constituyen el criterio de autoridad entre los profesionales involucrados, (D.E.E., 2011, pág. 137). El acompañamiento significa “estar próximos o junto” a través de acciones centradas en la comunicación, en el diálogo, en el trabajo cotidiano, en la negociación, en la reflexión sobre la práctica y principalmente en la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación. La orientación permite establecer de manera negociada acuerdos con relación a los propósitos de la asesoría y el acompañamiento, así como determinar el papel de los profesionales -tanto los de apoyo como los de la escuela regular- que contribuyen a mantener la credibilidad y fortalecer la confianza recíproca. La orientación hace referencia a la relación entre las barreras para el aprendizaje y la participación y el cómo y con qué decidimos eliminarlas o minimizarlas.

El MASEE, además, indica que para impulsar estas estrategias es responsabilidad del equipo interdisciplinario de la USAER iniciar la asesoría para determinar el tipo de ajuste necesario, para posteriormente orientar y promover su realización con consenso de directivos y docentes en cuanto a su viabilidad y pertinencia y, finalmente, proporcionar el acompañamiento necesario para la realización del ajuste. Estos ajustes se deben implementar para impulsar las estrategias de asesoría, acompañamiento y orientación en los tres contextos para los alumnos con discapacidad. La asesoría se hace a través de una evaluación inicial para identificar las barreras que obstaculizan el acceso del alumnado con discapacidad. En la orientación se debe hacer un análisis en cuanto a su posibilidad y pertinencia compartiendo la responsabilidad con docentes y directivos de la escuela y el acompañamiento que se refiere al impacto de esas modificaciones de accesibilidad y dar seguimiento para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.

En el próximo capítulo hablaré sobre la labor educativa que realice dentro de una escuela regular y mi labor dentro de la USAER donde actualmente laboro.

CAPÍTULO 4

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

4.1 1981-1986.

En el año 1981 empecé a trabajar como maestra de educación especial en Dirección General de Educación Especial. Donde mi centro de adscripción en las mañanas era acudir al Centro Psicopedagógico “Balbuena”, y por las tardes acudía al Centro de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) de la Coordinación 3. Trabajo en ambos centros hasta 1986.

Centro Psicopedagógico Balbuena

Los Centros Psicopedagógicos funcionaron hasta 1993 –cuando entra en vigor la Reorientación Educativa- como una instancia alterna para los alumnos con dificultades en el aprendizaje de segundo a sexto año de primaria; mi trabajo en este CPP consistía en, una vez remitido el alumno por la escuela, realizar un diagnóstico basado en el nivel académico en el que se ubicaba éste.

A su llegada, al alumno se le aplicaban pruebas estandarizadas para determinar el grado de madurez, lateralidad, esquema corporal y procesos cognitivos para de ahí partir y proporcionarle elementos que le ayudaran a superar sus deficiencias.

Posteriormente se le daba terapia, asignándole un horario que consistía en asistir dos veces por semana en contra turno de su escuela, en donde como psicopedagoga me centraba en los procesos del niño, así como en proporcionarle terapias de lenguaje y apoyo psicológico cuando así lo requiriera.

COEC

En el Centro de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) me asignaron la tarea de evaluar pedagógicamente a los alumnos que llegaban al centro. Además del alumno, también se entrevistaba a los padres para conocer la trayectoria escolar del niño, a quien se le aplicaba la prueba Monterrey, que se sustentaba en la teoría de desarrollo de Piaget

Después de las entrevistas y las pruebas, el informe del área de Pedagogía, hecho por mí, se conjuntaba con la información de los demás especialistas (Lenguaje, Psicología, Trabajo Social y Medicina) y se determinaba a qué

institución debía ingresar el niño, siendo las opciones: escuela de ciegos, sordos, deficiencia mental, o bien continuar en la misma escuela pero en un grupo integrado, o bien acudir a un Centro Psicopedagógico, o, si el alumno ya se aproximaba a la edad adulta, enviarlo a un centro de capacitación laboral.

Como se ha reseñado en capítulos anteriores, la educación especial evolucionó desde el modelo asistencial hacia el modelo terapéutico. En el modelo asistencial se consideraba al sujeto de educación especial un atípico que requería de un conjunto de correctivos, es decir, de una terapia para conducirlo a la “normalidad”; operaba con un carácter médico, a través de un diagnóstico individual, definiéndose el tratamiento en sesiones cuya frecuencia variaba en función de la gravedad del daño o atipicidad. El modelo terapéutico, por su parte, consideraba al sujeto que presentara alguna discapacidad un minusválido que requería de un apoyo permanente.

Más tarde se rechazan ambos modelos, por ser discriminatorios y estigmatizantes, y se prefiere el modelo educativo. El eje central del modelo educativo se articula alrededor del concepto de *integración*, que tiene como propósito lograr el mayor desarrollo y autonomía posible del sujeto.

En 1993 se da la reorientación educativa e inicia el Programa de Modernización Educativa, donde se establecen con mayor claridad los acuerdos de la política de la educación básica; la integración y posteriormente la inclusión.

4.2 2007-2009 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

En el 2007, me incorporo nuevamente a la SEP como maestra de apoyo dentro de una USAER en donde mis funciones se enfocaron a detectar alumnos integrados a una escuela primaria que presentaran necesidades educativas especiales y/o alguna discapacidad. La atención consistía en una evaluación inicial enfocada a las asignaturas de español y matemáticas.

Se diseñaba un instrumento y/o prueba psicopedagógica para recopilar, entre otros, datos generales del alumno, sus antecedentes del desarrollo y motivo de atención, siendo la fuente de información principalmente los padres de familia.

A los niños se les aplicaba una evaluación para conocer el nivel de competencia curricular y determinar lo que el alumno era capaz de hacer en relación con los propósitos y contenidos del programa vigente. Se determinan estilo de aprendizaje y motivación para aprender mediante la observación directa en las actividades de enseñanza y aprendizaje y, en caso necesario, se realizan evaluaciones intelectuales, evaluaciones de desarrollo motor, comunicativo-lingüístico y aspectos emocionales, aplicados por los diferentes especialistas del personal de la USAER. Se analizaban los resultados obtenidos y se determinaban los apoyos que requería cada niño.

Ya detectado y diagnosticado el alumno, se realizaba una planeación haciendo referencia a las actividades de acuerdo a los propósitos de los planes y programas de estudio vigentes, a las distintas conceptualizaciones que manifestaban los alumnos acerca del sistema numérico y escritura.

Al planear se diseñaban situaciones didácticas para la construcción de los diferentes aprendizajes, y adecuaciones curriculares para que el maestro pudiera realizar ajustes en su planeación y en su evaluación. Por lo general las adecuaciones se basaban en materiales elaborados por alguna editorial.

Una vez realizada la planeación, ésta se compartía con el maestro titular, brindándole estrategias de intervención en el aula, y se acordaban las sesiones que se aplicarían en el grupo y en forma individual en el aula de apoyo

Con respecto a la evaluación, regularmente se informaba a los docentes titulares de los avances individuales logrados por los alumnos. Esto solía dar como resultado que el maestro asignara al alumno una calificación de seis, argumentando que estaba alejado del nivel de grado que cursaba.

Otra de las estrategias fue el trabajo con los padres de estos niños, proporcionándoles orientaciones y sugerencias de aprendizaje para trabajar en casa. También se le daban directamente al niño tareas específicas y concretas.

Con la Reforma Integral de la Educación Básica, se impulsa un cambio en la gestión de las escuelas orientada a la mejora del logro educativo, que principalmente centra la tarea en el aprendizaje de los alumnos, por lo que a la USAER se le encomienda la tarea de sensibilizar a la comunidad educativa en la

comprensión de las dificultades de aprendizaje que se generan en los diferentes contextos (contexto escolar, contexto áulico y contexto socio familiar).

4.3 2009 A 2012

A partir del ciclo 2009, por motivos de distancia de mi domicilio, solicito un cambio a otra USAER y por medio de una permuta ingreso a la USAER IV-23 perteneciente a la coordinación 4 (anteriormente coordinación 5), siendo mis labores las que a continuación se detallan:

En lo referente al contexto áulico, una de mis funciones fue la de realizar un diagnóstico grupal en los grupos de 1º, 3º y 6º, que fueron los que se me asignaron, para posteriormente proceder a analizarlos. En cada grupo había entre 10 y 14 niños.

El análisis se realizó mediante una guía de observación docente y perfil grupal (Anexo 1) proporcionado al docente, así como mediante la observación directa en su desempeño (metodología, forma de interacción, maestro- alumno, alumno- alumno, actitudes y formas de organización), incluyendo también la evaluación hecha por los maestros. También se aplicaron fichas de diagnóstico (propuestas por la SEP), con apoyo del maestro, para establecer el nivel curricular de los alumnos, sus ritmos y estilos de aprendizaje y la manera de procesar la información en forma grupal, poniendo especial atención a aquellos alumnos integrados a la estadística de USAER.

Teniendo los resultados del cuestionario se elaboraba un reporte de los aspectos encontrados que obstaculizan los aprendizajes, esto es, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), que se integró a la carpeta que previamente se elabora para cada niño y que se acompaña con la documentación personal como lo es copia de acta de nacimiento, CURP, antecedentes médicos si así se requiere y demás documentos que elabora el equipo interdisciplinario.

Tomando como base los resultados anteriores se elabora el Plan Anual de Trabajo (PAT) y el Plan Anual Escolar (PAE), esto lo llevé a cabo en forma colaborativa con los integrantes de la USAER para la eliminación o disminución de las Barreras de Aprendizaje y la Participación. Las barreras detectadas se

dan a conocer al docente cuando ello se considera beneficioso para el alumno; en caso contrario al docente se le brindan orientaciones y sugerencias específicas para la atención de estos alumnos, y también se le proporciona material didáctico que apoye los aprendizajes de todos sus alumnos.

Se procede con todos estos elementos a tomar decisiones y elaborar una planeación bimestral para trabajar en los grupos de incidencia para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

Una vez determinadas las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, se mantenía comunicación directa con los profesores con los cuales se había intervenido, puesto que por lo general había que realizar una labor de sensibilización, ya que algunos mostraban rechazo hacia los niños que enfrentaban BAP con o sin discapacidad, argumentando no estar capacitados y presentando bajas expectativas respecto a sus aprendizajes e incluso, al realizar su planeación hacían caso omiso de lo sugerido.

Sin embargo con otros docentes se logró el trabajo colaborativo ya que se implementó estrategias específicas con alumnos dentro del aula y en forma grupal como manejo de material concreto (ábaco y letras móviles), actividades lúdicas como representaciones teatrales extraídas e inventadas por los niños, cuentos auditivos con imágenes, etc. con la finalidad de fortalecer los procesos de la adquisición de la lectura y escritura.

Con respecto a las evaluaciones los docentes tomaban en cuenta las competencias alcanzadas por los alumnos haciendo las adecuaciones necesarias para su evaluación.

Es importante señalar que en éste periodo todos nos encontrábamos en el proceso de apropiarnos de los elementos que integraba la Reforma Integral de la Educación Básica.

Al finalizar el ciclo escolar se efectuaba la evaluación que consistía en un reporte grupal con énfasis en los alumnos pertenecientes a la USAER sobre los avances obtenidos individualmente, señalando las propuestas para el siguiente año escolar, así como las sugerencias para su atención.

El trabajo en el contexto escolar fue realizado mediante acciones dentro de las Juntas de Consejo Técnico de las primarias con temas específicos sobre la Reforma Integral de la Educación Básica, esto es, planes y programas 2009.

También se trabajó conjuntamente con los maestros en algunas ceremonias cívicas en donde se incluyeron a los alumnos con discapacidad.

Se apoyó en la comisión de la biblioteca escolar y se intervino en las problemáticas de los padres de familia, con respecto a situaciones particulares, logrando que el Director de la escuela se apoyara con frecuencia en la USAER, en la solución de conflictos así como con los docentes.

Con lo referente al contexto socio familiar, se efectuaron entrevistas a los padres de familia cuyos hijos enfrentaban BAP y se dio cuenta del ambiente e interacciones familiares y del grado de compromiso hacia la escuela y el aprendizaje de sus hijos, mismas que sirvieron para programar actividades que favorecieran el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes en ellos. Se les citó regularmente una vez al mes para brindarles estrategias, materiales y orientaciones para trabajar en casa, observándose buena participación de la mayoría de los padres de familia.

Igualmente se conformaron grupos de padres por ciclo donde se les ofrecían pláticas según las necesidades que se detectaban en las interacciones familiares, realizándose bimestralmente. Estas pláticas generalmente abordaban temas como los procesos de la adquisición de la lectura y escritura, videos con la finalidad de fortalecer la autoestima en los hijos así como el establecimiento de límites en casa. Finalmente se redactaron los informes de lo acontecido de manera conjunta con los integrantes de la USAER.

4.4 2012 A LA FECHA

De acuerdo al MASEE a partir del 2011, cambiaron las estrategias de la USAER y el trabajo se dirige principalmente a la **Asesoría, Acompañamiento y Orientación** en los tres contextos: Contexto Escolar, Contexto Áulico y Contexto Socio Familiar y se trabaja ya en forma consistente con estas estrategias las cuales me ayudan a emprender acciones orientadas a mejorar los aprendizajes de los alumnos

Es importante señalar que en secundaria la organización difiere de la escuela primaria al existir un gran número de personal: directora, subdirectora, prefectos, maestros por asignatura y servicio de atención escolar (SAE). Con el paso del tiempo comienza mi adaptación y me enfrento a nuevos retos.

Contexto Escolar

La escuela secundaria núm. 269 “Marcos Moshinsky” está incorporada al Programa Escuelas de Calidad y se encuentra ubicada en Calle Anenecuilco n° 30, colonia Emiliano Zapata, Delegación Coyoacán.

Hay locales comerciales como tiendas, papelerías, lavanderías, café internet, loncherías, refaccionaria así como un mercado establecido. A la redonda del edificio se encuentran una primaria y jardín de niños, de las cuales han egresado la generalidad de los alumnos que se inscriben en esta escuela.

La colonia está catalogada por la Secretaría de Seguridad Pública (SSP) de Coyoacán como de alto riesgo ya que se encuentra ubicada dentro de una zona conflictiva, observándose en diversas ocasiones actos delictivos hacia los profesores de la secundaria, el edificio escolar y entre los propios alumnos fuera de horarios escolares.

La infraestructura de la institución está formada por cuatro edificios que tienen la siguiente distribución: 2 edificios de tres pisos en los cuales se encuentran las aulas de 2° y 3°, laboratorios, salón de música, talleres y el aula de USAER. El otro edificio cuenta con 2 pisos, donde se encuentra la dirección, el área administrativa, laboratorio de computación y la biblioteca. El último edificio cuenta con un solo piso donde se ubican las aulas de 1° y el laboratorio de inglés. La plantilla docente que integra la escuela es de un total de 40 profesores.

En lo que se refiere a las políticas, prácticas y culturas de la escuela, se observa que se enfocan al control de disciplina y no al mejoramiento de los aprendizajes, ya que el incumplimiento del uso del uniforme reglamentario y la puntualidad, es motivo para privar a los alumnos de las primeras horas de clase.

El incumplimiento de las horas efectivas de enseñanza, el poco interés en el trayecto formativo de los alumnos y la actitud pesimista ante la diversidad estudiantil, obstaculiza la mejora del desempeño docente y por tanto la inclusión.

Con todo ello, se define un plan de trabajo que ataque las problemáticas observadas en este contexto.

Una de las estrategias de apoyo de la USAER es la **asesoría**, que consiste en la intervención en las Juntas de Consejo Técnico de la escuela a través de temas que ayudaran en los procesos de enseñanza y aprendizaje, temas alusivos a la inclusión, estrategias diversificadas y uso de materiales específicos que enriquecieran su práctica y aceptación a la diversidad. Se dio “Marco para la Convivencia” (propuesto por la SEP) y Equidad de Género, así como también los avances y desempeño realizado por los alumnos que enfrentan BAP.

Los profesores de la escuela aceptaron con interés los temas expuestos, sin impactar en su actitud dentro de las aulas.

Contexto Áulico

El servicio de USAER tiene en función en la escuela secundaria a dos maestras de apoyo, siendo yo una de ellas, contando además con una psicóloga y una trabajadora social las cuales acuden a la escuela una vez a la semana. Su función es igualmente proporcionar un enfoque educativo, siendo su participación en los tres contextos. Psicología trabaja básicamente en el área socio-afectiva y familiar en apoyo al desarrollo integral de los alumnos, orientación y asesoría a los maestros de apoyo, docentes y padres de familia para coadyuvar en la construcción de aprendizajes de los alumnos así como en el trabajo grupal cuando se determine. Trabajo Social realiza vinculaciones con otras instituciones para brindar apoyo cuando se necesitan aparatos, instrumentos y demás materiales que requiera el alumno con alguna discapacidad; esto se realiza colaborativamente con todos los integrantes de la USAER.

En la escuela se atiende a un total de 29 niños que enfrentan barreras para el aprendizaje, de un total de 280 alumnos inscritos en esta escuela. A mi cargo tengo un total de 19 estudiantes distribuidos en los grupos de 1º y 2º año.

A continuación, desgloso las actividades que desarrollo durante el ciclo escolar:

Al inicio del año, reviso las carpetas de los alumnos de nuevo ingreso verificando aquellos que fueron atendidos en la primaria por USAER para continuar con su atención. Entrevisto a los padres de familia de estos alumnos para completar la información.

Al mismo tiempo se diseñó una estrategia de evaluación diagnóstica para ser aplicada en los grupos asignados y que me servirá para establecer la competencia curricular y detectar aquellos que pudieran enfrentar BAP.

A continuación se establecen acuerdos con los docentes de la secundaria para fijar fecha y hora de su aplicación. Se acude a los grupos 1ºA, 1ºB, 1ºC, 1ºD, 2ºB y 2ºD, en tiempo y forma según lo acordado.

Se diseña un instrumento con indicadores de evaluación, tomados del plan de estudio vigente y relacionándolo con cada uno de los alumnos del grupo, se ilustra en forma de semáforo, donde el rojo significa no consolidado, el amarillo en proceso y el verde, consolidado. (Anexo 2)

Posteriormente se analizan los resultados cuantitativamente, (en porcentajes) con todo el grupo y con los alumnos de la estadística de la USAER, y se incluye un análisis cualitativo. (Anexo 3).

Se detectaron quince alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, uno de ellos con discapacidad intelectual.

Se hace un reporte por escrito de este análisis de resultados y de los posibles factores que obstaculizan el aprendizaje y la participación, mismo que se le proporciona a los docentes para que sean tomados en cuenta al realizar su planeación, brindándole sugerencias de los apoyos específicos de los alumnos

que enfrentan BAP (por ejemplo apoyos visuales, manipulación de objetos, uso del ábaco, instrucciones claras y precisas, etc.). Este reporte no siempre es tomado en cuenta, debido quizá a que me encuentro igualmente en el proceso de construcción de estos elementos, y también a la falta de apropiación de los nuevos materiales de la SEP.

Observo que a menudo los profesores se limitan a dar su clase y pareciera no importarles los diferentes niveles conceptuales, ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos, a quienes exigen que cumplan por igual con los requerimientos que ellos proponen. En las interacciones personales se detecta falta de respeto a los procesos individuales de sus alumnos, cosa que propicia barreras para el aprendizaje y la participación.

La problemática con estas barreras es que difícilmente pueden ser expresadas de forma directa al colectivo escolar ya que hay algunos docentes que no identifican que algunos de ellos precisan de apoyos específicos tachándolos de “flojos” o de poco interés en el estudio, por lo que me vi en la necesidad de apoyar a los alumnos en forma de acompañamiento dentro del aula con estrategias específicas como apoyar con material didáctico(libros, copias, cuadernos) de acuerdo al nivel curricular del alumno, ayudar en las actividades que el maestro propone para todo el grupo, asistir con el alumno al salón de computo para investigar información que le fue solicitada, colaborar en la elaboración de trabajos y tareas y con el docente, la asesoría en la flexibilidad curricular. Esto se hizo con algunos profesores y en diferentes materias. Cabe señalar que estos esfuerzos fueron dirigidos sobre todo a los alumnos que presentan discapacidad intelectual y/o que enfrentan barreras, pero que beneficiaron a todo el grupo

Así mismo, con el fin de dar respuesta a la diversidad del alumnado llevo a cabo como estrategia diversificada el Desarrollo de la Inteligencia a Través del Arte (DIA) como una alternativa orientada a todos los alumnos y a la cual hago referencia en el siguiente apartado.

En cuanto a las estrategias de apoyo, la asesoría, acompañamiento y orientación, ha consistido en sensibilizar a la comunidad escolar hacia la mejora de las prácticas cotidianas, y dada la plantilla extensa del profesorado, se optó por establecer comunicación con los docentes tutores de grupo a fin de sensibilizarlos acerca de los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, de la flexibilidad curricular, de la diversidad y de la inclusión educativa de los alumnos.

Ahora bien, con algunos profesores se logró explicarles la importancia del trabajo colaborativo, ya que entre profesionales se aprovechan los conocimientos de cada uno y se toman acuerdos en beneficio de los logros académicos y la identificación de los avances que individualmente se van logrando en un clima de apertura a la diversidad. Al respecto, con algunos maestros se establecieron acuerdos, sin embargo se requiere continuar insistiendo en ello ya que considero que aún nos encontramos en proceso de sensibilización.

Cabe señalar que se ha podido realizar el acompañamiento directamente con el alumno que enfrenta alguna barrera, como otra estrategia de apoyo

Por otro lado se orienta y asesora a los profesores acerca de la evaluación bimestral y se les propuso que partieran de los aprendizajes previos de sus alumnos y reconocieran los avances obtenidos individualmente, enfocándose en sus procesos, ya que de acuerdo a los programas vigentes, la evaluación debe llevar un enfoque formativo e inclusivo. También se les orientó sobre la necesidad de evaluar con diferentes instrumentos y no solo con exámenes escritos, generando esto respuestas diversas en los profesores: algunos accedieron a calificarlos con seis sin estar plenamente convencidos; otros, en cambio, se negaron, argumentando que los reprobarían por no estar al nivel del grupo, esto a pesar de la continua orientación al respecto. (Se observa en los profesores una renuencia al cambio, persistiendo sus prácticas habituales).

Otra de mis funciones es la de elaborar bimestralmente informes de los avances obtenidos en los alumnos atendidos por la USAER, los cuales se integraban a la carpeta de aula y servían como evidencia para la escuela.

Al concluir el ciclo escolar, realizo informes finales por grupo, testimoniando los logros alcanzados por los estudiantes en las asignaturas de español, matemáticas e inglés, así como los avances obtenidos en cuanto a la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

Contexto Socio Familiar

Una de las funciones de la USAER es indagar en el contexto socio-familiar, es decir, investigar las relaciones que se establecen entre las familias y los docentes e identificar el grado de participación, comunicación y apertura para la

colaboración de los padres con respecto al plantel y al logro de los aprendizajes de sus hijos. Este análisis también se realiza con el fin de detectar las barreras de aprendizaje y la participación que pudieran estar obstaculizando el desarrollo de los alumnos.

Lo encontrado en el análisis señala que la mayoría de los padres de familia no colaboran adecuadamente con la escuela, por lo que se requiere mejorar la participación de los padres de familia dentro de las actividades pedagógicas que la escuela propone, ya que en muchas ocasiones la asistencia y participación de ellos es escasa o nula.

Por un lado los padres en su mayoría delegan toda la responsabilidad educativa en la escuela, limitándose su responsabilidad, si bien nos va, a la obtención de materiales, pago de cuotas, a asegurar la asistencia de sus hijos y a la firma de boletas. Por otro lado la escuela percibe a los padres mayormente como proveedores, los involucra en actividades que tienen que ver con la limpieza de la escuela, el pago de cuotas voluntarias y cuando se les llama, es principalmente para dar quejas de mala conducta de sus hijos.

Desde la perspectiva actual, la USAER (maestra de apoyo y psicóloga), trabaja en este contexto promoviendo la mejora de las relaciones entre director y docentes con los padres de familia, a través del establecimiento de compromisos, ya que se ha observado que cuando éstos se adquieren en forma compartida, los padres en su gran mayoría cumplen con lo acordado.

Al orientar al docente sobre la situación que tiene el menor con respecto a su núcleo familiar se logra abrir un panorama más amplio del alumno. Al mismo tiempo el padre de familia comprende las normas del salón de clases que se establecen para que éstos apoyen en casa y así lograr, mediante un trabajo colaborativo, la mejora en sus aprendizajes. En estas entrevistas a padres de familia, y a través del diálogo con los diferentes profesores de la secundaria, se obtiene información relevante para establecer el trabajo a realizar.

Realizo, además, entrevistas individuales con el padre o tutor, tratando de concientizarlo de la importancia que ellos tienen en el proceso de aprendizaje de sus hijos, y brindándoles orientaciones y sugerencias acerca del trabajo que pueden realizar en casa para favorecer el proceso, teniendo como resultado que

algunos padres se comprometen a estar más al pendiente del cumplimiento de todas las tareas escolares, con la consiguiente disminución de las barreras en este contexto.

Cabe señalar que aunque algunos docentes se rehúsan a cambiar sus estrategias, a pesar de que se le explican las características individuales que poseen los alumnos que enfrentan BAP, otros profesores sí han realizado esfuerzos al respecto y toman en cuenta el interés mostrado por el padre de familia y las características individuales de los alumnos, lo cual ha favorecido su aprendizaje escolar.

Junto con psicología, se toma como otra estrategia la de realizar un taller debido a la alta incidencia de agresividad exhibida por los alumnos de la escuela secundaria. Se convocó a los padres de familia de toda la escuela a que asistieran al Taller sobre Rol de Género impartido por la USAER, programado en cuatro sesiones durante el ciclo escolar.

Se le proporcionó a cada alumno de la escuela una invitación para ser entregada a sus padres. Se tuvo una asistencia promedio de diez padres por sesión.

En algunas ocasiones, por petición de la Dirección, se pide atender a alguna madre por situaciones que se generaron en la escuela que involucran una conducta no deseada de su hijo. En otros casos se nos pide mediar en conflictos entre maestros y padres de familia, procurando resolverlo en buenos términos.

Dadas las características de la comunidad educativa ante la inclusión, se decidió como estrategia, para el presente ciclo escolar, elaborar carteles alusivos a las relaciones interpersonales que contengan frases que motiven a la reflexión sobre la importancia de la convivencia afectiva con los hijos, así como mensajes para la comunidad en general sobre la comunicación asertiva (misma que se llevará a cabo en el mes de enero del 2014).

Asimismo se continuará con las pláticas con padres, intentando que se involucren los maestros para realizar un trabajo colaborativo y obtener mayor impacto en el aprendizaje de los alumnos.

4.5 PROGRAMA INSTITUCIONAL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA A TRAVÉS DEL ARTE (DIA)

Como se mencionó anteriormente, se ha implementado el programa Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte DIA como una estrategia diversificada para dar respuesta a la diversidad de alumnos en el aula y como un modelo que utiliza el arte visual para desarrollar la inteligencia en alumnos y maestros.

Esto implica una enseñanza en la que se emplea de forma creativa e innovadora, material y recursos para cada uno de los alumnos, además establece una oportunidad para el trabajo colectivo con los docentes logrando así, que junto con ellos, la mejora en los aprendizajes de los alumnos. Esta estrategia diversificada promueve la sensibilidad y la reflexión para que los niños construyan experiencias significativas que consiste en valorar y aprovechar el conocimiento para encontrar su aplicación en otras áreas y aspectos de la vida. Es darle sentido a lo que aprendemos.

Durante la clase DIA, los alumnos ejercitan la capacidad de percibir, de reflexionar lo que ocurre dentro y fuera de cada uno, de compartir sus ideas con seguridad, valorar lo que pueden hacer, reconocer sentimientos y emociones y con ello contribuir a desarrollar la autoestima y la auto motivación.

La clase DIA funciona con una dinámica grupal cuyo motor es la discusión en torno a obras de arte visual, (Anexo 4), donde el maestro actúa como mediador promoviendo que los alumnos observen, organicen sus ideas y se expresen libremente.

Lo que pretende el programa Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte es:

- *Formar mediadores abiertos a modificar su práctica docente.
- *Promover el desarrollo integral de los alumnos a través de cuatro áreas de habilidades: cognitiva, comunicativa, afectiva y social.
- *Crear un espacio donde se fomente el diálogo y la construcción colectiva de conocimiento en un ambiente de armonía y respeto.
- *Integrar el arte como medio para el desarrollo humano.

Con esta estrategia, los alumnos aprenden a percibir más detalles, a relacionar más elementos, a imaginar y reflexionar, a organizar y compartir sus ideas, a expresarse con seguridad, a escuchar a los demás y a respetar reglas.

El maestro como mediador en una clase DIA, debe fomentar en los alumnos el gusto por saber y descubrir cosas nuevas, el ofrecer estímulos para que los alumnos hablen acerca de lo que conocen, enriquezcan su visión del mundo y cuenten con un amplio vocabulario para que nombren las cosas y fenómenos que los rodean.

En un mundo saturado de información visual (televisión, cine, publicidad, internet, etc.) al detenerse a observar una obra de arte, es una oportunidad para activar la capacidad de observación con detenimiento y reflexionar, esto los lleva a analizar, entender e interpretar la información que reciben permitiéndoles tener una actitud crítica y constructiva, en lugar de ser simples receptores pasivos.

Durante el primer contacto con el programa DIA, los alumnos empiezan a seguir las reglas del juego, a establecer relaciones de respeto para compartir sus ideas y escuchar diferentes comentarios de sus compañeros. Enriquecen su lenguaje para expresarse libremente y con seguridad y nombrar el mundo que les rodea. Además pasan de una exploración fragmentada y desordenada de las obras de arte a una más integrada y ordenada. Generan narraciones, comparaciones y comienzan a construir argumentos para justificar sus ideas. Son capaces de identificar y nombrar sensaciones y emociones tanto en ellos mismos como en los demás.

Partiendo de la premisa de que cualquier persona puede hablar sobre lo que observa en una obra de arte, el programa DIA ha seleccionado una serie de obras de diferentes épocas y culturas, con la intención de aprovechar su riqueza en el salón de clases y abrir un espacio de diálogo y desarrollo humano. Utiliza el arte visual como estímulo para enfocarse en cuatro áreas de habilidades: cognitiva, comunicativa, afectiva y social.

En el área cognitiva al observar la imagen hay elementos que no son evidentes o explícitos a los ojos de los alumnos, lo que los invita a completar la información construyendo especulaciones que surgen de sus propias experiencias y conocimientos. Al mediar la discusión de las obras de arte fomenta que se active

la mente y que surjan ideas estimulando habilidades cognitivas que partiendo de la observación atenta, son adaptables para razonar y aplicar este razonamiento en otras disciplinas y actividades de la vida cotidiana.

En el área comunicativa puede despertar la necesidad de describir, narrar y contar historias, abriendo un espacio para comunicarnos. La diversidad de elementos que contiene la obra de arte estimula a nombrar lo que ven y así poder enriquecer su vocabulario.

En el área afectiva puede generar en los niños una gran variedad de sensaciones y actitudes por lo que el docente como mediador puede promover que los alumnos aprendan a identificar lo que sienten, a compartir experiencias y contar historias contribuyendo así a la construcción de una imagen positiva de su persona.

En el área social al trabajar con reglas señaladas al inicio de la clase, se puede generar ambientes de seguridad y confianza que fomenta que los alumnos aprendan a escuchar a sus compañeros y a respetar sus opiniones, así mismo, permite aprender a dialogar desarrollando la tolerancia, el respeto y la armonía.

En la práctica se ha aplicado tanto en primaria como en secundaria obteniéndose una buena respuesta por parte de los alumnos ya que éstos mostraron gran interés en la actividad. Por ejemplo llegan a relacionar una imagen de alguna situación de épocas pasadas con una situación actual, en otras sesiones identifican una imagen que aparece en sus libros de texto y en otros casos hacen mención de experiencias personales, logrando así expresar en forma verbal sus sentimientos y emociones.

Asimismo, se implementó el programa DIA en los cuatro grupos de primer año de secundaria en la materia de inglés, como estrategia diversificada dando como resultado que se percatara el docente de la utilidad y beneficio de éste, ya que favoreció a los alumnos, al incrementar vocabulario y pronunciación del idioma inglés así como en español, situación que se registró dentro de su planeación.

Para dar seguimiento a este programa, llevo a cabo planeaciones bimestrales en donde se indica el propósito, los aprendizajes esperados, la duración de las sesiones, el material, y la secuencia didáctica. (Anexo 5)

Posteriormente en una bitácora se registran las situaciones que se generan en cada uno de los grupos para después enfocarme en las necesidades surgidas en los alumnos a través de una hoja de desempeño. Esta hoja toma en cuenta lo que realiza la mayoría del grupo: sus habilidades en el área cognitiva, comunicativa, afectiva y social.

Se evalúa a través de indicadores propuestos en el manual del libro DIA 1 que maneja una escala de puntuación del 1 al 5 y en donde además se establecen los principios pedagógicos como es el orientar, generar, motivar, rescatar, cerrar y trascender (Anexo 5). Posteriormente se redacta el informe de los resultados obtenidos, mismos que se comparten con el maestro, identificando los logros obtenidos como fue el de desarrollar sus competencias comunicativas a través de incrementar su vocabulario, organizar sus ideas, mayor confianza al expresar sus sentimientos y emociones y el respeto al turno de palabra.

CONCLUSIONES

La Educación Especial en México ha tenido constantes cambios a lo largo de la historia. Si en un principio se consideró que las personas con alguna discapacidad no eran educables, marginándolas, posteriormente fueron consideradas minusválidos que debían recibir un tratamiento asistencial, para luego transitar hacia una visión terapéutica, después se habló de la integración y hoy en día se trabaja hacia la inclusión como un modelo que ofrece las mejores respuestas para el desarrollo de las personas.

Como se ha descrito en los primeros capítulos del trabajo, la influencia de la Iglesia cristiana en la Edad Media fue determinante para humanizar el trato dispensado a las personas con alguna discapacidad. Finalizando el siglo XVII inicia la historia moderna de la Educación Especial. Importante resulta el Informe Warnock, redactado en Inglaterra, donde se introduce por primera vez el término de Necesidades Educativas Especiales y que marcó la pauta para el trabajo con personas con alguna discapacidad.

En el año 1971 se crea en México la Dirección General de Educación Especial y se logran expandir y diversificar los servicios de Educación Especial. Otro hecho importante se da con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) a través del cual se promueve la integración educativa de manera oficial en nuestro país, con énfasis en la integración del alumno en el medio al que se incorporaba. Las experiencias, sin embargo, demostraron que cada persona era diferente por distintas circunstancias y que por ello no bastaba con “incluir” en el sistema, sino que cada institución debía contar con las condiciones adecuadas y los recursos necesarios para poder avanzar hacia una escuela inclusiva donde se proporcione una educación acorde a las necesidades individuales de los alumnos.

Ahora bien, los cambios efectuados en la educación me han enfrentado a nuevos retos día a día en mi labor cotidiana, ya que por motivos personales desde 1986, radiqué en el edo. de Guerrero y no es sino hasta el año 2007 que me incorporo nuevamente al sistema educativo encontrándome con cambios en la forma de trabajo, ahora ya como Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), por lo cual he debido autocapacitarme, así como asistir a cursos y diplomados sobre la Reforma Integral de la Educación Básica RIEB año con año desde mi incorporación, lo que me ha proporcionado un mayor acercamiento al enfoque de los planes y programas vigentes.

La incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales fue denominada integración en sus comienzos y constituye un paso más dentro de un largo proceso en donde la meta es llegar a una sociedad inclusiva a través de la educación en la que cualquier persona tenga iguales derechos y la posibilidad de alcanzar mejores condiciones de vida.

El Modelo de Atención como eje rector de mi circunstancia laboral requiere, por tanto, reforzar y desarrollar estrategias que me permitan transformar los espacios escolares en ambientes inclusivos a partir del currículo, así como tener objetivos bien definidos para poder dar un seguimiento puntual a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos, con o sin discapacidad, que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Pretendo alcanzar como mis objetivos:

“Generar espacios de aprendizaje que fortalezcan los ambientes inclusivos para minimizar o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación”

“Orientar, Asesorar y Acompañar al docente en su práctica cotidiana para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de estrategias que favorezcan la colaboración, el trabajo grupal y las competencias de los alumnos que enfrentan BAP

Sin embargo, es necesario apropiarme de muchos elementos considerados en la Reforma Integral de la Educación Básica y en el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial que me permitan mayor seguridad en las intervenciones para dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de los alumnos y promover la inclusión y la implementación de estrategias específicas y diversificadas.

En el aula con el docente se debe avanzar hacia un trabajo colaborativo en donde ambos construyamos significados que nos permitan planear, organizar, implementar, sistematizar y evaluar el trabajo cotidiano en favor de la diversidad de los alumnos, así como establecer vínculos de comunicación para fortalecer las interacciones de toda la comunidad educativa encaminadas a lograr la inclusión.

Considero que para tener éxito en estas tareas se requiere continuar estudiando para fortalecer las competencias docentes para asesorar, orientar y acompañar al profesor en su quehacer cotidiano, favoreciendo su enseñanza, tales como la necesidad de implicar a los alumnos en sus aprendizajes partir de sus intereses,

trabajar por proyectos que signifiquen un reto, darles a conocer el objetivo que se quiere alcanzar, el trabajo en equipo, usar nuevas tecnologías, utilizar y elaborar material didáctico y el respeto a las diferencias individuales.

Asimismo, es conveniente establecer acuerdos con el profesor dejando a un lado en lo posible el protagonismo y cediéndoselo al profesor para implementar colaborativamente el “Programa DIA”, “Ideas al Minuto” y Estrategias de Comprensión Lectora, entre otros, estrategias que favorecen los aprendizajes dentro del marco de la inclusión. Igualmente, debemos fomentar conjuntamente actividades con los padres de familia, tales como pláticas, talleres y orientaciones individuales, con el fin de obtener mayor impacto con ellos y que éste se refleje en el aprendizaje de sus hijos.

Dentro de la planeación conjunta, deben incluirse las sugerencias de apoyo acordadas y las actividades programadas entre ambos. En lo referente a la evaluación hay que insistir en que sea formativa, constante, que manifieste los resultados que se van obteniendo y que se reconozcan los avances de todos sus alumnos, incluyendo los que enfrentan BAP, contribuyendo así a la formación integral del educando.

Sin embargo, todo esto se encuentra aún lejos de ser una realidad, ya que es difícil superar los viejos paradigmas educativos, tales como la creencia de que todos los niños, por el simple hecho de estar en la escuela, aprenden igual, el irrespeto a los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, la falta de atención a la diversidad del alumnado, etc. Todo ello son factores que obstaculizan la inclusión y son retos a los que personal y profesionalmente me enfrento cotidianamente.

Cabe mencionar que en ocasiones los docentes titulares percibían a la USAER como una instancia independiente a ellos. Como resultado, no se involucraban en las actividades propuestas y excluían a algunos alumnos de sus tareas cotidianas.

Bajo esta perspectiva es importante mi labor como pedagoga en donde se dé una toma de decisiones compartidas y una relación horizontal entre todos los involucrados.

Todos los esfuerzos que se hagan dentro de las escuelas, pueden ayudar a lograr una educación de calidad para todos en donde se reconozca que cada persona es diferente entre si y que cada persona es diferente por distintas circunstancias.

Respetar sus diferencias, promover sus capacidades, son retos que como profesional de la educación, debo asumir para llevar a cabo el modelo de inclusión.

Con la Reforma Educativa, los docentes tenemos el compromiso de hacer realidad un cambio profundo en el concepto y práctica de la educación, con el objetivo de asegurar el aprendizaje de los alumnos. Así, es necesario que hagamos una reflexión profunda en cuanto a los métodos de enseñanza y que estemos en disposición de actualizarnos continuamente, pues como gestores de la calidad del aprendizaje, debemos actuar como facilitadores y mediadores del conocimiento.

La formación académica que recibí, me ha dado los elementos necesarios para poder elaborar los planes que han beneficiado de manera individual a los alumnos que enfrentan BAP, sin embargo todavía hay mucho que trabajar para poder dar respuesta de manera oportuna y pertinente y de impactar de manera sistemática a las escuelas de incidencia.

REFERENCIAS

- Blanco, R. (2006). *La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad*. España: Sinéctica 29.
- Borsani, M. J. (2011). *Construir un Aula Inclusiva*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Casanova, M. A. (2011). *Educación Inclusiva: Un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer.
- Cedillo, I. G. (2000). *La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, Finalidades y Estrategias*. México: SEP.
- D.E.E. (1994). *Cuadernos de Integración Educativa No. 2*. México: SEP.
- D.E.E. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México, DF: SEP.
- Dayan, (2000). *Programa de Facultamiento a Padres con Hijos con Discapacidad Intelectual*. UNAM.
- Delors, J. (1997). *La Educación Encierra un Tesoro*. México: Ediciones UNESCO.
- García, N. I. (2011). *Educación Inclusiva: Tarea Compartida para la Atención a la Diversidad*. México: SEP.
- Guajardo, Ramos. E.. (1994). *Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. México: D.E.E./SEP.
- Guajardo, Ramos. E. (1994). *La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos*. México: D.E.E./SEP.
- Rendruello, R. E. (2006). *Educación Especial*. España: Prentice Hall.
- Rojas, F. D.-B. (2006). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México, DF: McGraw-Hill.
- S.E.P. (2000). *La Integración Educativa en el Aula Regular*. México: SEP.

- S.E.P. (2011). *Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad*. México, D F.: S.E.P.
- SEP, (2012). *Educación Inclusiva y Recursos para la Enseñanza*. México D.F: SEP.
- SEP, (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial MASEE, 2011*. México: Dirección General de Educación Especial.
- SEP, (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México,D.F.: SEP.
- SEP, (2011). *Programas de Estudio 2011. Guía Para el Maestro*. México, DF: Secretaría de Educación Pública.
- Stainback, S. y. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea, s.a de ediciones.
- Tec, M., & Marín, S. (2011). *Educación Especial en México y América Latina*. México: Trillas.
- UNESCO. (2004). *temario Abierto sobre Educación Inclusiva*. Santiago, Chile: Archivos Industriales y Promocionales.
- Vega Muytoy, M. I. (2009). *La Escuela Normal para Profesores de Sordomudos en el siglo XIX*.

REFERENCIAS ELECTRONICAS

- D.E.E. (2010). Recuperado el 5 de mayo de 2013, de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/historia/potencia-4/participante-3/libro/libro-ponente3.pdf>
- D.E.E. (2010). (S.E.P., Editor) Recuperado el 5 de mayo de 2013, de <http://eespecial.sev.gob.mx/direccion/historia.php>
- Malpica, L. S. (2005). *Cultura Sorda*. Recuperado el 3 de mayo de 2013, de www.cultura-sorda.eu/resources/Segura_Educación_Sordos_México.pdf
- Montero, L. A. (1999). *El Informe Warnock*. Recuperado el 6 de mayo de 2013, de <http://mda.una.edu.ve/UserFiles/informewarnock.pdf>

Oviedo, A. (17 de septiembre de 2007). *Cultura Sorda*. Recuperado el 3 de mayo de 2013, de www.culturasorda/resources/Eduar_Huet.pdf

Robles, I. (2004). *Educación Especial*. Recuperado el 3 de mayo de 2013, de <http://sites.google.com/a/cetys.net/educacion-especial/historia>

SEP, (2011). *Resumen Acuerdo 592*. Recuperado el 10 de agosto de 2013, de <http://es.escribd.com/doc/73743638/RESUMEN-ACUERDO-592>

ANEXOS

ANEXO 1

ESCUELA PRIMARIA AVELINO BOLAÑOS PALACIOS

GUIA DE OBSERVACION DOCENTE

MAESTRA(O) DE GRUPO: _____

GRUPO _____ GRADO _____ FECHA _____

FORMAS DE ENSEÑANZA	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
1.- SE PRESENTA INTRODUCCIÓN DE LOS TEMAS Y/O ACTIVIDADES A REALIZAR.				
2.- SE PRESENTAN LOS CONTENIDOS PROPICIANDO EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS A TRAVÉS DEL CUESTIONAMIENTO.				
3.- SE INVESTIGAN CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ALUMNOS.				
4.- SE UTILIZA MATERIAL DIDÁCTICO.				
5.- SE MUESTRA APERTURA A LAS PREGUNTAS DE LOS ALUMNOS.				
6.- SE PROPICIA LA LECTURA Y REDACCIÓN LIBRE EN RELACIÓN A LOS TEMAS VISTOS.				
7.- SE SUPERVISA CONSTANTEMENTE Y RESUELVE DUDAS.				
8.- SE TOMAN EN CUENTA LAS COMPETENCIAS DE LOS ALUMNOS				
9.- SE PROPICIA LA INTEGRACIÓN DE LOS ALUMNOS CON CAPACIDADES DIFERENTES.				
10.- SE REFUERZAN LOS TEMAS CON EJEMPLOS DE SU FUNCIONALIDAD Y APLICACIÓN A LA VIDA DIARIA.				
11.- SE ACLARAN LAS DUDAS LAS VECES NECESARIAS CUANDO SE SOLICITA.				
12.- USO DEL PIZARRON				

(INSTRUCCIONES DE TAREAS, MATERIAL, PALABRAS CLAVE, ETC.).				
13.- CUANDO ES NECESARIO, CORRIGE O RECONOCE LOS LOGROS				
14.- SE PROPICIA QUE LOS ALUMNOS AVANZADOS AYUDEN A LOS MENOS AVANZADOS.				
15.- SE FOMENTA LA CONFRONTACIÓN DE IDEAS, EXPLICACIONES E HIPÓTESIS ENTRE LOS ALUMNOS				
16.- SE PROPICIA QUE LOS ALUMNOS PROPONGAN ACTIVIDADES A DESARROLLAR.				
17.- SE TOMA EN CUENTA A TODOS LOS ALUMNOS SIN EXCEPCIONES.				
FORMAS DE ENSEÑANZA	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
18.- SE ESTABLECEN ACUERDOS SOBRE AUTODISCIPLINA.				
19.- SE TOMAN EN CUENTA LOS MATERIALES DISPONIBLES PARA EXPERIMENTAR, OBSERVAR, CONSULTAR, VER (TV, VIDEOS)ETC.				
20.-A TRAVÉS DE LA COMUNICACIÓN CONSTANTE, SE PROPICIA LA RETROALIMENTACIÓN DE LOS PLANTEAMIENTOS DE LOS ALUMNOS.				
21.- LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS DENTRO DEL AULA TOMAN EN CUENTA LOS ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE.				
22.- SE PROPICIA LA COOPERACIÓN ENTRE LOS ALUMNOS.				
23.- SE PROPICIA LA COMPETENCIA ENTRE LOS ALUMNOS.				

FORMAS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
1.- SE OBSERVA LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNO (POR MÍNIMA QUE SEA).				
2.- SE PROPICIA LA ACCIÓN INCLUSIVA EN LOS EJERCICIOS Y/O EXAMENES DE LOS ALUMNOS CON BARRERAS EN EL APRENDIZAJE.				
3.- SE OTORGAN TIEMPOS PARA TERMINAR LOS EJERCICIOS Y/O EXAMENES.				
4.- SE HACEN PREGUNTAS CON BASE EN COMPETENCIAS.				
5.- SE PRACTICA LA AUTOCORRECCION				
7.- SE EVALÚA DE MANERA PERMANENTE.				
8.- SE UTILIZAN RECURSOS DIVERSIFICADOS PARA EVALUAR INTEGRALMENTE A LOS ALUMNOS.				
9.- SE ANALIZAN LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES PARA RETROALIMENTAR A LOS ALUMNOS.				
10.- EL DOCENTE REvisa CON FRECUENCIA LOS APOYOS QUE PROPORCIONA A LOS ALUMNOS.				

COMENTARIOS:

No.	NOMBRE	Indicadores:	Produce textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desea expresar.	Emplea la puntuación y la ortografía de acuerdo con las normas establecidas	usa oraciones subordinadas, compuestas y coordinadas al producir textos que lo requieran	Recupera la información necesaria contenida en un texto	Uso del razonamiento intuitivo al deductivo, a través de la búsqueda de información, y al análisis de los recursos que se utilizan para presentarla al resolver problemas de:	Usa oraciones Subordinadas, compuestas y coordinadas al producir textos que lo requieran.	Produce textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desea expresar.	Recupera la información necesaria contenida en un texto.	SUMA	MULTIPLICACION	DIVISION
1	ALUMNO 1												
2	ALUMNO 2												
3	ALUMNO 3												
4	ALUMNO4												
5	ALUMNO 5												
6	ALUMNO 6												
7	ALUMNO 7												
8	ALUMNO 8												
9	ALUMNO 9												
10	ALUMNO 10												
11	ALUMNO 11												
12	ALUMNO 12												
13	ALUMNO 13												
14	ALUMNO 14												
15	ALUMNO 15												
16	ALUMNO 16												
17	ALUMNO 17												
18	ALUMNO 18												
19	ALUMNO 19												
20	ALUMNO 20												
21	ALUMNO 21												
22	ALUMNO 22												

ANEXO 3

ESCUELA SECUNDARIA PÚBLICA DE CALIDAD No. 269 “MARCOS MOSHINSKY”

USAER IV-23

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

GRUPO: 1° D

FECHA: OCTUBRE 2013

A partir de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica considerando en su graficación, al color verde como consolidado, el amarillo en proceso y al rojo no consolidado en la producción textos adecuados y coherentes, en la comprensión lectora y recuperación de información así como en el empleo de la ortografía y puntuación en forma convencional, se establecen los porcentajes arrojados de este diagnóstico.

En la asignatura de matemáticas se explora el uso del razonamiento intuitivo al deductivo, a través de la búsqueda de información y al análisis de los recursos que se utilizan para presentarla al resolver problemas de suma, resta y división, relacionados con situaciones de la vida cotidiana. Cabe señalar que el nivel de complejidad corresponde a desafíos matemáticos de educación básica:

El grupo 1°D está conformado por 23 alumnos, 8 mujeres y 15 hombres los cuales se muestran cooperativos y con buena actitud hacia el trabajo. Fueron evaluados 22 alumnos.

Con respecto a la producción de textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desea expresar se observa que:

18% del grupo lo tiene consolidado, 54% está en proceso y 31.5% no ha logrado consolidarlo.

El emplear la ortografía y puntuación con las normas establecidas se observa que:

13.5% de los alumnos lo tiene consolidado, 63% está en proceso y 13.5% de los alumnos no lo ha consolidado.

En el uso adecuado de oraciones subordinadas, compuestas y coordinadas al producir textos que lo requieran se observa que:

27% de los alumnos está consolidado, 49.5% de ellos está en su proceso y 22.5% no lo ha consolidado.

En cuanto a recuperar la información necesaria contenida en los textos, se observa que el grupo:

27% de los alumnos lo tiene consolidado, 49.5% está en proceso y el 27% presenta mayor dificultad al recuperar la información.

En cuanto a las competencias en la asignatura de matemáticas, los alumnos presentan los siguientes porcentajes:

En la aplicación de la suma, el 36.3% la realiza y establece adecuadamente, el 18.1% está en proceso de establecer esta operación y el 45.4% en resolver su proceso en forma correcta.

En la multiplicación, el 31.7% la realiza de manera convencional, el 13.6%, está en proceso y el 54.4% no la ha consolidado.

En cuanto al establecimiento de la división y su proceso convencional, se observa que el 31.7% la puede establecer pero aun presentan dificultad en su procedimiento convencional, un 13.6% lo resuelve en forma convencional y un 54.4% no puede con su resolución.

De acuerdo al diagnóstico realizado en los indicadores de español y matemáticas los alumnos:

1, 2, 3, 4, 5 y 6.

Se encuentran por debajo de las competencias deseadas para el ciclo escolar que cursan, por lo que se sugiere observar el ritmo y estilo de aprendizaje de estos alumnos (y de otros que consideren los docentes), para determinar los apoyos necesarios para un adecuado proceso en su desempeño escolar.

Los alumnos integrados a la estadística de la USAER son: 1, 3,4 y 6

1: Presenta dificultad en el seguimiento de instrucciones, en retención de la información. Según el informe del Instituto Nacional de Rehabilitación informa que el menor presenta problemas conductuales debido a la falta de manejo de estructura de límites y disciplina. También presenta datos de inmadurez neurofisiológica lo que provoca problemas en cuanto a su atención y concentración.

Su diagnóstico es Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. El 2 de septiembre del 2013 inicia su tratamiento farmacológico por lo que se sugiere observar al menor en cuanto a su desarrollo conductual dentro y fuera del grupo, así como considerar la flexibilidad curricular al planear las actividades grupales para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno

3: Menor que fue atendida en el Hospital Psiquiátrico Infantil, “Juan N. Navarro” en donde reportan su atención y concentración levemente disminuidas, sin síntomas afectivos o ansiosos que requieran tratamiento. Con un retraso de 2 años en su desarrollo.

Requiere adecuar sus competencias de acuerdo al nivel escolar en el que se encuentra. Considerar la flexibilidad curricular al planear las actividades grupales para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno

4: Menor atendido en el Seguro Social en el cual le diagnostican Déficit de Atención con Hiperactividad motivo por el cual a partir del mes de julio de este año es tratado farmacológicamente.

6: Menor que se encuentra por debajo de las competencias para su grado escolar, por lo que se sugiere flexibilizar la curricula de acuerdo al nivel en el que se encuentra, además de que su escritura es en ocasiones ilegible, su lectura es lenta y sin rescate de significados. Existe una problemática familiar que posiblemente este interfiriendo en su desarrollo integral.

ANEXO 4







ANEXO 5

PLANEACION

PROGRAMA DE DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA A TRAVÉS DEL ARTE

GRUP: 1 C	PERIODO: OCTUBRE-DICIEMBRE
PROPÓSITO: QUE LOS ALUMNOS DESARROLLEN HABILIDADES COMUNICATIVAS, DE OBSERVACIÓN, ANÁLISIS, DE REFLEXIÓN CRÍTICA, EL DE COMPARTIR SUS IDEAS CON SEGURIDAD, RECONOCER SENTIMIENTOS Y EMOCIONES, ASÍ COMO FAVORECER SU SEGURIDAD Y AUTOESTIMA.	
APRENDIZAJES ESPERADOS: <ul style="list-style-type: none">-Participa en el intercambio de opiniones con otros, de manera asertiva.-Incrementa sus recursos para narrar de manera oral.-Utiliza palabras y frases adjetivas para realizar descripciones.-Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista.-Emplea adjetivos y adverbios al describir personajes, escenarios y situaciones en una narración.-Participa en forma entusiasta y se expresa libremente con seguridad.-Corrige sus textos para hacer claro su contenido.-Identifica y usa recursos para mantener la cohesión y coherencia al escribir textos.	
INTERVENCIÓN: Sesión de 50 minutos una vez por semana.	
MATERIAL: Láminas diversas y portafolio de imágenes de DIA y aprender a mirar. Diversos textos	
SECUENCIA DIDACTICA: <ul style="list-style-type: none">*Al inicio de la sesión, se trabajará una activación física para captar su atención y lograr su atención y participación grupal.*En otras sesiones se iniciará con ejercicios de coordinación derecha-izquierda, con la finalidad de que los alumnos adquieran la confianza para el trabajo grupal.*Asimismo dentro de estas actividades de inicio, se trabajará uno de los valores como la honestidad. Los alumnos al realizar la actividad y si se equivocan en la secuencia de la coordinación, deberán sentarse en su lugar, sin que se les señale ésta situación.*Como la mayoría de las sesiones se realizarán en el espacio de la asignatura de inglés, se Apoyará con diferentes estrategias que favorezcan el aprendizaje de este idioma.<ul style="list-style-type: none">-los alumnos se enumerarán primero en el idioma español siguiendo el orden como están Sentados para después decir los números en inglés y viceversa. Posteriormente lo harán de 2 en 2, de 3 en 3, etc.-la descripción de las láminas la realizaran tratando de formar enunciados con el Vocabulario que el maestro escriba con los elementos de la lámina usando los conectivos Para correcta construcción y pronunciación.-Se trabajarán las láminas 3, 4, 17, 18, 29, 30, donde se promoverá el desarrollo de habilidades como la capacidad de observación, análisis, reflexión crítica, así como la argumentación oral, el intercambio de opiniones, elaboración de textos, el respeto de turnos y opiniones.-Se realizarán lecturas por parte de la maestra de apoyo, en donde se propiciará, el debate, opiniones, gustos, etc. a partir de lo escuchado	

ELABORÓ: MARIA TERESA HERNANDEZ CANSECO

DOCENTE DE APOYO

ANEXO 5

Habilidades	Indicadores	1	2	3	4	5	Principio pedagógico al que corresponde
Escucha	Guardan silencio cuando alguien esta participando						Generar Rescatar
	Construyen reflexiones tomando en cuenta las opiniones e ideas de los demás						
Uso adecuado de un vocabulario amplio	Construyen en grupo definiciones de palabras						Generar Rescatar Cerrar y trascender
	Emplean el vocabulario definido en clase <i>día</i> de manera precisa y oportuna						
Expresión estructurada de ideas	Formulan frases claras y directas para comunicar sus ideas						Generar Rescatar Cerrar y trascender
Descripción	Enumeran e integran las características de elementos aislados o de la imagen en su totalidad						Generar Rescatar
Narración	Construyen relatos de acuerdo con una secuencia temporal y causal						Generar Rescatar Cerrar y trascender
	Elaboran historias con planteamiento, nudo y desenlace						
Puntaje máximo 40			10				

Área afectiva							
Habilidades	Indicadores	1	2	3	4	5	Principio pedagógico al que corresponde
Valoración positiva de uno mismo	Utilizan un tono afirmativo al participar, sin esperar aprobación de los demás						Generar Motivar Rescatar Cerrar y trascender
	Expresan sus comentarios con un volumen de voz audible y claro para el grupo						
	Tienen una postura erguida y miran a sus interlocutores cuando participan						
	Generan ideas propias sin imitar a los demás						
	Manifiestan su desacuerdo cuando no coinciden con los puntos de vista de los demás						
Reconocimiento de sentimientos y necesidades propios	Identifican necesidades emocionales, físicas o intelectuales en los personajes de la imagen						Orientar Generar Motivar Rescatar Cerrar y trascender
	Identifican y expresan sus sentimientos o necesidades						
Puntaje máximo 35			11				

Área social

Habilidades	Indicadores	1	2	3	4	5	Principio pedagógico al que corresponde
Valoración y seguimiento de reglas	Conocen y respetan las reglas del juego		■				Orientar Motivar
	Nombran las consecuencias de romper las reglas del juego		■				
Autocontrol	Escuchan mientras alguien habla sin interrumpir o distraerse		■				Orientar Motivar
	Levantán la mano para participar		■				
	Esperan su turno para hablar		■				
	Participan siguiendo las indicaciones del maestro		■				
Respeto	Evitan expresar juicios y gestos desaprobatarios cuando las opiniones de sus compañeros son diferentes a las suyas		■				Orientar Motivar Rescatar
	Expresan su desacuerdo de manera clara y cordial	■					
Compartir experiencias y conocimientos	Comparten conocimientos y experiencias personales		■				Generar Rescatar
	Manifiestan interés por escuchar los conocimientos y experiencias de los otros		■				
Puntaje máximo 50			19				

Interpretación de resultados

	16 a 22	23 a 39	40 a 56	57 a 73	74 a 80
Área cognitiva	8 a 11	12 a 19	20 a 28	29 a 36	37 a 40
Área comunicativa	7 a 10	11 a 17	18 a 24	25 a 31	32 a 35
Área afectiva	10 a 14	15 a 25	26 a 35	36 a 46	47 a 50

Reflexión para el maestro	Es prioritario poner atención en esta área de habilidades con todo el grupo	Es necesario poner especial atención en la parte del grupo que necesita reforzar esta área de habilidades	Es importante tener constancia y consistencia en el desarrollo de esta área de habilidades	Concéntrate en los alumnos que no han logrado interiorizar estas habilidades	Continúe esforzándose, y esté pendiente de las necesidades de sus alumnos