

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D. F.  
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS



**MODELO DE ATENCIÓN DE LOS  
SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**GOBIERNO  
FEDERAL**

**CAM**  
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE  
Y

**SEP**

**USAER**  
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO  
A LA EDUCACIÓN REGULAR



**Vivir  
Mejor**

**DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**DOCUMENTO DE TRABAJO**

# **Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial**

## **DOCUMENTO DE TRABAJO**



**Secretaría de Educación Pública**

Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F.  
Dirección General de Operación de Servicios Educativos

**D.R. © Dirección de Educación Especial**

Calzada de Tlalpan 515 Col. Álamos, Del. Benito Juárez,  
C.P. 03400, México, D.F.

ISBN: en trámite

México, D.F., noviembre de 2009

# Directorio

**Alonso Lujambio Irazábal**

Secretario de Educación Pública

**Luis Ignacio Sánchez Gómez**

Administrador Federal de Servicios  
Educativos en el Distrito Federal

**Antonio Ávila Díaz**

Director General de Operación  
de Servicios Educativos

**Norma Patricia Sánchez Regalado**

Directora de Educación Especial





# ÍNDICE

1. Presentación
2. Justificación
3. Marco Normativo
4. Marco Conceptual
  - 4.1. La Educación Inclusiva
  - 4.2. El Currículo de la Educación Básica
    - 4.2.1. Competencias y Rasgos del Perfil de Egreso
    - 4.2.2. Rasgos del Perfil del Egreso
    - 4.2.3. Mapa Curricular de la Educación Básica
    - 4.2.4. Transversalidad Curricular
5. Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial
  - 5.1. Características Generales del Modelo de Atención
6. Centro de Atención Múltiple (CAM)
  - 6.1. Concepción del CAM
  - 6.2. Sujeto de Atención del CAM
  - 6.3. Desarrollo Curricular para la Atención a la Diversidad en el CAM
  - 6.4. Trayecto Formativo de Educación Inicial y Básica en el CAM
  - 6.5. Estructura Organizativa del CAM
  - 6.6. Organización Técnico Pedagógica
  - 6.7. El Centro de Atención Múltiple de Tiempo Completo
    - 6.7.1 Líneas de Trabajo del Programa Escuelas de Tiempo Completo
    - 6.7.2 Ejes Transversales del Programa Escuelas de Tiempo Completo
  - 6.8. Planeación en el CAM
    - 6.8.1 Planeación Estratégica del CAM
    - 6.8.2 Planeación de los Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje
  - 6.9. Evaluación por competencias en el CAM

## 7. Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

7.1. Concepción de la USAER

7.2. Ámbito de Trabajo de la USAER

7.3. Desarrollo Curricular como referente para el Apoyo de la USAER

7.4. Estructura Organizativa y Operativa

7.5 Contextos Educativos

7.5.1 Análisis Contextual

7.5.2 Contexto Escolar

7.5.3 Contexto Áulico

7.5.4 Contexto Socio-Familiar

7.6 Planeación Estratégica de la USAER

7.7 Evaluación y Seguimiento

## 8. Bibliografía

## 1. PRESENTACIÓN

Los planteamientos de política educativa internacional y nacional desde la década de los 80's, se perfilan hacia la transformación de los sistemas educativos en general y de la Educación Básica en particular, en la búsqueda por el reconocimiento al derecho a la igualdad de oportunidades educativas para niñas, niños y jóvenes, bajo los principios de equidad y calidad, cuya filosofía aspira a una educación para todos como medio para la inclusión social de las nuevas generaciones.

El Gobierno Federal, a través del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, identifica la necesidad de elevar la Calidad del Sistema Educativo- Plantea factores y estrategias que inciden en la reducción de las desigualdades de cualquier índole, sea regional, de género o grupos sociales; impulsa las nuevas tecnologías que permitan la participación de las y los alumnos en procesos que incrementen su capacidad, el aprendizaje en la sociedad del conocimiento y en general, ampliar sus capacidades para la vida, considerando las políticas públicas que permiten enmarcar y orientar las acciones para la inclusión de todas las personas al Sistema Educativo, implementando acciones y programas que proporcionen una educación más integral que promueva el reconocimiento y respeto de las diferencias y brinde opciones formativas adecuadas a sus necesidades.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en su Programa Sectorial de Educación 2007-2012, destaca como prioridades: elevar la calidad de la educación; ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales; impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación; ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos; fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación y corresponsabilidad de la comunidad educativa en la toma de decisiones y promueva la seguridad de alumnos y profesores, así como la transparencia y la rendición de cuentas.

En este contexto, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), ha planteado líneas estratégicas en las que se posiciona a la Escuela como el Centro de las acciones educativas, lo que conlleva una transformación en la Gestión de las escuelas, en la que las prácticas educativas, las culturas de trabajo y las políticas escolares, permitan el acceso, la permanencia y sobre todo el logro educativo.

La Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), con base en esas líneas estratégicas, proyecta mejorar los resultados educativos a través de la transformación pedagógica. Pretende activar la función técnico-pedagógica del supervisor escolar para que acompañe y asesore el trabajo docente de



acuerdo con las necesidades de las y los alumnos; mejorar la calidad y ampliar la cobertura de los servicios educativos para la población vulnerable; promover la formación integral de los estudiantes e impulsar acciones que fortalezcan el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad.

Ante los anteriores planteamientos de la política educativa actual y la creciente demanda social por los resultados educativos, la Dirección de Educación Especial (DEE) enfrenta el reto de fortalecer los procesos educativos. Reconoce, en primera instancia, tres elementos sustanciales que permean su planteamiento: la Educación Inclusiva, la transformación del Modelo de Gestión y la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), mismos que ofrecen la oportunidad para innovar en los procesos de atención de la población.

Bajo este marco, la DEE pone énfasis en el desarrollo de la propuesta curricular vigente a nivel nacional, fortaleciendo el Modelo de Atención del Centro de Atención Múltiple (CAM) y de la Unidad Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Orienta hacia una nueva gestión que toma como base la planeación estratégica que metodológicamente se opera a través del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), particularmente en el Centro de Atención Múltiple, e incide en el respaldo que la USAER brinda en los contextos escolares, al participar activamente en la construcción del proyecto educativo de las escuelas y colaborar en los procesos de planeación, como una manera de acercarse objetivamente con las realidades educativas y hacer más efectiva su actuación.

El presente documento introduce las características generales del Modelo de Atención de los Servicios Educativos de Educación Especial en el Distrito Federal y ofrece referentes para dar respuesta a las diferentes necesidades y características de la población para operar el Trayecto Formativo de la Educación Básica, considerando las estrategias específicas para que niñas, niños y jóvenes desarrollen competencias para la vida y el trabajo desde la primera infancia y a lo largo de la Educación Básica. Pretende generar nuevas estrategias pedagógicas acordes a las necesidades de la población escolar en general y particularmente para las y los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación o cualquier situación de vulnerabilidad, de tal forma que se haga efectivo el derecho a la educación.

Un documento no concretiza un modelo de atención. Este se vive día a día en los centros escolares; se aprende de situaciones problemáticas, de aciertos, de desafíos y de todo aquello que diariamente se entreteje en la cotidianidad de la escuela. Avanzar en la tarea educativa es una labor permanente de reflexión y renovación diaria del quehacer; es un compromiso conjunto que requiere de la participación comprometida de todos.

**Dirección de Educación Especial**



## 2. Justificación

Atender a la diversidad teniendo en cuenta el principio de igualdad y equidad, para lograr el óptimo desarrollo de niños, niñas y jóvenes que se encuentran inscritos en el sistema educativo y propiciar su plena participación, continúa siendo uno de los principales desafíos educativos. Lograr una Escuela Inclusiva que brinde Educación para Todos, ha sido un reto en el que la Dirección de Educación Especial ha tenido avances significativos. No obstante, los logros obtenidos aún no son suficientemente tangibles como para establecer mejoras en la situación de la vida familiar, educativa e individual de la población en edad escolar que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, lo que obliga a reconsiderar los mecanismos de acción que permitan fortalecer la atención educativa, de tal forma que sea efectivo el derecho de alumnas y alumnos a una educación con calidad y equidad.

Se reconocen los bajos resultados en la atención educativa que conllevan un rezago importante para dar cumplimiento cabal al cumplimiento de los propósitos de la Educación Básica. Los altos niveles de deserción, reprobación y dificultades de inclusión a contextos educativos, sociales y laborales, son elementos que cuestionan los resultados del aprendizaje, así como la imposibilidad para el desarrollo de competencias a lo largo de la vida.

Lo anterior ha llevado a la necesidad de revisar la pertinencia y calidad de la oferta educativa que se brinda, y particularmente, las condiciones de egreso de las poblaciones escolarizadas en las que están implícitos los elementos que se deben de tomar en cuenta para la transformación del servicio educativo y dar respuesta a los imperativos sociales que el

mundo globalizado de hoy exige, orientándola hacia una formación más integral, adecuada y flexible.

Los servicios de Educación Especial enfrentan retos importantes, lo cual exige reconocer, a través de una mirada diferente, al alumnado sujeto de atención y la labor docente que se desempeña. Por lo tanto, es necesario redefinir la operación de los servicios que oferta la Dirección de Educación Especial a través del Centro de Atención Múltiple y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, así como es indispensable desarrollar una propuesta pedagógica adecuada, que impacte en la atención que se brinda en los centros escolares mediante un modelo de atención que sea más pertinente, eficaz y acorde a los requerimientos de los alumnos y alumnas en sus contextos.

Esto implica desarrollar una estructura organizativa y una gestión institucional que favorezca el trabajo colaborativo y la conformación de redes de apoyo donde se enriquezcan y articulen procesos de comunicación, de vinculación y de resolución de problemas; resignificar las funciones de todos los profesionales de los servicios y establecer nuevas formas de actuación, así como parámetros que permitan evaluar su pertinencia y resultados.

Reordenar, reorientar e innovar en la atención que se brinda en los servicios de Educación Especial requiere partir de la experiencia y conocimientos previos; del reconocimiento de los factores que han permitido enriquecer la acción pedagógica, pero más aún, de analizar y buscar alternativas que incidan en la solución de las dificultades y grandes obstáculos que subsisten.

A partir de la reorientación de los Servicios de Educación Especial en 1994, los CAM han encauzado su proceso de atención a brindar

atención educativa, de manera escolarizada, a niños, niñas y jóvenes con discapacidad y Necesidades Educativas Especiales que no logran integrarse a la escuela regular en los niveles de educación inicial, preescolar y primaria. La USAER ha desarrollado estrategias para apoyar a las Escuelas de Educación Básica y a los alumnos que presentan Necesidades Educativas con o sin discapacidad, principalmente en el nivel de Educación Primaria; sin embargo, la demanda hacia otros niveles educativos y la diversificación de la población escolar ha implicado una revisión de la cobertura, el impacto y la redefinición de su quehacer.

Entre los procesos más significativos, es importante mencionar que, desde un análisis contextual de la USAER y su interacción con la comunidad educativa, aún subyace una forma de entender, atender y actuar frente a la diversidad de manera excluyente. Por ello, a la fecha, el proceso de atención se ha circunscrito a las tareas de detección, determinación de las necesidades educativas especiales, intervención y seguimiento de alumnos, realizando, en la mayoría de los casos, el trabajo en solitario. Por lo tanto, la USAER requiere reforzar y desarrollar estrategias que permitan la transformación de los espacios escolares en ambientes inclusivos.

El CAM, por su parte, ofrece atención continua a su población desde la Educación Inicial hasta la Educación Secundaria y formación para el trabajo.

Para mejorar los procesos de atención, es necesario generar estrategias que surjan de lo curricular, tener objetivos claramente definidos, criterios de evaluación e indicadores para dar un seguimiento puntual a los procesos de enseñanza y

de aprendizaje de los alumnos, así como la definición de materiales y recursos adecuados. Esto implica contar con mayores conocimientos sobre el currículum vigente, la discapacidad, la planeación, la evaluación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación, de tal forma que se posibilite el desarrollo de estrategias pedagógicas adecuadas a los alumnos y alumnas que se atienden y se proporcionen orientaciones pertinentes y oportunas a los padres y madres de familia.

La concreción del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial aspira a una Educación para Todos, como un medio para la inclusión social de las nuevas generaciones que logre ser capaz de dar respuesta a la diversidad. La directriz de este Modelo de Atención es el modelo curricular basado en el desarrollo de competencias para la vida y el trabajo.

El Modelo supone transformar la organización escolar y la respuesta educativa para que niñas, niños y jóvenes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación o cualquier situación de vulnerabilidad tengan éxito en el aprendizaje y mejoren el nivel de logro educativo.

### **3. Marco Normativo**

En el ámbito internacional se ha dado prioridad a la atención de los procesos de enseñanza y a la mejora de los ambientes educativos, así como a la

necesidad de respetar y hacer efectivo el derecho a la educación para todas las personas, independientemente de su edad, género, condición física, social o cognitiva, para acceder a los conocimientos y herramientas esenciales para una vida social y productiva más plena.

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, (Tailandia, 1990), se introduce el concepto de Necesidades Básicas de Aprendizaje para referir a aquellos conocimientos, habilidades y aptitudes que las personas necesitan desarrollar para lograr este propósito, lo que obligó a reconocer que cada país es responsable de garantizar el acceso universal a la educación para los diferentes sectores de la población y a lo largo de su vida.

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca (España, 1994), se pretende garantizar la atención de niñas y niños, particularmente los que presentan necesidades educativas especiales y discapacidad, de tal forma que logren acceder a las oportunidades de educación, salud, recreación y trabajo al igual que toda la población.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), identifica que debe brindarse Educación Básica a los 900 millones de adultos analfabetas, los 130 millones de niños y niñas que no asisten a la escuela y a los más de 100 millones que la abandonan antes de tiempo, debido fundamentalmente a prácticas excluyentes que la familia, la escuela o la sociedad llevan a cabo de manera cotidiana. Se da énfasis a la escolarización de las personas desde edad temprana 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.

En el Foro Mundial sobre Educación de Dakar (2000) se ratifican estos compromisos y se busca asegurar una educación de calidad para el año 2015 que diversifique la oferta educativa a fin de asegurar el respeto y acceso a la educación a los grupos vulnerables de la población y exigir niveles adecuados de calidad en el servicio y en los resultados educativos, como compromiso y prioridad para garantizar el derecho a una educación que responda a las necesidades básicas de aprendizaje de todos.

En la Cumbre del Milenio (2000), se establecieron metas de desarrollo en educación para lograr la enseñanza primaria universal, eliminar las desigualdades entre géneros y abatir la exclusión de la que son víctima las personas por razones de raza, etnia, estado físico o mental, así como por inestabilidad social, ignorados y violentados respecto a sus derechos más indispensables.

En la VII Reunión Regional de Ministros de Educación de 2001 en Cochabamba, se reafirma la necesidad de valorar la diversidad y la interculturalidad como un elemento de enriquecimiento de los aprendizajes, recomendando que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales, culturales, de género, capacidades y de intereses, con el fin de favorecer un mejor aprendizaje, la comprensión mutua y la convivencia.

Con la Declaración Mesoamericana (2005), los miembros del Mecanismo de Cooperación de Tuxtla -entre los que figura México-, ratifican su compromiso de impulsar la Educación Inclusiva en la región a través de renovar los lineamientos y

políticas del desarrollo de estrategias innovadoras de ampliación, atención de la diversificación y fortalecimiento de la oferta educativa para una Educación Inclusiva en los países de la Región Mesoamericana, en función a seis líneas: la toma de conciencia para la Educación Inclusiva, el Desarrollo Profesional, el Currículo Inclusivo y Leyes, Políticas, Normativas y Procedimientos, el Financiamiento y la Participación de la Familia y la Comunidad.

En México, el principio de Educación para Todos ha permeado en las últimas décadas, tanto en el marco normativo como en políticas públicas en materia educativa y se han tomado medidas para impulsar la transformación de los Servicios Educativos y fortalecer las capacidades de los mexicanos mediante una educación de calidad que favorezca la atención a los grupos vulnerables, articule la enseñanza de la Educación Básica y fortalezca la formación para la vida y el trabajo.

La Educación para Todos (EPT) se inspiró en la idea de ofrecer a todas las personas, tanto niñas y niños como jóvenes y adultos, una Educación Básica de calidad que les sirva para aprovechar las nuevas oportunidades, ejercer una ciudadanía más activa e iniciar, encauzar y mantener un desarrollo personal positivo.

Si bien cada país define cuáles son los contenidos básicos de aprendizaje para impulsarlos, se han identificado temas y contenidos comunes tendientes a promover Modelos de Educación para la Vida, siendo relevantes aquellos que propician:

- Respeto a la dignidad de la vida humana.
- Construcción de una cultura de paz.

- Fortalecimiento a la democracia y respeto a los derechos humanos.
- Desarrollo de una vida sexual, afectiva y familiar plena.
- Adoptar estilos de vida físicos y mentalmente saludables.
- Reconocimiento y afirmación de la igualdad de derechos, oportunidades y el respeto a la diversidad ante las diferencias de género, étnicas y culturales.
- Respeto y cuidado del medio ambiente.
- Respeto del patrimonio cultural propio y de otros.

Finalmente, con los acuerdos tomados en la Convención sobre Derechos de las personas con Discapacidad en 2006, particularmente en su Artículo 24, se reitera la necesidad de hacer valer el derecho a la educación, puntualizando que debe propiciarse desde edades tempranas, el desarrollo del potencial humano, la dignidad de la persona, la autoestima, el respeto a la diversidad y a las libertades fundamentales sin discriminación y en igualdad de condiciones. Todo ello, dará cause a las políticas públicas para que las personas con discapacidad logren mayores niveles de educación, una atención acorde a sus necesidades, cercana al lugar donde viven, así como la posibilidad a una vida social y laboral plena.

Literalmente, la Convención sobre Derechos de las personas con Discapacidad, enfatiza que los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad y que los niños y niñas con discapacidad no queden

excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria; que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones en la comunidad en que vivan.

Así mismo se facilitará:

- El aprendizaje del Braille, la escritura alternativa; otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos; habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

- El aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

- Que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes, modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

En esta perspectiva, México asume los compromisos e impulsa en sus marcos de política la obligatoriedad del Estado Mexicano de dar cumplimiento al derecho a la educación para todos los ciudadanos. En el artículo 3° Constitucional se expresa que toda persona que radique en nuestro país, desarrollará las capacidades y habilidades que le permitan interactuar con su medio social y ambiental de forma armónica de manera obligatoria, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o geográficas.

Para ello, la Federación tiene la obligación de movilizar a las instituciones educativas para garantizar la impartición de Educación Básica

(*Preescolar, Primaria y Secundaria*), "Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia"<sup>1</sup>, promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos, siendo el Ejecutivo Federal quien determinará los planes y programas de estudio de Educación Básica y Normal.

Específicamente, la Educación Especial en México por mandato según el Artículo 41 de la Ley General de Educación "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. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de Educación Básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios"<sup>2</sup>.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de Educación Básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.

El Plan Nacional de Desarrollo de 2007–2012, refiere en el eje 3 "Igualdad de Oportunidades", el

<sup>1</sup> Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios. Centro de Documentación, Información y Análisis. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma del 18 de junio de 2008. p.4. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/1.doc>

<sup>2</sup> Ídem, Cámara de Diputados del H.

compromiso de atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, intelectuales, afectivas, artísticas y deportivas, así como valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepare para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo; de fortalecer la evaluación como un instrumento para la rendición de cuentas que permita mejorar de forma objetiva y lograr la calidad educativa; de mejorar las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías, alineándolas con los objetivos nacionales de elevar la calidad educativa, estímulo al aprendizaje, fortalecimiento a los valores éticos de las y los alumnos y la transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo.

Se promueve un trabajo conjunto de las autoridades escolares, maestros, alumnos y padres de familia, no sólo en el cumplimiento de planes y programas de estudio, sino en la conformación de verdaderas comunidades de aprendizaje, con metas compartidas y con el interés de brindar a niñas, niños y jóvenes una educación que tampoco se limite al cumplimiento de lo esencial, sino que aspire a una formación integral.

En el marco actual de la política educativa, el compromiso es elevar la calidad de la atención que se brinda mediante acciones que fortalezcan la renovación de prácticas centradas en el logro de aprendizajes de los y las alumnas que demanda la atención a la diversidad, prestando mayor atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas. De manera general, la Educación Inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho básico del ser humano, sin distinción de ninguna clase.

Para favorecer el logro de los propósitos educativos, se han diseñado diversas estrategias y acciones; entre ellas, y con un papel relevante, la **Reforma Integral de la Educación Básica**, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI dentro de un marco Internacional globalizado. Establece un perfil de egreso que orienta la acción educativa en los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria), con sus modalidades de atención (especial, indígena y adultos). Ello implica integrarlos como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias que las y los alumnos desarrollan, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura<sup>3</sup>.

Para el logro de la equidad de oportunidades educativas hay **cinco retos**, los cuales están interrelacionados<sup>4</sup>:

- Lograr reducir las brechas en el acceso a la Educación Básica y a la capacitación para el trabajo entre las y los alumnos de los diferentes grupos vulnerables.
- Atender a la segregación de estudiantes en los centros escolares. Esto tiene dos efectos, por una parte impide a las y los alumnos aprender de experiencias distintas a las propias y, en segundo lugar, significa que las escuelas en las que se concentran los estudiantes con iguales características tienen menor capacidad

<sup>3</sup> Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México.

<sup>4</sup> Fernando Reimers, en la presentación de la conferencia "En busca de oportunidades de Aprendizaje para Todos los Mexicanos". Seminario Internacional Sobre Tendencias Educativas para el Siglo XXI. Septiembre de 2007.

para reclamar los derechos educativos de sus hijos.

- Fortalecer las competencias profesionales de los docentes; pues es la práctica docente donde está la clave principal para apoyar el éxito académico de los estudiantes de grupos vulnerables.

- Diseñar, aplicar y mejorar materiales, estrategias y metodologías específicas a las diferentes necesidades para apoyar el acceso, permanencia y mejores niveles de logro educativo.

- Sensibilizar a la población en general de la necesidad de unir esfuerzos para que lo que las y los alumnos aprendan en la escuela sea relevante respecto al desarrollo individual pleno y a las demandas del mundo.

El análisis de los elementos anteriores, permite determinar que el marco internacional y la política educativa de México han centrado la atención en la Educación Básica para garantizar el acceso universal a la educación para toda la población.

## **4. Marco Conceptual**

### **4.1 La educación Inclusiva**

Desde el reconocimiento a la diversidad en el ámbito educativo, se hace mención de que no todo el alumnado se enfrenta con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes que el currículo escolar marca para niñas, niños y jóvenes. Tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que juegan un papel importante en su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irrepetible en cada uno. El concepto

de diversidad plantea que todos los educandos tienen necesidades educativas particulares para acceder a las experiencias de aprendizaje para su formación y socialización, cuya satisfacción requiere de una atención pedagógica que responda a dicha individualidad.

En particular, el avance en la conceptualización de enfoques y modelos para renovar el papel de la educación invita actualmente a ir de un modelo educativo que plantea la integración, hacia un modelo social que impulsa la inclusión, como estrategia para contribuir a la mejora de la educación al reconocer el derecho de las personas con discapacidad a acceder a los beneficios y servicios sociales de la mayoría de la población y la necesidad de la colaboración, entre la Educación Regular y la Educación Especial. Esta última, apoya a las escuelas para que satisfagan las necesidades educativas que se presentan, a partir de la diversificación de recursos y apoyos especializados para brindar una respuesta educativa con calidad y equidad.

Actualmente, el propósito es superar la concepción centrada en la integración de las personas con discapacidad, e involucrar al Sistema Educativo con todos los niveles y modalidades de la Educación Básica en la concepción de la Educación Inclusiva. Lo anterior ha tenido una concreción importante en el caso del Distrito Federal, en donde se asume la tarea de la inclusión como responsabilidad y esfuerzo conjunto de niveles y modalidades.

La Educación Inclusiva plantea el logro de una cultura que no discrimina por acción u omisión y que encuentra en la diversidad de la población la posibilidad de avanzar hacia una sociedad más tolerante, equitativa, sustentable y democrática.

El ámbito para su consecución es el sistema educativo en donde la escuela, los docentes y la comunidad tienen un papel fundamental para atender en condiciones de equidad a las y los alumnos indígenas, migrantes, trabajadores, con VIH/sida, con discapacidad y con aptitudes sobresalientes, que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Algunos autores plantean la Educación Inclusiva como la construcción de un proyecto educativo que "implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad"<sup>5</sup>. En otros textos se menciona que alude a una visión diferente de la educación basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad, además de reducir todas las barreras para el aprendizaje y la participación para satisfacer las necesidades educativas de todos los educandos.

Se hace referencia a una escuela inclusiva cuando "fundamentalmente se caracteriza por su voluntad de hacer posible una educación basada en las prioridades y enfoques que socialmente se reconocen como fundamentales para el desarrollo integral de las y los alumnos, para la convivencia social armónica y para la promoción del desarrollo nacional. Por dar una respuesta educativa individualizada mediante la diversificación de alternativas pedagógicas, de gestión y de participación social que se orienta por la calidad y equidad, a fin de no perpetuar la discriminación, exclusión u omisión de los estudiantes que por diferentes razones tienen dificultades para aprender

en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educativas no son identificadas con claridad, ni satisfechas de manera integral o la atención no tiene un carácter preventivo"<sup>6</sup>.

A partir de estos referentes, el desafío en nuestro país está en responder a la diversidad, en no excluir o segregar a ningún estudiante como consecuencia de su condición de discapacidad, dificultad de aprendizaje, pertenencia a un grupo social o étnico determinado o bien por género. El reto está en reconocer el valor de la diversidad mediante la valoración y respeto de la diferencia como un bien en sí misma, que a su vez enriquece la sociedad.

Partiendo de esta postura, se reconoce un marco conceptual fundamentado en el enfoque social y humanista de la inclusión, que orienta la revisión de aquellas prácticas que en algunos contextos como el educativo, han representado formas de segregación o exclusión hacia aquellos sujetos o alumnos que por tener una condición o características específicas han sido considerados "distintos" o "diferentes" del resto de la población; entre éstas, se pueden ubicar las diferencias por condición cultural, étnica, lingüística, social, económica, de género, física o cognitiva, que no son otra cosa que manifestaciones de la diversidad existente en una sociedad y ante la cual es necesario trabajar con y para ella<sup>7</sup>.

El modelo social nos permite ir construyendo escuelas inclusivas y sitúa a la discapacidad desde los orígenes sociales, en la existencia de una sociedad organizada por y para gente sin discapacidad y reconoce que existen diversos

<sup>5</sup> Blanco, Rosa. 2002, Hacia una Escuela para Todos y con Todos, Santiago de Chile.

<sup>6</sup> Instituto Interamericano del niño, OEA, 2001, La Inclusión de la niñez con discapacidad, Montevideo, Uruguay, Julio, No.23

<sup>7</sup> Temario Abierto sobre Educación Inclusiva, UNESCO, 2004

elementos en el entorno físico o social de la persona que limitan o restringen su vida, como son: las actitudes, el lenguaje, la cultura, la organización y la distribución de los servicios de asistencia e instituciones. En consecuencia, el modelo social concibe la discapacidad más como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación en la vida social, que como una consecuencia de las condiciones particulares del individuo.

La Educación Inclusiva representa una forma distinta de abordar la educación y sienta bases para el desarrollo del modelo social en los procesos pedagógicos, el cual juega un papel muy importante en la atención de personas con discapacidad, donde ésta es reconocida desde una perspectiva distinta ante las prácticas pedagógicas, al ampliar las expectativas al aprendizaje de los estudiantes. De ahí la importancia de significar contenidos relacionados con la discapacidad, que fundamenten no sólo la necesidad de contar con acciones, apoyos y materiales, entre otros, sino que se reconozcan sus necesidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se generan en la escuela, a fin de construir una planeación estratégica que esté estructurada para atender las necesidades educativas que presentan todos y cada uno de las y los alumnos.

Tony Booth y M. Ainscow (2000), mencionan algunas características de la Educación Inclusiva a través de los siguientes aspectos:

- Aumentar la participación de los estudiantes para reducir los niveles de exclusión, potenciando al mismo tiempo el aprendizaje de las y los alumnos sujetos a ser excluidos y de aquellos con deficiencia o etiquetados con necesidades educativas especiales.

- Reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas, para atender a la diversidad, dentro de un marco de derecho.

El enfoque actual de la educación reconoce y respeta las diferencias individuales de todos las y los alumnos, tomando en cuenta que éstas son inherentes al ser humano. Educar en la diversidad significa centrarse en una cultura donde se trabaje con igualdad y respeto por el otro, como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Blanco, 1999), lo que implica que las escuelas deben plantear y definir cuáles son sus valores y metas para elaborar una propuesta de actuación con una visión inclusiva.

El colegiado de la escuela debe tener presente que los estudiantes en el proceso educativo manifiestan:

- Diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas.
- Estilos de aprendizaje heterogéneos emanados por las diferentes formas de aprender, debido a:
  - ◆ Los estilos del pensamiento (inductivo, deductivo y de pensamiento crítico)
  - ◆ Las estrategias de aprendizaje.
  - ◆ Las relaciones de comunicación establecidas y los procedimientos lingüísticos que mejor domina.
  - ◆ Diversidad de ritmos de aprendizaje
  - ◆ Intereses, motivaciones y expectativas diversas, en relación a los contenidos y métodos para estimular el aprendizaje de las y los alumnos.

◆ Diversidad de ritmos de desarrollo y capacidades.

Para equiparar las oportunidades de acceso y participación de la diversidad del alumnado, es necesario que los servicios que brinda Educación Especial emprendan una reforma estructural y organizativa sustancial, cuyo propósito fundamental sea la flexibilidad curricular, tanto en lo que se refiere a las formas de organización de las escuelas para la atención de los estudiantes, como a la aplicación en el desarrollo del currículum; esto supone educar en el respeto a las peculiaridades de cada estudiante y en el convencimiento de que las diferencias son el resultado de un complejo conjunto de factores, tanto individuales como de origen sociocultural que interactúan entre sí.

Las implicaciones del modelo social se sitúan en fomentar una lucha colectiva por un cambio social y el florecimiento de organizaciones por todo el mundo, no sólo locales, a pequeña escala, sino nacionales e internacionales<sup>8</sup>, optando un enfoque más amplio con el fin de abarcar diversos aspectos de la vida de la persona con discapacidad, como son las relaciones personales, la sexualidad y las experiencias directamente relacionadas con la deficiencia<sup>9</sup>, motivo por el cual, las personas con discapacidad se pronuncian por ser consideradas "individuos" y crear conciencia.

Las barreras externas discapacitantes pueden crear situaciones sociales, económicas y educativas de desventaja. Bajo la perspectiva de la educación, es importante señalar que las actitudes de rechazo,

discriminación e intolerancia de los profesores, padres de familia y los propios alumnos hacia aquellos sujetos que por tener características específicas (cultura, etnia, lengua, social, económica, de género, física o cognoscitiva) se les considera "distintos" del resto de la población, los colocan en una situación de desventaja con respecto a los demás. Tales situaciones puestas en cualquier contexto en donde se desarrolla la acción educativa, genera barreras que limitan e impiden el acceso al aprendizaje y la participación, las cuales tendrán que ubicarse, contextualizarse y entenderse para minimizarlas y/o eliminarlas de ser posible.

Se entiende por barreras para el aprendizaje y la participación a todos aquellos factores del contexto que dificultan y/o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de alumnos y alumnas. Según Tony Booth (2000), las barreras para el aprendizaje y la participación aparecen en la interacción del alumno en los diferentes contextos: con las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas.

Actualmente, en las prácticas educativas cotidianas tanto en la escuela como en el aula, aún es fácil encontrar barreras en la atención de las y los alumnos que lo requieren, dado que generalmente reciben apoyos fuera del aula, o son separados del resto del grupo cuando la problemática rebasa la dinámica de trabajo dentro del mismo. Esta forma de concebir la atención a la diversidad, centrada en el alumno, conlleva a procesos educativos diferentes y especiales, encaminados a las y los alumnos con discapacidad. No obstante, se ha ido transformando la perspectiva de la escuela, sobre la intervención pedagógica, al reconsiderar sus

<sup>8</sup> Como el British Council of Disabled People, o el Comité Español de Representantes de personas con discapacidad (CERMI), e internacionales, como el foro europeo de personas con discapacidad, Disabled People's International (DPI), o Disability World. Todas ellas dirigidas por y para personas con discapacidad. <sup>9</sup> Crow Liz, 1997; Alexia Schriempf, 2001.

<sup>9</sup> Crow Liz, 1997; Alexia Schriempf, 2001.

prácticas educativas, metodológicas y de evaluación, así como las actitudinales y de relación entre los integrantes de la comunidad escolar, en un marco de respeto hacia la diversidad.

Sin embargo, las barreras más importantes a eliminar para avanzar hacia una escuela para todos, radican en nuestras creencias más profundas y en los valores que hemos construido respecto a las diferencias humanas. En esta perspectiva, el reto es atender la singularidad de las diferencias, de manera individual y en la colectividad; atender a la diversidad y su singularidad, recuperando la interculturalidad<sup>10</sup>.

La educación intercultural supone un proceso de conocimiento donde se reconoce al otro como diverso, sin "borrarlo" y mutuamente considerarse alumnas, alumnos, docentes, padres y madres de familia, en comprensión y respeto, promoviendo asimismo la formación de valores y actitudes de solidaridad y comunicación humana, que desembocan en comportamientos de reconocimiento, valoración, respeto y aceptación mutua entre los miembros de una misma sociedad, sin importar su origen, clase social o género.

#### **4.2 El Currículo de la Educación Básica**

El currículo en México reconoce un enfoque basado en un marco sociocultural, constructivista e incluyente, flexible a partir de las necesidades y diferencias de las y los alumnos; considera sus experiencias y conocimientos previos; representa la base para la planeación docente, de tal forma que se organicen, integren y movilicen los recursos tanto cognitivos, como procedimentales y actitudinales.

El enfoque por competencias del Currículo de la Educación Básica representa desafíos importantes para el docente en cuanto al desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Ello implica que se resignifiquen las prácticas y que se consideren los siguientes principios:

Reconocer las necesidades y problemas de la realidad. El diagnóstico inicial que realizan los docentes del contexto de la escuela implica mirar no solo a los alumnos, sino los recursos con los que se cuenta, los docentes que la conforman, las características y necesidades de las familias, los estilos y ritmos de aprendizaje, los niveles conceptuales de los alumnos, sus gustos e intereses, las competencias psicosociales y cognitivas y el dominio curricular, entre otros. Con base en este diagnóstico, se deben definir las acciones encaminadas al desarrollo de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en el programa del nivel correspondiente y con perspectiva del Perfil de Egreso, e igualmente reconocer las competencias docentes con las que se cuentan y aquellas en las que como colectivo se tendrían que desarrollar.

Diseñar una propuesta que considere la formación integral basada en los principios del saber hacer, saber conocer (aprender a aprender), saber convivir y saber ser, mismos que constituyen los cuatro pilares de la Educación propuestos por la UNESCO en el Informe Delors<sup>4</sup>.

Mediación: "En la experiencia de aprender haciendo... los estudiantes aprenden... mediante la práctica de hacer o ejecutar

<sup>10</sup> Carlos Skliar, La mirada del otro,

reflexivamente aquello en lo que buscan convertirse en expertos y se les ayuda a hacerlo así, gracias a la mediación que ejercen sobre ellos otros 'prácticos reflexivos' más experimentados, que usualmente son los profesores; pero pueden ser también compañeros de clase más avanzados"<sup>11</sup>.

Estos principios buscan cambios en la práctica de los docentes y en la forma de abordar el proceso de enseñanza, así como en la organización curricular que la escuela diseñe y a ponderar ciertas prácticas docentes sobre otras.

La formación integral de las y los alumnos representa una aspiración de la Educación, lo que se traduce en un perfil de egreso que guía a la escuela en su tarea educativa. El perfil incluye los rasgos académicos y de desarrollo personal que los estudiantes tendrán que lograr en las diferentes etapas del proceso formativo; y especifica las competencias que se desarrollarán a partir de los Planes y Programas de estudio. En este tenor, la obligatoriedad de la atención en dicho marco incluye a las personas en condiciones vulnerables; un grupo poblacional importante lo constituyen las niñas, niños y jóvenes con discapacidad.

#### **4.2.1 Competencias y Rasgos del Perfil de Egreso**

##### **Competencias para la vida**

##### **Competencias para el aprendizaje permanente**

Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de

movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

##### **Competencias para el manejo de la información**

Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

##### **Competencias para el manejo de situaciones**

Vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos: históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas y manejar el fracaso y la desilusión.

##### **Competencias para la convivencia**

Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la

<sup>11</sup> Díaz Barriga Frida. Cfr a Shön Donald. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 2002:15 2ª. Ed. Mc. Graw Hill. México

diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

#### **Competencias para la vida en sociedad.**

Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a 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; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

#### **4.2.2 Rasgos del Perfil de Egreso**

Bajo este contexto es importante señalar que el Perfil de Egreso de la Educación Básica plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de ésta, como garantía de que podrán desenvolverse en cualquier ámbito en el que participen.

Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias básicas, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas. El logro de los rasgos del perfil de egreso supone la integración de los campos de conocimiento que integran los planes de estudio de la Educación Básica.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la escolaridad básica, el alumno mostrará los siguientes **rasgos**.

- Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Además posee las herramientas básicas para comunicarse en una lengua adicional.
- Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones.
- Valora los razonamientos y la evidencia proporcionada por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
- Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes. Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.
- Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

- Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente, como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- Aprovecha los recursos tecnológicos a su

alcance, como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

- Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

### 4.2.3 Mapa Curricular de la Educación Básica

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Asignatura Estatal: Lengua adicional	Asignatura Estatal: Lengua adicional						Lenguas Extranjeras: I, II y III		
Pensamiento Matemático	Pensamiento Matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la naturaleza y la sociedad*	Ciencias Naturales*			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)		
	Desarrollo físico y salud				Estudio de la Entidad donde vivo*	Geografía*		Tecnología I, II y III			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II
						Historia*			Asignatura Estatal			
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética**						Formación Cívica y Ética I y II		
										Orientación y Tutoría		
	Expresión y apreciación artísticas			Educación Física**						Educación Física I, II y II		
				Educación Artística**						Artes: Música, Danza, Teatro, Artes Visuales		

\*Incluyen contenidos del campo de la tecnología. \*\* Se establecen vínculos informativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

El diseño curricular comprende los planes y programas de estudio, competencias, campos formativos y asignaturas que orientan el sentido y concreción del trabajo docente principalmente a

través de enfoques. Cada asignatura considera en su diseño bloques, competencias específicas, temas o ámbitos, contenidos, aprendizajes esperados y orientaciones didácticas.

Para el trabajo pedagógico y didáctico conocer el enfoque de las asignaturas de cada nivel educativo es un aspecto fundamental, ya que en él se sintetizan las intenciones de cada una de ellas para el diseño y desarrollo de las secuencias didácticas y de las actividades.

#### **4.2.4 Transversalidad Curricular**

Educación Especial, como parte de la Educación Básica, entiende que la propuesta curricular explícita se encuentra en los Planes y Programas, así como en los materiales de estudio. Sin embargo, bajo el enfoque de la transversalidad curricular, se propone lograr una educación institucional más ligada a la vida, con posibilidad de que el sujeto logre mejores condiciones para convivir y para vivir.

Para ello se requiere de la búsqueda de estrategias que posibiliten el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes, habilidades, disposición y capacidad para convivir con los demás, lo cual conlleva al colectivo escolar a aprender juntos, en un ambiente rico por la diversidad social y las diferencias personales.

La escuela como conjunto y con la obligación de desarrollar la propuesta curricular, tiene la posibilidad de realizar la planeación de los diferentes campos formativos y considerar a la transversalidad del currículo como una estrategia que permite que los programas de las asignaturas destaquen los vínculos posibles entre las mismas; que éstas compartan criterios para definir su estudio progresivo en cada grado; que el trabajo escolar incluya temas y situaciones de relevancia social y ética y que se realice un trabajo colectivo entre los docentes de diferentes asignaturas.<sup>12</sup> Igualmente,

concibe la intervención en una dimensión integral, en donde las parcelas (campos formativos, asignaturas y/o contenidos) en las que se divide el currículo se consideren con propósitos de análisis y relación y no como el contenido del conocimiento fraccionado.

Para Educación Especial del Distrito Federal constituye un desafío promover la reforma curricular; sin embargo, es innegable que las modificaciones plasmadas en ésta, hacen más pertinente la labor educativa de los profesionales de esta modalidad educativa para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de la población que atiende.

Para el CAM, el Modelo de Atención propuesto, articula el trayecto de Educación Inicial y Básica. Pretende ofrecer a los alumnos y alumnas la oportunidad de cursar una Educación Inicial y Básica integral a partir de los cuatro campos formativos del currículo y las competencias que los implican. El Modelo aporta, de manera particular, estrategias didácticas específicas para favorecer el aprendizaje en los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Los servicios de apoyo USAER, bajo el Modelo de Atención, organizarán su quehacer educativo en el reconocimiento de la escuela y las necesidades de orientación y apoyo, en un plano más integral. Al considerar las dimensiones de gestión de la escuela en su conjunto: estructura, procesos pedagógicos y didácticos implementados, el desarrollo curricular, las interacciones, las estrategias promovidas, los procesos y procedimientos de evaluación, los recursos humanos y materiales con los que se cuenta, se fortalecerá la orientación de dichos

<sup>12</sup> SEP. Plan de Estudios 2006: Secundaria. México, SEP, 2006. Pág. 21.

recursos hacia una escuela inclusiva que considera el derecho educativo, el aprendizaje y la participación de todos los y las alumnas.

En este punto es importante considerar que, tal como señala Monereo (2000), las buenas razones, las magníficas declaraciones de principio, las normas adecuadas o las buenas experiencias existentes son y serán insuficientes por sí solas para promover un cambio que afecte a cuestiones de tanta importancia, como las señaladas anteriormente, pues sólo se realizarán en el momento en que cada integrante de la comunidad educativa asuma de manera comprometida las tareas que le corresponden e incida de manera determinante en cada contexto.

### **Transversalidad Curricular**

Considerar la transversalidad como una estrategia que permite que en los programas de las asignaturas se destaquen los vínculos entre las mismas; que las asignaturas compartan criterios para definir su estudio progresivo, que el trabajo escolar incluya temas y situaciones de relevancia social y étnica.

Concebir la intervención en una dimensión integral, en donde las parcelas (campos formativos, asignaturas y/o contenidos) en las que se divide el currículo se consideren como proósitos de análisis y relación no como el contenido del conocimiento fraccionado.

Busca el desarrollo armónico de los estudiantes, supone seleccionar y secuenciar los contenidos educativos de acuerdo a las características de los alumnos.

<b>TRANSVERSALIDAD</b>	<b>LINEALIDAD</b>
Corresponsabilidad de la escuela y la familia	Responsabilidad de la escuela
Interdisciplinariedad	Disciplinas
Destaca contenidos actitudinales	Destaca contenidos cognitivos
Se centra en la preparación para la vida en sociedad	Se centra en la preparación para el trabajo
Busca la formación Integral	Profundiza en parcelas del saber
Marco humanista	Marco científico-tecnológico
Ma. Victoria Reyzábal, Currículum Transversal en la Educación	

## 5. Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial

### 5.1 Características Generales del Modelo de Atención

El Modelo de Atención de los servicios de Educación Especial es de carácter flexible. Permite concebir los servicios con una visión holística y abierta al análisis en torno a las necesidades y condiciones del alumno, así como el papel de los diferentes actores miembros de la comunidad educativa.

En él, se reconoce el carácter relativo e interactivo de los múltiples factores que intervienen en el hecho educativo en relación con los diferentes contextos en los que interactúan las y los alumnos, de tal forma que la comunidad escolar reflexione sobre su labor cotidiana y las formas en que instrumenta la propuesta curricular, aportando elementos para la organización y sistematización de la práctica educativa; haciendo posible la reconceptualización de los enfoques de trabajo, la diversificación de las estrategias didácticas y de estrategias específicas para la atención de la discapacidad, las formas de evaluación del aprendizaje y la flexibilización de la organización escolar, de manera tal, que todos los alumnos cuenten con las oportunidades necesarias para lograr aprendizajes para la vida.

Es un documento que orienta el proceso educativo que se da en los servicios. La toma de decisiones asegura, a partir del diseño, aplicación y seguimiento de estrategias, recursos y apoyos diversificados, que las y los alumnos logren los fines y propósitos contemplados en el Programa de la Educación Inicial y en la propuesta curricular de la Educación Básica.

Sus propósitos son:

- Mejorar la calidad de la atención que se brinda en los servicios de Educación Especial.
- Fortalecer la práctica de los profesionales a partir de elementos técnico-metodológicos que permiten organizar y sistematizar la respuesta educativa, de tal forma que se promuevan las condiciones que tiendan hacia una Educación Inclusiva.
- Constituirse como la mejor opción educativa, para aquellos alumnos con discapacidad severa o aquellos que así lo requieran; es decir, la posibilidad de brindar a cada quien lo que necesita.
- Incidir en los diferentes contextos educativos a través de reordenar y reorientar recursos humanos, materiales y técnico operativos, así como innovar en estrategias y formas metodológicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan las y los alumnos.
- Fortalecer la vinculación con los diferentes niveles educativos, incidiendo en sus formas de organización y atención, favoreciendo la creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas.
- Establecer estrategias que permitan la conformación de un nuevo perfil de profesionales al articular el enfoque de la Reforma Integral de la Educación Básica y las particularidades de la atención de los alumnos con discapacidad.

La atención que brinden los servicios educativos se centrará fundamentalmente en la propuesta curricular de la actual Reforma Integral de la Educación Básica y en el Modelo de Educación Inicial; de ahí que la tarea docente se organiza a partir de los cuatro campos formativos, mismos que permiten dar continuidad al proceso a lo largo del trayecto. La recuperación sistemática de los logros y dificultades en el marco de lo curricular y de las

características propias de los y las alumnas constituye el punto de partida para establecer la especificidad de los apoyos y recursos que se brinden.

Con base en lo anterior, los docentes deberán orientar sus esfuerzos educativos a que todas y todos los alumnos logren avances en relación con propósitos educativos y con el perfil de egreso de la Educación Básica, a partir del desarrollo de los campos formativos, reconociendo que, mientras algunos requieren de apoyos específicos mínimos para cubrirlos en profundidad, otros requerirán de apoyos más especializados e intensivos para obtener avances. Los docentes, en este sentido, se convierten en articuladores, gestores, promotores e impulsores de prácticas educativas innovadoras propiciando con su diario actuar que los centros escolares sean cada vez más inclusivos.

El papel del docente se relaciona con buscar las alternativas pedagógicas que den respuesta a las necesidades de su grupo, reconociendo su propio estilo de enseñanza y considerando los estilos de aprendizaje que caracterizan a los alumnos que conforman el grupo. El docente es quien programa, supervisa y evalúa el proceso educativo e introduce en su plan de trabajo las modificaciones oportunas que den respuesta a las necesidades reales de los estudiantes.

Para este Modelo, cada profesional implicado en dar respuesta a la diversidad, juega un papel relevante dentro del proceso de atención, ya que está directamente relacionado con los diferentes ámbitos que se consideran relevantes para desarrollar estrategias integrales de atención para los y las alumnas y para el fortalecimiento de los centros escolares.

La participación del Equipo de Apoyo, conformado por el o la maestra especialista, psicólogo(a) y trabajador social debe focalizarse en ubicar específicamente aquellos aspectos en los que puedan apoyar en función de las necesidades de los alumnos y alumnas, promoviendo la corresponsabilidad de la atención que se proporciona entre los integrantes de la comunidad educativa.

El contexto familiar representa un elemento sustantivo para impulsar la enseñanza y el aprendizaje, por lo que la participación de los padres y madres en el proceso educativo es fundamental para consolidar una educación con calidad. Se requiere de una participación sustentada en la confianza, que promueva la corresponsabilidad entre la escuela y la familia, que favorezca el aprendizaje y que contribuyan al acceso, permanencia y egreso de la escuela de sus hijos e hijas.

Dentro del Modelo de Atención, la participación familiar se pondera al propiciar espacios que posibilitan a las familias aportar opiniones, sugerencias, alternativas, en el ejercicio del derecho a la educación de sus hijos e hijas, mediante los Consejos Escolares de Participación Social o el establecimiento de alianzas (asociaciones, fundaciones, organizaciones, patronatos, entre otros).

Para consolidar lo anterior, los Servicios de Educación Especial orientan sus esfuerzos hacia la construcción de un ambiente educativo donde la comprensión, el respeto y la aceptación del otro sean el marco de la convivencia y donde la solución pacífica de los conflictos, sea el pilar de toda interacción.

# CAM

**MODELO DE ATENCIÓN DEL  
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE**





## **6. Centro de Atención Múltiple (CAM)**

### **6.1. Concepción de CAM**

El CAM es un servicio escolarizado que ofrece Educación Inicial, Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y Formación para la Vida y el Trabajo de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Asimismo, ofrece capacitación para el trabajo a los alumnos de 15 a 22 años que presentan discapacidad<sup>13</sup>.

La atención educativa que brinda a las y los alumnos se enfoca en eliminar o reducir las barreras que se presentan en los contextos socio-familiar, áulico, escolar y laboral, para el desarrollo de las competencias que satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje y les permitan adquirir habilidades adaptativas para ser independientes y mejorar su calidad de vida.

El personal que brinda atención en este servicio trabaja interdisciplinariamente y de manera vinculada con los padres de familia, docentes de escuelas regulares que tienen integrados alumnos o alumnas con discapacidad, así como con otras instituciones y profesionistas que coadyuvan al logro de los objetivos propuestos.

Pone a disposición de los educandos, padres, madres de familia y docentes, recursos especializados (profesionales, humanos, teóricos, metodológicos, explicativos, didácticos, entre otros) para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos y alumnas asociadas a la discapacidad.

La atención que brinda el CAM es transitoria o permanente. La posibilidad de atención transitoria se considera para aquellos alumnos y alumnas que con el apoyo de recursos especializados logran minimizar y/o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación y cuyas competencias curriculares permiten su incorporación a los distintos niveles educativos regulares. La atención se considera permanente cuando, para disminuir y/o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentan las y los alumnos, se requiere establecer un plan de atención sistemático de varios años y donde se puntualizan las competencias que el Perfil de Egreso marca que deben estar adquiridas al concretar la Educación Básica.

### **6.2 Sujeto de Atención del CAM**

La atención educativa que ofrece el CAM está dirigida a las alumnas y alumnos con discapacidad, discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, por lo que requieren de recursos especializados temporales o permanentes; niños, niñas y jóvenes a los que las escuelas de educación regular no han podido incluir para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos que requieren para participar plenamente y continuar su proceso de aprendizaje.

También se consideran como beneficiarios del servicio, a las familias de las y los alumnos y al personal de educación regular y especial que reciben orientaciones, asesoría o asisten a talleres y conferencias que se imparten en el CAM.

<sup>13</sup> SEP. AFSEDF. Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2009-2010.

Los alumnos de CAM reciben atención en los diferentes niveles educativos, acorde a los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica.<sup>14</sup>

NIVEL	EDADES
Inicial	de 45 días a 2 años 11 meses
Preescolar	de 3 años a 5 años 11 meses
Primaria	de 6 años a 14 años 11 meses
Secundaria	de 12 años a 18 años
Formación Laboral	de 15 a 22 años, con permanencia hasta de 4 años

La atención educativa del CAM pretende:

*Con relación a los alumnos y alumnas:*

- Promover la inclusión educativa y/o laboral.
- Ofertar una atención integral en Educación Inicial, Básica y la Formación para la Vida y el Trabajo, con el enfoque de las actuales reformas curriculares, considerando el Perfil de Egreso de la Educación Básica y con una propuesta didáctica que privilegia la intervención desde los campos formativos.
- Brindar espacios educativos que propician el desarrollo pleno de niñas, niños y jóvenes en temas como la sexualidad y el desarrollo de habilidades artísticas, culturales, deportivas y recreativas, favoreciendo en ellos una educación integral.
- Desarrollar competencias laborales en jóvenes con discapacidad para que realicen

actividades productivas que les permitan lograr su independencia y autonomía de acuerdo con sus características particulares y contextuales.

*Con las familias de las alumnas y alumnos:*

- Trabajar de manera vinculada con las familias; elaborar estrategias de apoyo para casa con el objetivo de favorecer la independencia e inclusión social y laboral.
- Ofrecer apoyo emocional e informar a las familias sobre temas relacionados con la discapacidad, el desarrollo humano y la sexualidad, entre otros.
- Proporcionar asesoría y orientación a las familias sobre las diferentes alternativas de formación para el trabajo y de integración educativa y laboral.
- Establecer compromisos de corresponsabilidad entre el sector educativo, el productivo, la familia y los alumnos.

*Con los docentes:*

- Proporcionar orientación y asesoría a profesionales que apoyan la inclusión educativa de alumnos con discapacidad sobre diferentes recursos, estrategias y metodologías de atención.

*Con la sociedad*

- Coadyuvar en los procesos de inclusión social, de tal forma que se favorezca la participación de los alumnos en el medio donde se encuentra el CAM.

<sup>14</sup> SEP. AFSEDF. Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2009-2010.

### **6.3 Desarrollo Curricular para la Atención a la Diversidad en el CAM**

En el marco de la Educación Inclusiva, es importante considerar que la atención a la diversidad sigue siendo el fundamento que orienta las acciones de los centros educativos y en específico, para el diseño y aplicación de estrategias diversificadas que fortalezcan el desarrollo de un currículo amplio en el trabajo del aula, la organización de la escuela y la vinculación con las familias y la comunidad.

Las estrategias diversificadas son decisiones pedagógicas que reconocen las diferentes realidades sociales, culturales e individuales a fin de disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación de todas y todos los alumnos de la comunidad escolar.

Una premisa indispensable es concebir al Currículo como una dimensión de la práctica institucional que concreta un proyecto educativo que tiene como propósito plantear una serie estructurada e intencional de saberes y experiencias de enseñanza que se articulan entre sí, con la finalidad de producir el aprendizaje de cierto conjunto intencionado de conocimientos, habilidades y actitudes en las y los alumnos. El currículo en Educación Básica, gira en torno a reflexiones y acciones educativas, fines, propósitos, secuencias de contenidos, metodologías y prácticas pedagógicas que buscan conformar en las y los alumnos las características para su futura formación profesional y personal.

El currículo es la expresión práctica de una filosofía y una metodología de trabajo que considera a los docentes, padres y alumnos como sujetos activos, capaces de comprender significados y

modificar la red de relaciones sociales que los vinculan entre sí en el proceso de enseñar y de aprender.

Comprender el currículo como un proceso práctico colectivo donde permanentemente éste es recreado y reconstruido por los maestros, implica pensar en cambios tanto en la estructura, como en la organización del trabajo escolar, y ello depende de:

- Que la mayor parte de las decisiones sean tomadas en la escuela.
- Considerar que no existe un único modelo de referencia sino múltiples perspectivas en diálogo.
- Pensar el currículo como un proceso que promueve el intercambio de perspectivas y la formulación de hipótesis de trabajo sobre la práctica educativa puestos al servicio de las y los alumnos.
- Considerar a la población del CAM como sujetos que aprenden y no centrarse sólo en la condición de discapacidad; esto es, reconocer y conocer la discapacidad centrándose en las posibilidades de los alumnos.
- Conceptuar la diversidad como una herramienta de trabajo sociopedagógica que conduce a la plena inclusión en la aplicación de estrategias didácticas múltiples. (UNESCO: 2006).
- Utilizar los recursos especializados y los avances de la tecnología para la atención a la discapacidad en el desarrollo del currículo. (comunicación, movilidad, orientación y desplazamiento, entre otros).

De esta forma, el desarrollo curricular es concebido como un intento deliberado y explícito, pero abierto y flexible, por medio del cual se trata, colectivamente, de llevar a la práctica intenciones educativas. Es decir, adopta la forma de una idea colectiva para transformar las prácticas de enseñanza existentes en una institución educativa y supone un estudio de lo que sucede en las escuelas, la cual se concreta como un proyecto flexible donde se explicitan los principios de acción y recomendaciones sobre qué enseñar, cómo y cuándo hacerlo. Desde este punto de vista, los problemas pedagógicos que enfrentan los docentes se abordan en procesos de análisis, estudio, reflexión, debate y construcción colectiva permanente.

La flexibilidad curricular se concibe como un principio pedagógico y una estrategia que caracteriza al desarrollo curricular a partir del análisis del diseño, el reconocimiento de los contextos sociales y culturales, la relación del alumno, contenido y docente, para poner en marcha estrategias y recursos para la enseñanza y el aprendizaje y con ello organizar conjuntamente la oferta educativa para la diversidad del alumnado. El análisis del diseño curricular parte de referentes legales, conceptuales y metodológicos a fin de lograr una visión integral de la propuesta educativa y atender a las características de las y los alumnos, y los contextos educativos para el logro de los fines y propósitos educativos.

Este proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre los diversos objetos y sujetos de aprendizaje que constituyen el currículo, afecta los patrones tradicionales de organización y de práctica de los actores educativos; su objetivo es articular el desarrollo del conocimiento con la acción, la mayor

autonomía del estudiante y una mayor pertinencia con las diversas necesidades y demandas que enfrenta la sociedad bajo los principios de globalización y convivencia democrática. (Abraham, 1996).

También es necesario reconocer, comprender y tener presente en cada momento, las nociones y prácticas educativas que cada profesional de la educación tiene con respecto al currículo y sus necesidades técnicas para comprenderlo y desarrollarlo, así como la convicción de buscar de manera permanente la actualización adecuada para adquirir o mejorar las competencias docentes que se requieren para el desarrollo curricular en Educación Especial.

Los enfoques metodológicos y las estrategias didácticas deben dar respuesta a todos y cada uno de los alumnos y alumnas, así como facilitar la diversificación y la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. El punto central es cómo organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todos los niños, niñas y jóvenes participen sin perder de vista las necesidades y posibilidades de cada uno.

De igual forma, se deben sustentar los criterios y procedimientos de evaluación, acreditación y de promoción desde el nivel de logro de cada alumno y de la estrategia utilizada en cuanto al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, que permitan tomar decisiones para la continuidad y congruencia en el proceso didáctico.

### 6.4 Trayecto Formativo de Educación Inicial y Básica en el CAM

CAMPOS FORMATIVOS	INICIAL Y PREESCOLAR		PRIMARIA		SECUNDARIA			
	1ra. ETAPA		2da. ETAPA	3ra. ETAPA	4ta. ETAPA			
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación		Español		Español I, II y III			
		Asignatura Estatal: Lengua adicional	Asignatura Estatal: Lengua adicional		Lenguas Extranjeras: I, II y III			
Pensamiento Matemático	Pensamiento Matemático		Matemáticas		Matemáticas I, II y III			
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo		Exploración de la naturaleza y la sociedad*	Ciencias Naturales*		Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud			Estudio de la Entidad donde vivo*	Geografía*		Tecnología I, II y III	
					Historia*		Geografía de México y del Mundo	Historia I y II
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social		Formación Cívica y Ética**		Formación Cívica y Ética I y II			
	Expresión y apreciación artísticas		Educación Física**		Orientación y Tutoría			
			Educación Artística**		Educación Física I, II y II			
					Artes: Música, Danza, Teatro, Artes Visuales			
-Metodologías y recursos especializados Mayor posibilidad de Inclusión								
<b>TEMPORALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO</b>								
+ Metodologías y recursos especializados Menor posibilidad de Inclusión								

\*Incluyen contenidos del campo de la tecnología. \*\* Se establecen vínculos informativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

El trayecto formativo de Educación Inicial y Básica, oferta educativa ahora del CAM como centro educativo multinivel, ofrece un continuo del proceso educativo que conlleva implicaciones pedagógicas importantes debido a que el colectivo docente tiene la posibilidad de concretar la articulación entre niveles educativos, detectar necesidades, desarrollar su planeación

estratégica con la posibilidad de contar con periodos más amplios (definidos) para intervenir sistemáticamente en los diferentes contextos en los que niños, niñas y jóvenes interactúan, así como también dar seguimiento en la toma de decisiones que favorezcan el logro de las competencias esperadas y el aprendizaje de cada alumno.

El tránsito de las y los alumnos por Educación Inicial y Básica en el CAM permite el reconocimiento del propio potencial y, en su carácter de modalidad educativa transitoria o permanente, brinda un conjunto de oportunidades de aprendizaje que favorecen el desarrollo de competencias, las cuales sentarán las bases para mejorar sus condiciones de vida y; enriquecerán su actuación en los diferentes ámbitos personal, familiar, escolar y social. Actualmente la labor de este Servicio se circunscribe al logro del perfil de egreso de la Educación Básica a partir de los diferentes niveles de responsabilidad que competen a cada nivel educativo y, en concreto, desde la definición de aprendizajes esperados como un referente para la intervención pedagógica.

La propia articulación de la propuesta curricular vigente, tiene la intención de ofrecer la posibilidad de poner en práctica diversas estrategias y recursos que coadyuven al desarrollo de sus capacidades desde la óptica de un proceso que va enriqueciéndolos como personas, preparándolos para aprender permanentemente y poder participar activamente en una sociedad en la que las exigencias e interacciones son cada vez más dinámicas y cambiantes. Se plantea un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias y, con ello, se pretende lograr que los alumnos movilicen sus recursos cognitivos, destrezas y formas de interactuar con los otros en la resolución de problemas en diferentes contextos.

Por ello, los procesos de aprendizaje que tienen lugar en la Educación Básica, se han planteado en la RIEB como un Trayecto Formativo que impulsa la renovación de las formas de trabajo y organización en la escuela y el aula para que, conjuntamente con el apoyo de las familias y la comunidad, cumplan

con los propósitos educativos para los que fueron definidas, brindando una atención oportuna desde recién nacidos hasta la adolescencia a partir de campos formativos.

Al respecto, la RIEB define a la articulación de la Educación Básica como "...requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso contenido en el último nivel educativo del subsistema. Implica integrar los niveles preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura (...). La articulación de la Educación Básica debe entenderse desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular sólo a la revisión, actualización y articulación de los planes y programas. Se requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio; es decir, el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: las competencias, los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores.<sup>15</sup>

La particularidad de la población escolar en el CAM, plantea retos más significativos, debido a que dicho trayecto formativo no debe descuidar el reconocimiento de la diversidad, del derecho a la igualdad de oportunidades para acceder a estos niveles educativos, lo que pone de relieve la importancia de la puesta en práctica de diversas estrategias y recursos para brindarles una educación de calidad y con equidad. La actual

---

<sup>15</sup> SEP. "Articulación curricular de la Educación Básica" en Plan de Estudios 2009.

reforma curricular es congruente con la labor del CAM, al ratificar los planteamientos que desde hace ya casi una década, Educación Especial ha venido impulsando al respecto.

El Trayecto Formativo en el CAM, representa para las y los alumnos una garantía para ser respetuosos del proceso de desarrollo y logro de los aprendizajes esperados en cada grado y nivel educativo, como rasgos fundamentales que dan cuenta del avance respecto a las competencias que cada uno desde sus potencialidades irá logrando.

La Educación Inicial, sustenta su Nuevo Modelo Educativo en el respeto al derecho de las y los alumnos a contar con los ambientes propicios para participar en un proceso inclusivo que les brinde la oportunidad de crecer y desarrollarse como personas autónomas y respetuosas de la diversidad; también se reconoce como una etapa importante para detectar, canalizar y, en su caso, atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociados con diferencias lingüísticas, con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes, desde una cultura del buen trato, el crecimiento saludable y el reconocimiento de sí mismos como integrantes de una familia y comunidad.<sup>16</sup>

En Educación Preescolar, es fundamental que el CAM ofrezca a todos oportunidades formativas de calidad, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales; esto a partir del reconocimiento de las capacidades y potencialidades, asegurando el desarrollo de sus capacidades de pensamiento, aptitudes y referentes para una convivencia armónica que

constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales. Las y los alumnos también son reconocidos desde la diversidad lingüística y cultural, social y étnica que caracteriza a nuestro país, así como sus características individuales, por lo que se espera que en ella vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje y que gradualmente desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos; empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestren disposición para aprender y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración; adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas; construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos, para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar; muestren interés en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente; así como se continúen apropiando de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la

<sup>16</sup> SEP. "Definición de la Educación Inicial" en Modelo de Atención con enfoque integral. Versión preliminar. México, Marzo, 2003.

tolerancia el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica, entre otros.<sup>17</sup>

Al incorporarse a la Educación Primaria, las y los alumnos cuentan con bases importantes para continuar en otra de las etapas fundamentales de su formación. Ahí, las experiencias y oportunidades educativas favorecerán, principalmente, el logro de los propósitos generales y específicos de acuerdo a cada una de las asignaturas que se articulan en los mismos campos formativos que los otros niveles educativos, lo cual permite brindarles una respuesta articulada y coherente para el logro del perfil de egreso.

En ella, se busca que las y los alumnos desarrollen las competencias necesarias para participar activamente en las prácticas sociales más comunes en la escuela, la familia y la comunidad; puedan hacer uso de la lectura, escritura y oralidad para lograr sus propios fines y construyan las bases para otras prácticas propias de la vida adulta; desarrollen una forma de pensamiento que les permita interpretar y comunicar matemáticamente situaciones que se presentan en diversos entornos socioculturales, técnicas adecuadas para reconocer, plantear y resolver problemas; cuenten con una formación científica que se orienta, en términos generales, a desarrollar sus capacidades intelectuales, éticas y afectivas. De manera específica, se busca favorecer en los alumnos y alumnas, el desarrollo de las competencias necesarias para indagar en la realidad natural de manera objetiva, sistemática y contrastada, así como reconocer la importancia de principios y valores que contribuyen a la convivencia

democrática y a su desarrollo pleno como personas e integrantes de la sociedad.<sup>18</sup>

La educación secundaria busca asegurar que todos los jóvenes tengan acceso a la misma, la concluyan y obtengan una formación pertinente y de calidad que les permita ingresar al sistema de educación media superior o a una capacitación para la vida y el trabajo. En ella, las y los alumnos encuentran en el CAM una nueva oportunidad para concluir su formación básica. Con las diferentes estrategias y recursos que se oferten, lograrán la consolidación de los rasgos contemplados en el perfil de egreso, el desarrollo de competencias y, además, continuarán desarrollando otras que tienen que ver son los siguientes niveles educativos.

Entender que el CAM brinda también Educación Secundaria como el último nivel de la Educación Básica y como la posibilidad que se ofrece para perfilar la continuidad de su formación, incrementa la posibilidad de impacto en la formación de las y los alumnos en el servicio. Este reto implica asegurar que todos los y las jóvenes cursen y concluyan un ciclo básico en su desarrollo y obtengan una formación pertinente y de calidad que les permita ingresar al Sistema de Educación Media Superior o de Formación para la Vida y el Trabajo.

Los desafíos para el CAM se circunscriben en el desarrollo de competencias didácticas para que los apoyos técnicos, directivos y docentes se apropien de la propuesta curricular, generen estrategias para la transformación de la práctica docente y la organización del Servicio, de tal forma que las y los alumnos cuenten con una oferta articulada y enriquecida que les brinde oportunidades educativas acordes a sus particularidades.

<sup>17</sup> SEP. "Propósitos fundamentales" en Programa de Educación Preescolar. México, 2004.

<sup>18</sup> SEP. "Elementos centrales de la definición del currículum" en Plan de estudios 2009. Educación primaria. México, 2009.

## 6.5 Estructura Organizativa del CAM

El Centro de Atención Múltiple cuenta con una estructura para su organización, donde se delimitan las funciones y las relaciones que se establecen entre quienes integran el servicio.

La organización escolar se realiza al inicio del ciclo escolar con la participación del personal en la

asignación de grupos y grados, como se establece en los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica en el Distrito Federal. En la modalidad de Educación Especial, el número de alumnas y alumnos de los grupos de los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria es entre 8 y 15 alumnos.<sup>19</sup>

### ■ Plantilla de Personal y Áreas de Atención



El Modelo de Atención considera como elemento importante de mejora dentro de la estructura de organización del CAM, la transformación del trabajo pedagógico. Debe quedar atrás el trabajo aislado y en solitario, para impulsar e innovar hacia la construcción colectiva (directivos, asesores, equipo de apoyo técnico), de tal forma que el docente de grupo cuente siempre con la mirada, escucha e intercambio de opiniones en torno al acontecer cotidiano, que le permitan fortalecer y orientar el quehacer pedagógico hacia la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de las y los alumnos.

### ■ Organización de la jornada de trabajo en el CAM

Para desarrollar la propuesta curricular de Educación Inicial y Educación Básica, se requiere

organizar la jornada de trabajo de lunes a viernes, de 8:00 a 12:30 horas para los niveles de Inicial y Preescolar (20 horas a la semana) y de 8:00 a 16:00 horas para Primaria y Secundaria (40 horas semanales CAM, Tiempo Completo), incluyendo talleres, receso y comida, con el fin de ampliar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos a partir del desarrollo de situaciones y experiencias educativas planteadas en el currículo vigente y favorecer sus competencias atendiendo a las características y necesidades de la población escolar. Para el desarrollo de las actividades en la jornada escolar se plantean las siguientes líneas de trabajo:

<sup>19</sup> SEP. AFSEDF. Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2009-2010.

- ◆ El colectivo docente, mediante la gestión escolar, define en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) y la organización curricular para el trabajo de los campos formativos, con base en las características y necesidades de la población que atiende.
- ◆ Realiza la planeación didáctica con la articulación transversal de los contenidos curriculares, con base en el desarrollo de competencias.
- ◆ Articula las actividades con base en los campos formativos en cada uno de los niveles educativos.
- ◆ Contempla la integración de las estrategias específicas y diversificadas de Educación

Especial a partir de la revisión de metodologías para la atención a la discapacidad.

- ◆ Incorpora las Tecnologías de la Información y la Comunicación como estrategia didáctica, de acceso y fortalecimiento al currículo.

■ *Distribución de Tiempos de Trabajo*

El trabajo académico, en función de las cargas horarias acordes a los diferentes niveles de atención, tendrá una organización que permita atender todos los campos formativos, permitiendo una distribución equitativa que posibilite el desarrollo armónico de los alumnos.

Para cubrir la Carga Horaria de acuerdo al trayecto formativo, el desarrollo de las actividades en el aula de Educación Inicial y Preescolar puede distribuirse de la siguiente manera:

HORAS	INICIAL	PREESCOLAR
8:00 a 8:30	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales
8:30 a 10:30	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)
10:30 a 11:00	Recreo	Recreo
11:00 a 12:30	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)

El desarrollo de las actividades en las aulas de Educación Primaria y Secundaria y en Centros de Atención Múltiple de Tiempo Completo, puede distribuirse con una carga horaria como la siguiente:

HORAS	PRIMARIA	SECUNDARIA
8:00 a 8:30	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales
8:30 a 10:30	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)
10:30 a 11:00	Recreo	Recreo
11:00 a 13:00	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)
13:00 a 14:00	Comida	Comida
14:00 a 16:00	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)	Desarrollo y Fortalecimiento del currículum (Campos Formativos)

En general, se destinan un promedio de dos y media horas semanales a las actividades iniciales, consideradas como aquellas acciones cotidianas o rutinarias que se desarrollan en las escuelas y en las aulas, tales como hábitos de higiene, desayunos escolares, ceremonias cívicas y pase de lista, entre otras; actividades que promueven la independencia personal y la convivencia cívica y social.

A la alimentación se le asignan cinco horas semanales. Este espacio también es importante para la formación y la convivencia, ya que el desarrollo de la actividad implica atender los aspectos de la nutrición, hábitos y autonomía.

Una carga significativa de horas es la destinada al desarrollo y fortalecimiento del currículum: cuatro horas al día, 20 a la semana, donde se abordarán

los contenidos curriculares de manera estructurada y secuenciada, con apoyo de la planeación didáctica y a partir de los enfoques de los campos formativos.

En el CAM de Tiempo completo dos horas diarias se destinarán a los Talleres Pedagógicos. Estos tendrán la finalidad de apoyar y reforzar aprendizajes, recrear, inducir a los alumnos a nuevos conocimientos y favorecer experiencias que amplíen su cultura general, social y artística.

■ Distribución del Personal Docente y de Apoyo

Los profesionales responsables de los grupos y de brindar la atención en relación a los diferentes niveles educativos y campos formativos son:

CAMPOS FORMATIVOS	INICIAL	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
Lenguaje y Comunicación	1 Titular del Grupo de preferencia Maestro (a) Especialista o Pedagogo (a).  Apoyo Niñera	1 Titular del Grupo de preferencia Maestro (a) Especialista o Pedagogo (a).  Apoyo Niñera	1 Titular del Grupo de preferencia Maestro (a) Especialista o Pedagogo (a).  Apoyo Niñera	1 Maestro (a) Especialista en Audición y Lenguaje.
Pensamiento Matemático				1 Maestro (a) Especialista en Aprendizaje o Discapacidad Intelectual o Pedagogo
Exploración y comprensión del mundo natural y social				
Desarrollo personal y para la convivencia				Maestro (a) Especialista del CAM Psicólogo Apoyo Niñera
Alumnos mínimo / máximo	8 / 10	10 / 12	10 / 15	12 / 15

La Maestra de Audición y Lenguaje será titular del campo formativo de Lenguaje y Comunicación en el nivel de Secundaria y realizará la función de apoyo con los titulares de los grupos de Inicial, Preescolar y Primaria en el mismo campo formativo en caso de existir.

La Maestra Especialista en Aprendizaje o Discapacidad Intelectual o Pedagogo titular del campo formativo de Pensamiento Matemático en el nivel de Secundaria y funcionará como apoyo de los titulares de los grupos de Inicial, Preescolar y Primaria en el mismo campo formativo.

La Maestra Especialista del CAM será titular de Formación Cívica y Ética en el nivel de Secundaria y/o realizará la función de apoyo de los titulares de los grupos de Inicial, Preescolar y Primaria en el mismo campo formativo a excepción de Orientación y Tutoría, Educación Artística y Física.

El Psicólogo será responsable de la Asignatura de Orientación y Tutoría, así como de Artes en el nivel de Secundaria y Educación Artística en Primaria.

El Maestro de Educación Física atenderá todos los grupos.

El Instructor de 10 horas o Maestro de Cómputo para Tecnología I, II y III del Nivel de Secundaria.

Se designará un maestro titular como responsable de cada grupo de secundaria, con objeto de que lleve el seguimiento del avance de los alumnos, la comunicación con la familia y articule el desarrollo del trabajo de los campos formativos, así como de los talleres pedagógicos.

**6.6 Organización Técnico Pedagógica**

El Modelo de Atención en el Centro de Atención Múltiple (CAM) se perfila como el planteamiento a

partir del cual la Educación Especial se suma a los propósitos generales marcados en la Reforma Integral de la Educación Básica, que brinda "... la oportunidad de ofrecer a las niñas, niños y adolescentes un trayecto formativo coherente y de

profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo, sus necesidades educativas y las expectativas que tiene la sociedad mexicana del futuro ciudadano.<sup>20</sup>



Así, el CAM se contempla como un servicio escolarizado que debe brindar recursos complementarios para la atención educativa de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo que requieren el manejo de un currículo flexibilizado en su desarrollo y evaluación, lo que posibilitará el logro de los fines educativos y el desarrollo de competencias para la vida, en la población que se atiende.

La intervención pedagógica planeada y organizada desde los propósitos educativos de cada campo formativo, posibilita:

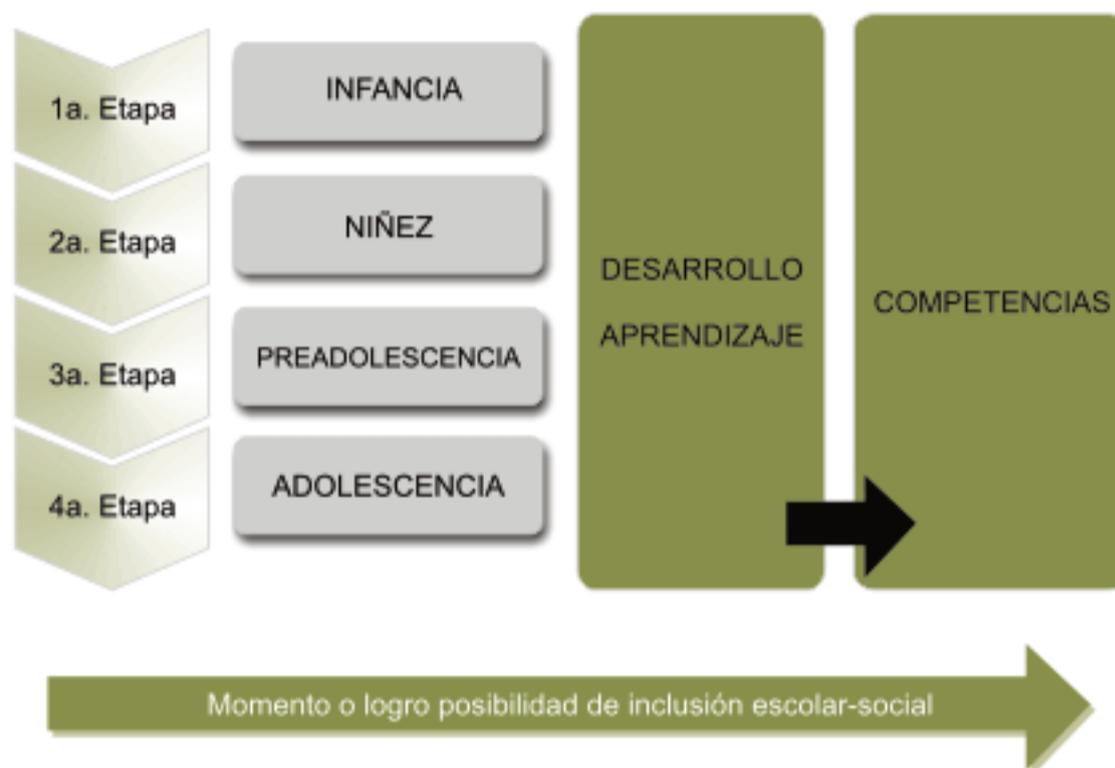
- Al docente, a concebir el contenido curricular como el pretexto para el logro de las competencias esperadas en los niños, niñas y jóvenes que asisten al CAM;
- A los alumnos, a desarrollar las competencias referidas en el Perfil de Egreso de la Educación Básica.

Lo anterior se plantea para priorizar las competencias sobre el riguroso conocimiento o aprendizaje de los contenidos explícitos para cada una de las asignaturas.

La oferta educativa del CAM desde esta perspectiva y con el propósito de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de sus alumnos y alumnas, concreta la posibilidad de atender los diferentes niveles educativos con un Trayecto Formativo Integral a partir del cual se imparte Educación Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria y Formación para la Vida y el Trabajo. Esto conlleva responsabilidad para el colectivo docente en la articulación de los niveles educativos, en el desarrollo de estrategias y en la organización del trayecto formativo, lo que está integrado por cuatro etapas:

<sup>20</sup> SEP. Presentación ejecutiva de la Reforma Integral de la Educación Básica. Para Asesores Técnicos de los diferentes niveles y modalidades. México, 2008.

- ◆ la primera para Educación Inicial y Preescolar,
- ◆ la segunda y tercera para Educación Primaria y
- ◆ la cuarta para Educación Secundaria.



Cada etapa es considerada como unidad curricular, en cuyo transcurso los alumnos y alumnas desarrollan las competencias esperadas de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje; y en la unidad curricular se encuentra la delimitación de temas a abordar desde un bloque, que guarda una progresión respecto al proceso de desarrollo de la competencia.

El establecimiento de las unidades curriculares tiene una fundamentación teórica del desarrollo de alumnos y alumnas; éstas son fundamentales, ya que determinan momentos de evaluación que permiten revisar características, edades, avances, barreras para el aprendizaje y la participación; pautas para la toma de decisión con respecto a la inclusión a niveles educativos regulares y a la reorganización de la forma de trabajo, si se considera necesario.

La organización por etapas permite, por un lado, una mayor flexibilidad para el desarrollo y organización de las competencias y aprendizajes a lograr y, por otro, desarrollar de forma gradual y progresiva los niveles de complejidad. Las etapas constituyen segmentos que permiten observar el nivel de desarrollo de competencias.

La población que desde la Dirección de Educación Especial se atiende en los Centros de Atención Múltiple, no debe estar exenta de recibir una educación acorde a sus características, necesidades y a las demandas que el contexto actual exige y al desarrollo de competencias para la vida. Es importante, por tanto, considerar el papel de los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> SEP. Plan de Estudios 2006: Secundaria. México, SEP, 2006.

### **6.7. El Centro de Atención Múltiple de Tiempo Completo**

En México y en el resto del mundo, una referencia importante de la política educativa en términos del mejoramiento de la calidad educativa, ha sido siempre el tiempo efectivo destinado en los servicios educativos al aprendizaje. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el documento "Proyecto de Recomendación sobre Políticas Educativas al Inicio del Siglo XXI", propuesto por los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe en 2001, en Cochabamba, Bolivia, puntualiza la necesidad de incrementar paulatinamente el horario escolar hasta 1200 horas anuales.

El Artículo 51 de la Ley General de Educación de nuestro país, estipula que el calendario escolar es de 200 días anuales para la Educación Básica, lo que suma un total de 800 horas en un ciclo escolar. Ante este contexto, surge el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC) en 2007, como un programa federal que consiste en "ampliar el horario escolar para ofrecer mejores y más variadas oportunidades de aprendizaje a los estudiantes con el fin de que alcancen los propósitos educativos y desarrollen sus capacidades de manera integral y en concordancia con los rasgos del perfil de egreso de la educación básica".<sup>22</sup>

La Dirección de Educación Especial del Distrito Federal inició, desde 1997, estrategias de ampliación de horario en los Centros de Atención Múltiple (CAM) de tiempo continuo, a partir de la fusión del turno matutino con el vespertino, ocupando en la mayoría de los casos, la misma

plantilla de personal y aprovechando la infraestructura que ya se tenía. Sin embargo, la estrategia de focalización de la ampliación de horario respondía en su momento, a la carencia de personal en algunos casos y en otros, a la disminución de la matrícula en turnos vespertinos, situación que aqueja a muchos centros escolares de los diferentes niveles educativos en la Ciudad de México. En el caso de Educación Especial, esta situación marcó como imperativo reorganizar la jornada escolar y diseñar programas de apoyo complementarios.

Considerando que el referente pedagógico para la organización de las actividades y el funcionamiento escolar del PETC está constituido por los enfoques, propósitos y contenidos establecidos en los planes y los programas de estudio de la actual reforma curricular de la Educación Básica y que un elemento importante es el del aprovechamiento del tiempo en la escuela para favorecer el logro de los propósitos educativos, la Dirección de Educación Especial asume el planteamiento del programa federal para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple de jornada ampliada.

En razón de lo anterior, del Diario Oficial de la Federación del 31 de diciembre de 2008 y del ACUERDO número 475 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Escuelas de Tiempo Completo, se retoma el objetivo del Programa: "Generar ambientes educativos propios para ampliar las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo de competencias de los alumnos conforme a los propósitos de la educación pública básica y desde la posibilidad que ofrece la incorporación de Líneas de Trabajo en la ampliación de jornada escolar".<sup>23</sup>

<sup>22</sup> SEP – AFSEDF, Supervisión y asesoría para la mejora educativa, Escuelas de Tiempo Completo, México, D.F., 2009

<sup>23</sup> Secretaría de Gobernación, Diario Oficial de la Federación, 31 de diciembre, 2008

### 6.7.1 Líneas de Trabajo del PETC

Para el desarrollo de las actividades en los talleres se retoman las líneas de trabajo del PETC:

LINEAS DE TRABAJO	PROPÓSITO	TALLER
Fortalecimiento del aprendizaje sobre los contenidos curriculares	Atender particularmente a los niños que están en situación de riesgo escolar, al fortalecer sus capacidades y mejorar su desempeño escolar.	Lógica Matemática, juguemos con la Ciencia, Rincones Educativos
Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación	Que alumnos y maestros interactúen con los contenidos pedagógicos por medio de las tecnologías de la información y la comunicación para estimular nuevas formas de enseñar y aprender y lograr aprendizajes significativos.	Enciclomedia
Aprendizaje de una lengua adicional	Propiciar la participación e integración de la diversidad de sujetos a través del lenguaje y la comunicación como un recurso que facilite satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.	Lengua de Señas Mexicana, Braille, Tablero de comunicación. Taller de expresión y comunicación oral
Arte y cultura	Desarrollar, a partir de los intereses, gustos y preferencias de los alumnos su sensibilidad, creatividad, autonomía y conocimiento de su cultura.	Música, Danza, Teatro, Pintura, Expresión Artística, Expresión Plástica y Artística
Alimentación saludable	Promover el cuidado de la salud mediante la adquisición de hábitos alimenticios y de higiene en los niños, los docentes y las familias.	Taller de cuidado y prevención de enfermedades, Medio ambiente, selección de alimentos
Recreación y desarrollo físico	Desarrollar en los niños sus potencialidades a través de juegos y actividades recreativas y deportivas a fin de explorar, conocer y favorecer sus gustos e intereses personales.	Taller de Psicomotricidad Deporte Adoptado.

Con ellas se busca propiciar situaciones didácticas diversificadas y flexibles a fin de consolidar sostenidamente los conocimientos, competencias, hábitos, habilidades, valores y actitudes en los niños, en un ambiente lúdico, de convivencia e interacción.

Los Centros de Atención Múltiple de Tiempo Completo deben contemplarse como una estrategia que va más allá de la prolongación de la jornada escolar. Los talleres que imparten se conciben como espacios que permiten ampliar las oportunidades de aprendizaje a partir del desarrollo de situaciones

didácticas y experiencias educativas, como respuesta a las características y necesidades de la población escolar a la que va dirigida y conforme a lo previsto en el currículo vigente, a fin de contribuir al logro de los propósitos educativos.

En el ámbito de la gestión institucional, la ampliación del horario ofrece a los Centros la posibilidad para que los maestros, el director y las familias analicen y discutan, de manera sistemática, sobre lo que hacen, cómo lo hacen y qué logran cotidianamente en todos los ámbitos donde participan, así como identificar los problemas que enfrentan y las alternativas para solucionarlos, a fin de que puedan incidir significativamente en el logro educativo.

Igualmente, permiten diseñar una amplia gama de situaciones y experiencias educativas como respuesta a las características y necesidades de la población que se atiende en los Centros y abre espacios que permiten ampliar las oportunidades de aprendizaje de las y los alumnos con discapacidad.

Cada Centro decidirá los talleres en función de la población que atiende y con base en la planeación para alcanzar los propósitos establecidos.

### **6.7.2 Ejes Transversales del PETC**

Adicionalmente a las Líneas de Trabajo para la organización de las escuelas que trabajan este programa, se han definido seis ejes transversales como rasgos que fundamentan el trabajo formativo y matizan el desarrollo de la tarea educativa:

- Diversificación de las situaciones de aprendizaje.
- Construcción de la identidad a partir de la formación en valores.

- Ambiente para el aprendizaje.
- Componente lúdico.
- Trabajo colegiado y colaborativo.
- Mejora de la calidad del trabajo escolar.

## **6.8 Planeación en el CAM**

### **6.8.1 Planeación estratégica del CAM**

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica es el marco desde el cual surge el Programa Escuelas de Calidad (PEC) como una propuesta del Sistema Educativo Nacional que busca incidir en la calidad y equidad educativa, teniendo como marco de acción a la escuela, de tal forma que todos los educandos, independientemente de sus condiciones sociales, culturales y económicas, logren aprendizajes significativos para su vida. La escuela, en el centro de toda iniciativa donde se cultiva una gestión colectiva basada en la evaluación y planeación del cambio, se torna una instancia medular de la práctica educativa, se convierte en agente de sus propios cambios y sus propias acciones.

Este modelo es una propuesta flexible e incluyente, de orden conceptual y metodológico, integrado por un conjunto de componentes clave y herramientas, cuyo objetivo es arribar a formas de gestión flexible y democrática, tendiente a la calidad. La importancia de conocer este modelo es que está presente en todos los momentos de la vida de la escuela. "Preside, precede y acompaña el proceso de transformación de la gestión en la práctica".<sup>24</sup> Es referente de la planeación, implementación, seguimiento y evaluación.

<sup>24</sup> SEP. EDUCARE. Revista para los maestros de México. Año 3 #5. Mayo de 2009.

El modelo se representa con una triada que incluye: la Gestión como el actuar; los estándares con los ideales del Sistema Educativo, que permean el proceso de autoevaluación y las Cuatro Dimensiones, donde se concretiza el quehacer educativo: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y de Participación Social y comunitaria, las cuales se interrelacionan entre sí en la práctica de la escuela.

En la Dimensión Organizativa, los integrantes de la cadena pedagógica identifican y dialogan sobre las formas de organización para la planeación, evaluación y desarrollo de las propuestas pedagógicas. En la Dimensión Administrativa, se analizan los procesos que apoyan el buen desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje a través de la coordinación y pertinencia de los recursos humanos, materiales y financieros. La Dimensión de Participación Social y Comunitaria busca para favorecer el aprendizaje de los alumnos tomando en cuenta las relaciones establecidas con la comunidad educativa, mejorando así los procesos de comunicación que permitan el intercambio de información útil para la escuela, la familia y la comunidad en general. En la Dimensión Pedagógica se expresan los logros educativos.

Al interior de las dimensiones en el PETE, se encuentran factores que guían las acciones del personal directivo, docente y administrativo, lo cual facilita el conocimiento y reconocimiento de la dinámica de cada dimensión. Por su parte, en el Plan Estratégico de Transformación de Zona Escolar (PETZE), se encuentran Ejes de Análisis que circunscriben el actuar de la Zona Escolar.

La práctica del Modelo de Gestión Educativa Estratégica se organiza en ocho componentes: Liderazgo compartido, Trabajo Colaborativo, Planeación participativa, Evaluación para la mejora continua, Participación Social responsable, Rendición de cuentas y Libertad en la toma de decisiones. Estos se interrelacionan entre sí; son dinámicos y cambiantes en el tiempo; derivan alternativas de intervención, iniciativas viables y factibles, en un proceso de mejora continua hacia la calidad. La evaluación de estos componentes permite obtener la viabilidad de la operación del modelo en apoyo al logro del aprendizaje.

La triada y los ocho componentes del modelo son enmarcados por los indicadores de la calidad: Eficiencia, Eficacia, Relevancia, Equidad y Pertinencia, enunciados desde el Plan Nacional de Desarrollo.

En la transición hacia el Modelo de Gestión Educativa Estratégica se encuentran, además de su enfoque y modelo, las herramientas de Planeación: Plan Estratégico de Transformación Escolar y Plan Estratégico de la Zona Escolar, donde se concretan los productos obtenidos a través del proceso de autoevaluación y se plasma el trabajo que el colectivo de docentes y comunidad escolar emprenderá, cumpliendo con las rutas metodológicas establecidas en los documentos de referencia.

PROYECTO ESCOLAR	PLAN ESTRATÉGICO DE TRANSFORMACIÓN ESCOLAR
• Diagnóstico	• Autoevaluación
• Ámbitos	• Dimensiones
• Problemáticas	• Aspectos priorizados
• Objetivos	• Objetivos estratégicos
• Gestión	• Gestión estratégica
• Elementos	• Componentes (PETE) y elementos (PETZE)
• Planeación	• Planeación estratégica
• Vinculación escuela comunidad	• Participación social y comunitaria

En el Marco de la Gestión Educativa Estratégica, estos instrumentos de planeación en sí mismos, no representan a la Gestión con enfoque estratégico si no van acompañados de un cambio en la cultura organizacional y funcionamiento de los servicios hacia un definido punto de llegada.

Dentro de este marco, el Programa Escuelas de Calidad, permite una toma de decisiones corresponsable, fortalece la figura directiva para lograr la mejora en el aprendizaje y la práctica docente, así como un proceso de autoevaluación. La priorización de aspectos permite el uso eficiente de los recursos financieros, materiales y humanos.

El modelo de Gestión Educativa Estratégica interrelacionado con el PEC, a través de los aspectos priorizados obtenidos de la autoevaluación, permitirá centrar de manera puntual los objetivos a conseguir por los colectivos de trabajo de uno o más niveles, al articular, con congruencia y coherencia, niveles y modalidades de la Educación Básica, así como los programas de apoyo al currículo.

En algunos servicios de Educación Especial aún se está en la transición del Proyecto Escolar al Plan Estratégico de Transformación Escolar, ya que el incorporar a la escuela en un nuevo modelo de autogestión, no solo implica la elaboración de un documento de planeación, es un cambio en la percepción de los actores del hecho educativo respecto a la manera en que se desarrollan las tareas de la escuela y el papel de cada uno en ese proceso.

### **6.8.2 Planeación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.**

La gestión escolar conlleva una resignificación del trabajo del colectivo docente acerca de la dinámica y funcionamiento de la escuela, en cuatro dimensiones: Pedagógica Curricular, Organizativa, Administrativa y de Participación Social y Comunitaria<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> SEP. Subsecretaría de Educación Básica. Plan Estratégico de Transformación Escolar. 2007

Con relación a la dimensión Pedagógica Curricular, se sustenta la necesidad de reflexionar acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje en forma colectiva e individual dentro de las dimensiones educativa y didáctica, lo que requiere por un lado, del análisis de los diferentes factores que la contienen y por otro, que si bien es una responsabilidad del colectivo, en los profesores recae la responsabilidad directa de crear las condiciones que favorecen la construcción de aprendizajes en sus alumnos, tarea que se realiza a través del desarrollo de secuencias didácticas.

La planeación didáctica es una herramienta en donde se plasman las oportunidades que el maestro ofrece a las y los alumnos para desarrollar las competencias implicadas en los programas del grado que atienden, organizados en una propuesta de trabajo que considera estrategias y formas de evaluación con intenciones educativas, contenidos seleccionados, recursos y tiempos disponibles, características de la escuela y del alumno, además de prever actuaciones ante posibles dificultades.

El último eslabón en los niveles de concreción del proceso pedagógico es la programación didáctica, en el cual hay que detallar todos los pasos que deben darse para que el alumnado sea capaz de desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, alcanzando los propósitos previstos en ella. Se hace imprescindible que los grandes objetivos del sistema educativo, de sus diferentes etapas y los que se marcan en la programación didáctica, guarden una coherencia absoluta, con objeto de garantizar que cuando un alumno va consiguiendo los aprendizajes y las competencias que se señalan, se pueda deducir que, simultáneamente, está logrando los objetivos generales del área y de la etapa educativa de que se trata.

La programación didáctica es el trabajo pormenorizado del profesor para detallar el currículo de manera que pueda ser desarrollado en el aula. Consiste en la sistematización exhaustiva de todos los elementos curriculares, especificando tipos de actividades, secuencia y temporalización concreta de objetivos y contenidos, formulación de criterios de evaluación y promoción de los mismos.

La planeación didáctica requiere la identificación de elementos que permitan el diseño de situaciones didácticas significativas:

- Nivel Educativo
- Propósitos del nivel, campo formativo o asignatura
- Características del contexto áulico y las de los alumnos
- Propósitos del nivel: organizados por ámbito o campo formativo
- Ámbito o campo formativo: aspectos en los que se organiza
- Competencias
- Aprendizajes esperados
- Orientaciones metodológicas: proyectos, secuencias didácticas, estrategias didácticas, unidades didácticas y/o proyectos didácticos
- Actividades: de apertura, desarrollo y cierre.
- Recursos
- Criterios para la evaluación
- Vinculación con campos formativos, asignaturas o competencias transversales.

- Temporalización de propósitos, contenidos y/o actividades a desarrollar.

La programación didáctica involucra al conjunto de los profesores que la trabajan y se dirige a todo el grupo de alumnos y alumnas, por lo que garantiza la unidad de actuación en el profesorado y de formación del alumnado.

La propuesta de actividades de aprendizaje para el alumno surge a través de diferentes formas de programación didáctica. Las más relevantes incorporadas en la Reforma Integral de la Educación Básica son las siguientes:

NIVEL	PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA
Inicial	*Secuencia de actividades
Preescolar	*Proyectos *Situaciones didácticas
Primaria	*Proyectos *Unidad didáctica *Secuencia didáctica *Situación didáctica
Secundaria	*Proyectos *Unidad didáctica *Secuencia didáctica *Situación didáctica

### 6.9. Evaluación por Competencias en el CAM

En los Centros de Atención Múltiple, los procesos de evaluación están dirigidos a los aspectos que tienen que ver con lo pedagógico curricular y organizativo, así como con la participación social y comunitaria. Estas dimensiones están estrechamente vinculadas si se considera a la escuela como el conjunto de elementos que conforman la cadena pedagógica y que trabajan por

la mejora en el nivel de logro educativo desde una óptica incluyente, que además atiende a la particularidad de la población escolar.

En este sentido, la evaluación es entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre las acciones y procesos que se planean en un ciclo escolar, desde la óptica de una mejora continua, que permita, además, que los estudiantes desarrollen competencias para la vida y el trabajo. En ella, todos los involucrados en el proceso educativo toman decisiones respecto de cómo reorientar la enseñanza y el aprendizaje para formar a las y los alumnos en un ambiente más propicio para que desarrollen los saberes, aptitudes y actitudes para el aprendizaje permanente, aprender a hacer y aprender a ser y convivir en una sociedad diversa, preocupada por hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades (educación, salud, recreación, trabajo, entre otros).

Su función principal es apoyar las decisiones relativas al diseño, desarrollo y evaluación de situaciones didácticas en el aula, la selección o diseño de materiales y el tipo de ayuda que se requiere implementar en función de las necesidades de la población a quien está dirigida la propuesta pedagógica. De igual manera, proporciona elementos al docente sobre su propia práctica y brinda la oportunidad de valorar las decisiones técnico pedagógicas elegidas e implementadas para cada uno de los alumnos y para el grupo en su conjunto, tanto en el aula como en los contextos escolar, familiar y social.

Particularmente, una evaluación por competencias se centra en el desempeño del alumno y busca evaluar lo que se hace, así como identificar el vínculo de coherencia entre lo conceptual, lo

procedimental y axiológico. Entender cómo ocurre el desempeño en un contexto y situación determinados, implica una autoevaluación del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje, pero también una valoración de la práctica docente y de la gestión escolar para la búsqueda de una mejora continua respecto a la oferta educativa de cada escuela; por tanto, es una evaluación formadora, que se retroalimenta de diferentes métodos como la heteroevaluación; la coevaluación y la autoevaluación<sup>26</sup>.

Entre los componentes necesarios para evaluar por competencias, se requiere de una tarea donde se presenta un problema bien contextualizado y cuya solución requiere el uso de materiales y recursos que han de ser utilizados por las y los alumnos: un medio para recoger sus respuestas (grabaciones, gráficos que reflejan la solución, redacción de conclusiones, entre otros) y un sistema de parámetros de evaluación con el fin de ir valorando su nivel de logro<sup>27</sup>.

La evaluación puede tomar diversas formas, que incluyen:

- Discusiones con la participación de toda la clase o de grupos pequeños.
- Cuadernos o diarios de reflexión.
- Auto evaluaciones semanales.
- Listas de cotejo e inventarios de auto evaluación.
- Entrevistas maestro - estudiante.

<sup>26</sup> Perrenoud, P. La evaluación de los Alumnos, Editorial Paidós, Barcelona, España, 2003.

<sup>27</sup> Díaz Barriga A Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista, 2001.

Estos tipos de evaluación comparten un tema común: solicitar a los estudiantes que revisen su trabajo para que se den cuenta de lo que han aprendido y cuáles son las áreas en las que aún les falta claridad. Aunque cada método difiere un poco, todos deben incluir el tiempo suficiente para hacer una consideración a profundidad y evaluar el progreso.

Cuando los estudiantes entienden los criterios de lo que es un buen trabajo, antes de comenzar una actividad de lectura o escritura, tienen una mayor posibilidad de alcanzarlos. La clave para esta comprensión es que sean claros. A medida que los estudiantes evalúan su propio trabajo se les puede pedir que establezcan sus propios criterios de lo que es para ellos un buen trabajo.

Las observaciones y reflexiones de los estudiantes pueden suministrar también retroalimentación valiosa para redefinir o reevaluar el plan de enseñanza. A medida que los estudiantes contesten preguntas sobre su aprendizaje y las estrategias que están utilizando, es importante reflexionar sobre sus respuestas para encontrar lo que realmente están aprendiendo y se evidencie si están aprendiendo lo que se pretende que aprendan.

Para que la reflexión tenga significado ha de propiciarse que regularmente se ponga en práctica la evaluación, para que cada alumno o maestro piensen sobre su progreso respecto a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué aprendí hoy?
- ¿Qué hice bien?
- ¿En qué tengo todavía confusión?
- ¿En qué necesito ayuda?
- ¿Sobre qué quiero saber más?
- ¿Cuál va a ser mi próximo trabajo?

A medida que las y los alumnos participan en el proceso de evaluación, van a tener muchas oportunidades para recoger algunos de sus trabajos escritos y manifestar sus reacciones sobre algunos tópicos que hayan leído. Reuniones individuales con las y los alumnos pueden guiar a éstos a la reflexión y reforzar la idea de que conservar y evaluar el trabajo son pasos importantes.

Algunos de los rasgos más significativos dentro del nuevo modelo de evaluación por competencias considerado en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se han de tomar en cuenta en los Centros de Atención Múltiple dentro de su organización y en la planeación de aula, a fin de impulsar un cambio en las prácticas en las que la evaluación tiene un papel principal.

#### **La evaluación del desempeño:**

- Se centra en conocer el progreso de las y los alumnos a lo largo de un tiempo determinado, más que en comparar a los estudiantes entre sí. Pone el énfasis en los 'puntos fuertes' del estudiante (lo que sabe) más que en sus debilidades (lo que no sabe).
- Toma en consideración los estilos y ritmos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las habilidades desarrolladas, los contextos culturales y educativos, así como las expectativas de éxito de los alumnos en la escuela y la familia.
- Implica varias etapas interrelacionadas, como la obtención de información, análisis y la emisión de un juicio sobre el avance alcanzado y la toma de decisiones de acuerdo con el consenso de la comunidad educativa.

- Evalúa el rendimiento a partir de una revisión continua en la que se mide el progreso respecto al logro de los propósitos educativos según el nivel y grado escolar; así como la valoración de situaciones didácticas, actividades escolares, producciones del alumno, entre otros, que permitan dar cuenta de sus logros y dificultades.
- Contempla varios instrumentos para evaluar la actuación de las y los alumnos, tales como el portafolio, el diario de clase, la observación sistemática de lo que sucede en el salón de clase o en los espacios escolares; asimismo, la participación en conferencias, exposiciones, entrevistas y cuestionarios de opinión, de tal forma que la comunidad educativa en su conjunto tenga el conocimiento oportuno respecto a los avances o posibles dificultades que se estén presentando.

Junto con la boleta vigente, se establecerá un nuevo sistema de evaluación dentro de la normatividad para las escuelas de Educación Básica en el marco de la RIEB, a fin de que en el año 2012, esta nueva evaluación establezca un cambio de paradigma en los docentes y en los padres de familia, ya que estará sustentada en estándares de desempeño por grado, nivel y asignatura.

Para el logro de este cambio, desde la planeación docente se ha de orientar la evaluación a partir del Perfil de Egreso de la Educación Básica y de los aprendizajes esperados desde los principios de calidad y equidad, dado que estos definen los aspectos fundamentales que las y los alumnos deben alcanzar en términos del desarrollo de

competencias, como resultado del trabajo de los diferentes bloques temáticos y que, por tanto, orientan la evaluación desde cada una de las asignaturas y campos formativos de la Educación Básica. Por ello, los aprendizajes esperados han de ser un referente para determinar secuencias

didácticas acordes a las características de la población escolar, así como para contar con información puntual sobre lo que cada alumna o alumno van logrando y los apoyos que requiere para avanzar al siguiente grado escolar.

### Reporte de Evaluación

Asignatura		Aprendizaje Esperado	BIM 1	BIM 2	BIM 3	Observaciones
ESPAÑOL	APRENDIZAJE 1	Identifica las características del cuento				
	APRENDIZAJE 2	Utiliza las características de textos instructivos				
	APRENDIZAJE 3	Usa palabras que indiquen uso temporal				
CIENCIAS NATURALES	APRENDIZAJE 1	Describe los cambios en el medio ambiente				
	APRENDIZAJE 2	Analiza información obtenida de diversas fuentes				
GEOGRAFÍA	APRENDIZAJE 1	Identifica condiciones favorables para la biodiversidad				

Otro de los elementos importantes radica en que el nuevo modelo se apoya en la definición de parámetros de evaluación que permiten identificar si el desarrollo de la competencia es incipiente, está en proceso, permite establecer relaciones causales o se ha logrado el aprendizaje esperado para ser aplicado en una situación cotidiana.

Por ello, en el piloteo que se llevará a cabo en el presente ciclo escolar (2009-2010) en escuelas de Educación Básica y Servicios de Educación Especial, cobra relevancia la participación de todos para coadyuvar en la mejora de los procesos de evaluación de las y los alumnos en edad escolar. Cabe señalar que el nuevo modelo de evaluación

basado en el desarrollo de competencias, se consolidará en el momento en que la comunidad educativa tenga un mayor dominio de las formas de trabajo que subyacen para valorar permanentemente el impacto de la práctica pedagógica, en la medida en que la responsabilidad de los logros educativos sea compartida por todos.

# USAER

**MODELO DE ATENCIÓN DE LA  
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO  
A LA EDUCACIÓN REGULAR**





## **7. Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)**

### **7.1. Concepción de la USAER**

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico operativa de Educación Especial que, en el marco de la Educación Inclusiva, tiene como propósito impulsar y colaborar en la mejora y transformación de los contextos escolares de Educación Básica, respetando las características del contexto y las particularidades de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela. Proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales, que tienen como propósito ofrecer una atención de calidad a la población y particularmente a aquellas alumnas y alumnos que presentan discapacidad y/o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, a fin de que se logren los fines y propósitos educativos.

La USAER promueve el fortalecimiento de la escuela al coadyuvar en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación. Trabaja conjuntamente con la comunidad educativa diferentes estrategias pedagógicas para mejorar la calidad de la educación, en coordinación con el personal docente y los padres de familia. La modalidad de apoyo de Educación Especial para Educación Básica adquiere mayor sentido ante el hecho de que la escuela regular se abre a la diversidad; así, la USAER ha de trabajar de manera más cercana a la comunidad educativa y particularmente al maestro/maestra de grupo, para facilitar el aprendizaje de las y los alumnos.

Coadyuvar con la escuela significa apoyarle en el enriquecimiento de los ambientes y condiciones al interior y de manera articulada entre los contextos escolar, áulico y socio familiar en los que tienen lugar los procesos de aprendizaje formal y no formal, que permiten o, en su caso obstaculizan, el logro de las competencias escolares. Los apoyos que se brinden deben ser complementarios a los que el maestro titular del grupo o responsable de alguna actividad escolar dispone (Biblioteca Escolar, Aula de Medios, Enciclomedia, Ceremonias Cívicas, concursos; así como la implementación de algún programa de apoyo).

La forma de apoyo más importante es la que se proporciona a través de los recursos que están disponibles en cada escuela. Para los recursos que no se dispongan en la escuela, será necesaria la vinculación y gestión tanto de la dirección de la escuela como de la dirección de la USAER (desde su ámbito de competencia) para que se brinden de manera integral y complementaria.

La USAER brinda apoyo mediante estrategias -asesoría, orientación, acompañamiento y monitoreo-, a través de diferentes acciones como la realización de academias, talleres, participación en el Consejo Técnico, diversas comisiones dentro de la organización escolar, asesorías específicas, vinculación con la Asociación de Padres de Familia, Consejo Escolar de Participación Social e instituciones afines, entre otras, lo que implica que se fortalezca permanentemente su labor hacia la construcción de una respuesta educativa acorde a las necesidades de los escolares y a las condiciones de funcionamiento y organización de la escuela.

Atender a la diversidad implica reconocer que los escolares acuden a la escuela con referentes

diversos, debido a la historia personal y escolar. La mirada de la escuela tiene que orientarse a concebirla como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo que es importante que el docente reconozca los estilos, ritmos de aprendizaje y aspectos que motivan a niños, niñas y jóvenes para involucrarse en las actividades escolares y con ello, incorporar las respuestas pertinentes en su metodología de trabajo. Implica considerar la reflexión y el análisis del quehacer cotidiano como elementos constitutivos de la práctica docente con miras a la mejora permanente, lo que se verá reflejado en el desarrollo del currículo.

### **7.2. Ámbito de Trabajo de la USAER**

La escuela como unidad funcional. El apoyo se brinda a la escuela como totalidad, ubicando la relación que se establece entre ésta y el contexto social, así como las estructuras organizativas, la comunidad que la compone (maestros, alumnos, padres de familia y autoridades) y considerando, de manera fundamental, los distintos procesos implementados: el desarrollo curricular, las interacciones sociales, las estrategias promovidas, los procesos y procedimientos de evaluación, los recursos humanos y materiales con los que cuenta la institución escolar y que permitan garantizar una Educación Inclusiva, así como las condiciones de participación de las y los alumnos, las cuales promueven el logro de los aprendizajes marcados para cada nivel de Educación Básica, en un ambiente de respeto y aceptación de las diferencias.

**El apoyo que se brinda por parte de USAER hacia toda la comunidad educativa, ha de verse**

**reflejado principalmente en aquellos alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación; cualquiera que sea su condición -discapacidad, aptitudes sobresalientes- o en cualquier situación de vulnerabilidad.**

### **7.3. Desarrollo Curricular como referente para el Apoyo de la USAER**

El currículo refiere al conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo. Es el diseño que permite planificar las actividades académicas. Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación.

El currículo permite la previsión de las cosas que se deben llevar a cabo para posibilitar la formación de los educandos. El concepto ya no se refiere sólo a la estructura formal de los planes y programas de estudio, sino a todo aquello que está en juego tanto en el aula como en la escuela.

La Educación Básica en nuestro país, cuenta con un currículo de carácter nacional. Este es considerado como una construcción social que define el tipo de educación que una sociedad determina.

Es necesario distinguir entre su diseño y su desarrollo. En el diseño curricular se establece el proyecto educativo que ordena y orienta la práctica de la escuela, definiendo para ello el tipo de individuos que pretende formar, el cómo formarlos, qué es lo que se les debe enseñar y qué es lo que ellos deben aprender, entre otras cosas. Pero el currículo no sólo es diseño, implica también las formas particulares en las que se desarrolla, las

condiciones concretas de cada institución escolar y las relaciones que ahí se generan. Así, diseño y desarrollo son partes indisolubles del currículo. Esta definición es fundamental para empezar a precisar de qué manera o en qué sentido es el referente desde el cual la USAER debe articular su labor con la de la escuela.

El diseño curricular es el marco legalmente obligado para toda la educación básica, incluyendo Educación Especial, de forma que se constituye en la referencia más sólida desde la cual la USAER debe organizar el apoyo que oferta a la escuela. Permite y obliga a compartir con ésta, la aspiración de lograr una educación para todos, pero con funciones y responsabilidades diferenciadas.<sup>28</sup>

Las formas específicas de concretar el diseño curricular se dan en su desarrollo, al enfrentar las situaciones reales de enseñanza y de aprendizaje y al dar respuesta a las problemáticas que se presentan en el aula, en el contexto escolar y en el contexto socio-familiar y comunitario. Es aquí donde la USAER debe ofrecer sus apoyos, es decir, en el desarrollo curricular. Estos apoyos deben enriquecer la oferta educativa de las escuelas, al aportarle recursos especializados de orden teórico, conceptual, metodológico y explicativo para dar respuestas educativas diferenciadas y pertinentes en realidades escolares diversas.

Las respuestas educativas pueden ser impulsadas con mayor fuerza y eficacia cuando son contemplados

desde el propio diseño curricular; en este sentido, es importante destacar una característica considerada en la reforma curricular que se está concretando en nuestro país<sup>29</sup> y que provee de un margen de acción desde el cual la USAER puede organizar su oferta: la interculturalidad<sup>30</sup>.

La perspectiva intercultural brinda elementos desde los cuales la USAER puede organizar recursos para promover relaciones que favorezcan la inclusión educativa. La educación intercultural puede considerarse como un medio para asegurar la permanencia de las y los alumnos en la escuela en la medida en que promueve relaciones pedagógicas más democráticas, combate toda forma de exclusión y discriminación y capitaliza la diversidad por género, grupo étnico, socioeconómico o religioso, entre otros, así como en oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los involucrados en el proceso educativo. Una ventaja que ofrece la Reforma de la Educación Primaria, es la inclusión de la interculturalidad como elemento transversal en todas las asignaturas, de tal forma que no representa un objeto de estudio, sino que se concreta en prácticas pedagógicas previstas en los materiales educativos para el aprendizaje y la enseñanza.

La evaluación del impacto de la USAER en el apoyo educativo de la escuela debe hacerse en relación al logro educativo, el cual puede ser reconocido no sólo a través de los índices de reprobación y de los

<sup>28</sup> Artículo 2o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables. La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

<sup>29</sup> Reforma de Educación Primaria, 2009.

<sup>30</sup> La diversidad y la interculturalidad. El tratamiento de esta temática no se limita a abordar la diversidad como un objeto de estudio particular, por el contrario, las asignaturas buscan que las y los alumnos comprendan que los grupos humanos forman parte de diferentes culturas, con lenguajes, costumbres, creencias y tradiciones propias. Asimismo, se reconoce que las y los alumnos tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes y que en algunos casos por estas características las escuelas no generan las condiciones de atención educativa.

resultados de diferentes evaluaciones estandarizadas, sino también en la manera específica en la que se concretan las oportunidades para que las y los alumnos puedan completar sus estudios y lograr los fines educativos. El trabajo de la USAER será valorado en la medida que contribuya con la escuela a generar las condiciones para brindar una respuesta educativa diferenciada y pertinente que asegure una educación de calidad para todos.

En el marco de la inclusión, se deben establecer las condiciones para que todas las niñas, niños y jóvenes aprendan juntos, tomando en cuenta sus condiciones personales, sociales, de salud y culturales. Se trata de lograr una escuela que, en atención al cumplimiento de su función, admita a todos los alumnos y alumnas que cumplan con los tiempos y condiciones establecidas en la legislación y normatividad de nuestro país, independientemente de sus características y condiciones individuales. Como consecuencia de ello, la escuela debe incorporar recursos adicionales y especializados para dar respuesta a la población que atiende y que constituyan una escuela para todos.

Para el logro de una Educación para Todos, requiere asumir la flexibilidad curricular como un recurso de apoyo de la USAER.<sup>31</sup> La flexibilidad curricular se logra al pasar del diseño al desarrollo, es decir, al traducirse en relaciones pedagógicas concretas y dar respuesta a las y los alumnos de una escuela. Con la flexibilidad curricular, se pretende superar las problemáticas reconocidas en la operación de los servicios de educación básica; es una alternativa que enriquece la oferta de la escuela.

<sup>31</sup> Las primeras referencias al currículo flexible como condición, están en los acuerdos, internacionales firmados en Salamanca, 1994, y más tarde en los compromisos de Dakar, 2000.

Hay varias condiciones que deben cumplirse para hacer flexible al currículo. La primera, parte del reconocimiento de que un cambio en la escuela debe incluir el diseño curricular como orientación para la práctica de las escuelas. En este sentido, la flexibilidad curricular debe estar contemplada como posibilidad desde el propio diseño.

La segunda, reconoce que el desarrollo curricular es la materia de trabajo del maestro/maestra, por lo que el logro de una Educación para Todos implica la movilización de sus saberes para reestructurar y modificar sus prácticas, transformar las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje, así como las relaciones pedagógicas que se generan en el aula. La posibilidad de brindar respuestas de calidad a las y los alumnos tiene como base la formación y actualización de los y las docentes.

Los espacios curriculares desde los cuales la USAER puede contribuir con el docente a flexibilizar el currículo, son fundamentalmente los siguientes:

- La exploración y experimentación de metodologías diversificadas de enseñanza, adecuadas a la realidad de la población que se atiende.
- La organización de la evaluación para ser llevada a cabo, como proceso dinámico, que requiere la participación activa del alumno y maestro.

Una respuesta educativa flexible demanda al maestro/maestra y personal de USAER contar con un marco que tenga como base una postura clara respecto al currículo y el conocimiento del diseño de nuestro país. Desde este marco, el quehacer educativo se concretará en relaciones específicas dentro del aula y la escuela, que promuevan una Educación Inclusiva.

En esta perspectiva, la Dirección de Educación Especial reconoce al currículo como un objeto de estudio con todos sus componentes; es una norma oficial, un modelo que organiza la práctica pedagógica; es un proyecto social de nación, político y educativo y por lo tanto, ofrece una función social al dotar a los sujetos de habilidades, conocimientos y actitudes para desempeñarse competentemente en la vida social.

#### **7.4. Estructura Organizativa y Operativa**

En el marco de Educación Básica, la USAER atiende cuatro escuelas, que pueden ser de diferentes niveles educativos. La plantilla de personal está conformada por un director; un equipo de apoyo constituido por un maestro de comunicación, un psicólogo, un trabajador social y maestros de apoyo, cuya formación puede ser de especialistas en cualquier área de Educación Especial o disciplina que guarde relación con las necesidades de la población escolar (pedagogos, psicólogos, entre otros).

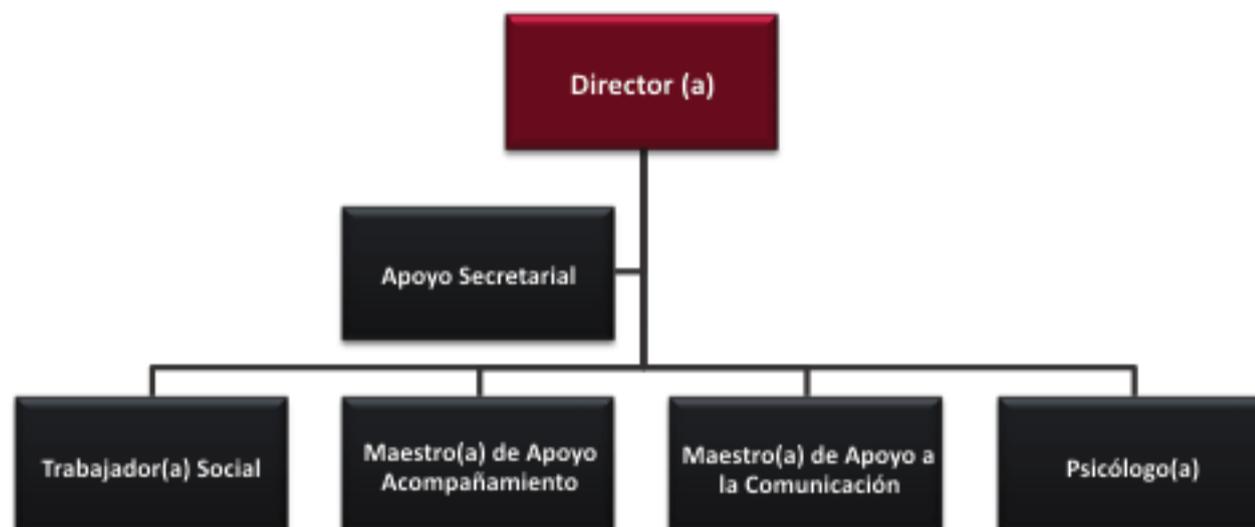
Este equipo trabaja de manera interdisciplinaria y vinculada con el personal de las escuelas a las que ofrece su servicio; asimismo, busca relacionarse con otras instancias que brindan apoyos extraescolares a fin de que la población escolar cuente con el sustento profesional necesario para el logro de los propósitos educativos.

Su organización debe ser flexible con objeto de diversificar las estrategias de atención entre las escuelas en las que presta el servicio. Los maestros de apoyo trabajan de manera más cercana al docente titular del grupo y están ubicados de manera permanente en cada una de las escuelas. El equipo de apoyo interdisciplinario es itinerante,

dependiendo de la demanda y necesidades de educación de las y los alumnos que requieran ayudas específicas para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

El equipo de apoyo, bajo la coordinación del director o directora de la USAER, contribuye en la mejora de los aprendizajes, activando procesos para promover, desarrollar y poner a disposición de los maestros y maestras diversos recursos técnicos que les permitan abordar, de manera diferenciada, la enseñanza y el aprendizaje en un marco de respeto a la diversidad para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. La función diferenciada del equipo de apoyo interdisciplinario representa un recurso para atender la complejidad de las problemáticas derivadas de los factores de los diferentes contextos que influyen en el aprendizaje.

El Director, como líder académico, orienta la gestión de manera tal que impulsa la participación de los profesionales de la USAER en la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar de las escuelas como un punto de articulación con ellas, favoreciendo que, en la autoevaluación, las escuelas identifiquen las necesidades correspondientes a cada una de las dimensiones establecidas: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social y comunitaria. A partir de la participación en este espacio, la Unidad identifica las problemáticas que en el marco de su quehacer debe atender, de manera corresponsable con la escuela, en beneficio de la población.



### 7.5. Contextos Educativos

Reconocer a la escuela en su complejidad implica visualizarla en las relaciones que establece con la comunidad educativa, con las prácticas entre profesionales, así como con los significados que se construyen y que permean su cultura, lo que se traduce en formas únicas para abordar la enseñanza y el aprendizaje. La transformación y mejora de las prácticas lleva a identificar los factores y relaciones en los contextos áulico, escolar y socio-familiar, de donde emergen prácticas, culturas y políticas que imponen una forma de gestión de la vida institucional de la escuela en su conjunto.



La intervención psicopedagógica en los actuales escenarios escolares se ha convertido en un conjunto de acciones dirigidas a organizar la atención educativa que reconoce la diversidad. Esta orientación se encamina hacia la construcción de modelos y estrategias que apoyen el proceso de interpretación y de actuación de los profesionales acorde con la realidad cambiante en la que está circunscrito y que tenga en cuenta la complejidad de las situaciones educativas y la necesidad de comprenderlas para intervenir en ellas.<sup>32</sup>

La intervención psicopedagógica y la respuesta educativa deben orientarse a la diversidad del alumnado; reconocer sus necesidades reales desde una concepción holística, comprensiva, ecológica, crítica, ética y reflexiva. Las necesidades reales de los niños y las niñas requieren de una mirada que logre captar su singularidad.

Mirar a los alumnos y a las alumnas en su singularidad, significa reconocerlos en sus necesidades y desde sus contextos. De esta manera se les ve "sujetos" y no "objetos" de atención o intervención. Una intervención contextualizada permite y promueve otorgar la palabra al alumnado

<sup>32</sup> Solé, Isabel. Orientación Educativa e Intervención Pedagógica, UB.

para que ellos hablen de sí mismos, de cómo viven la escuela, de cómo se sienten en ella, de cuáles son sus necesidades y esto requiere también de una escucha respetuosa y sensible.

La observación cotidiana de los estudiantes, significa mirarlos siempre por primera vez para responder a las preguntas que nos hacemos sobre ellos: ¿quiénes son mis alumnos?; ¿cuáles son sus particulares necesidades intelectuales, afectivas y sociales?; ¿cuáles son las barreras que enfrentan en sus contextos?; ¿cuáles son las estrategias de intervención pertinentes para su atención (recursos, procedimientos y/o programas)?

El contexto le da sentido y comprensión a las acciones, a las dificultades, a las fortalezas. El contexto de intervención pedagógica natural del alumnado es la escuela, por lo que en ella se requiere conocerlos y comprenderlos. En este sentido, debe considerarse que la interacción de los alumnos y alumnas en los distintos contextos determina tanto las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan, como la definición de acciones que, desde la intervención de la USAER, se deben realizar para minimizarlas o eliminarlas.

El aprendizaje acontece en contextos educativos como un proceso de construcción y reconstrucción de significados, por lo que el modelo de atención de la USAER pretende orientar la atención educativa a partir de la generación de condiciones favorables que permitan identificar cómo estos elementos interrelacionados contribuyen a generar barreras para el aprendizaje y la participación de los y las alumnas, repercutiendo en los resultados educativos.

El apoyo desde los contextos implica observar cómo se interrelacionan éstos y los sujetos que los

integran, así como la metodología, las creencias, las conductas, los valores, el respeto y las actitudes. El conocimiento de lo anterior es necesario para planear una atención pertinente y de calidad para el alumnado. En este marco, los contextos se reconocen como el conjunto de escenarios y acontecimientos que tienen lugar en una institución educativa y alrededor de ella y que inciden positiva o negativamente en la formación de alumnos y alumnas.

Desde esta perspectiva, la observación y análisis contextual permite contar con información relevante y oportuna que oriente y permita la toma de decisiones sobre las acciones a desarrollar en los distintos contextos de la vida escolar.

### **7.5.1. Análisis Contextual**

Evaluar de manera inicial, es una de las acciones imprescindibles de la USAER, ya que ésta permite reconstruir los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las formas de relación que se establecen entre las comunidades educativas y, de manera importante, las características tanto de las y los alumnos como de los docentes, de forma que se pueda contar con distintos insumos que orienten y permitan la toma de decisiones para la intervención en los distintos contextos de la vida escolar. (Se considerarán los contextos de apoyo o intervención).

Evaluar implica en este caso, obtener información cualitativa y cuantitativa con respecto a las condiciones que prevalecen para la enseñanza y el aprendizaje en el grupo al que pertenecen las y los alumnos, las formas de organización, el uso de los materiales, la distribución del tiempo, los recursos adicionales usados, las interacciones que se conjugan al interior y exterior de las aulas y de las

escuelas, la metodología que emplea el docente para su práctica y la evaluación implicada en los aprendizajes de los estudiantes.

Lo anterior hace necesario el reconocimiento de las diferencias individuales de las y los alumnos, sus formas de aprender, sus ritmos de aprendizaje, sus necesidades, sus características, las competencias alcanzadas, las preferencias de agrupación y de interactuar entre individuos, las formas diversas en que se comunican y en consecuencia, las maneras en que el docente se organiza para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Otro elemento sustancial, es reconocer la congruencia del desarrollo curricular con el diseño curricular propuesto por la Secretaría de Educación Pública en la Reforma Integral de Educación Básica (currículo oficial). Generalmente, el desarrollo curricular (que es competencia del profesorado) no

recupera los planteamientos que se proponen en el diseño; es en este distanciamiento en el que se originan muchas de las problemáticas que enfrenta la escuela en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

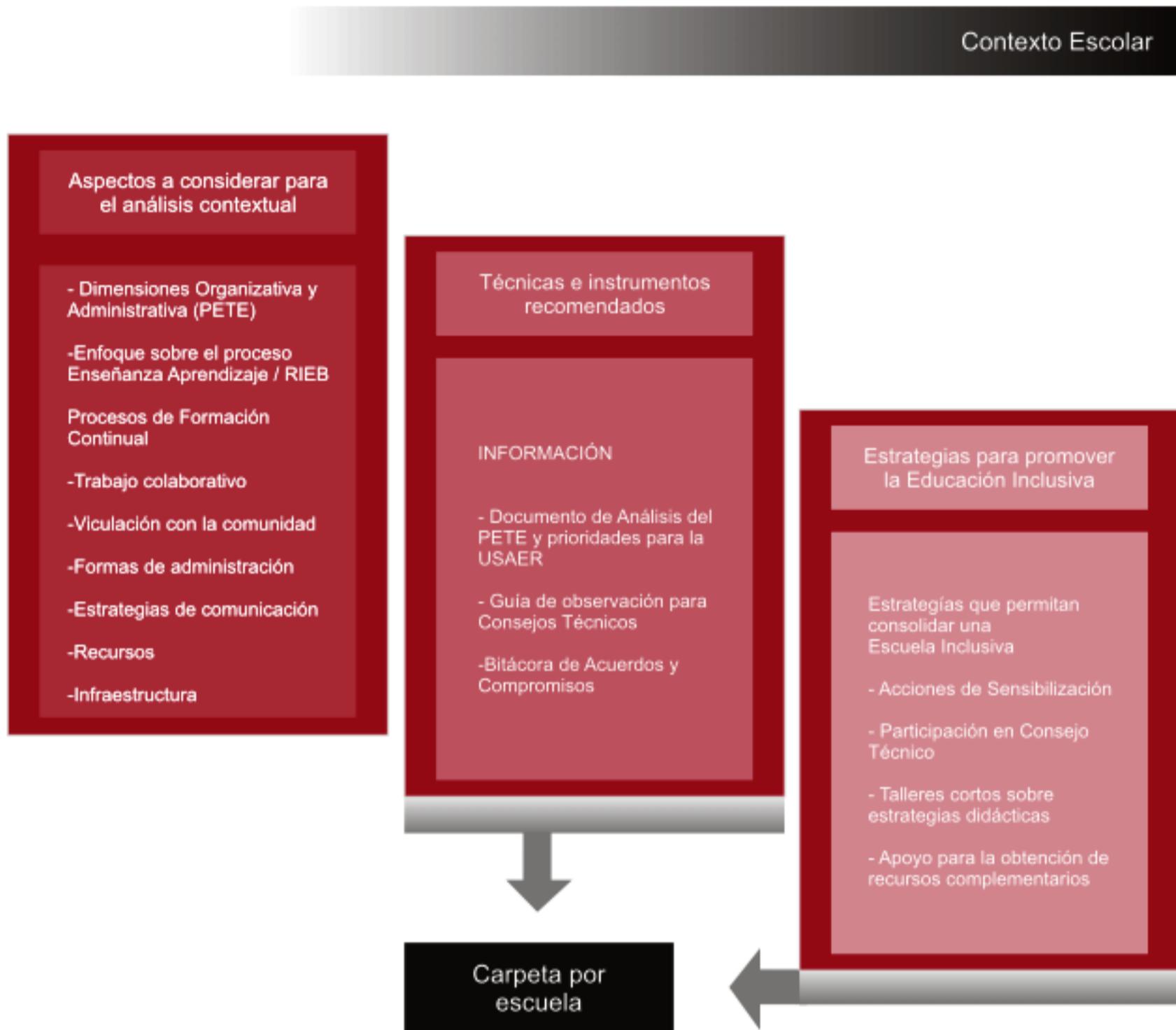
Como parte de las acciones de evaluación, es necesario considerar lo que se implementa en la escuela, aula y comunidad educativa, para establecer relaciones de respeto, aceptación y valoración de las diferencias; condiciones que permiten la atención de la diversidad y la construcción de Escuelas Inclusivas.

### **7.5.2. Contexto Escolar**

Es en la escuela donde se interrelacionan los contextos y los sujetos que la integran así como la metodología, las creencias, las conductas, los valores, el respeto y las actitudes, por lo que es fundamental y necesario realizar un análisis contextual del centro escolar. En éste se deben de explorar de manera global, aspectos que den información suficiente para reconocer las barreras que se presentan en la escuela y que dificultan a las y los alumnos el acceso al currículo.

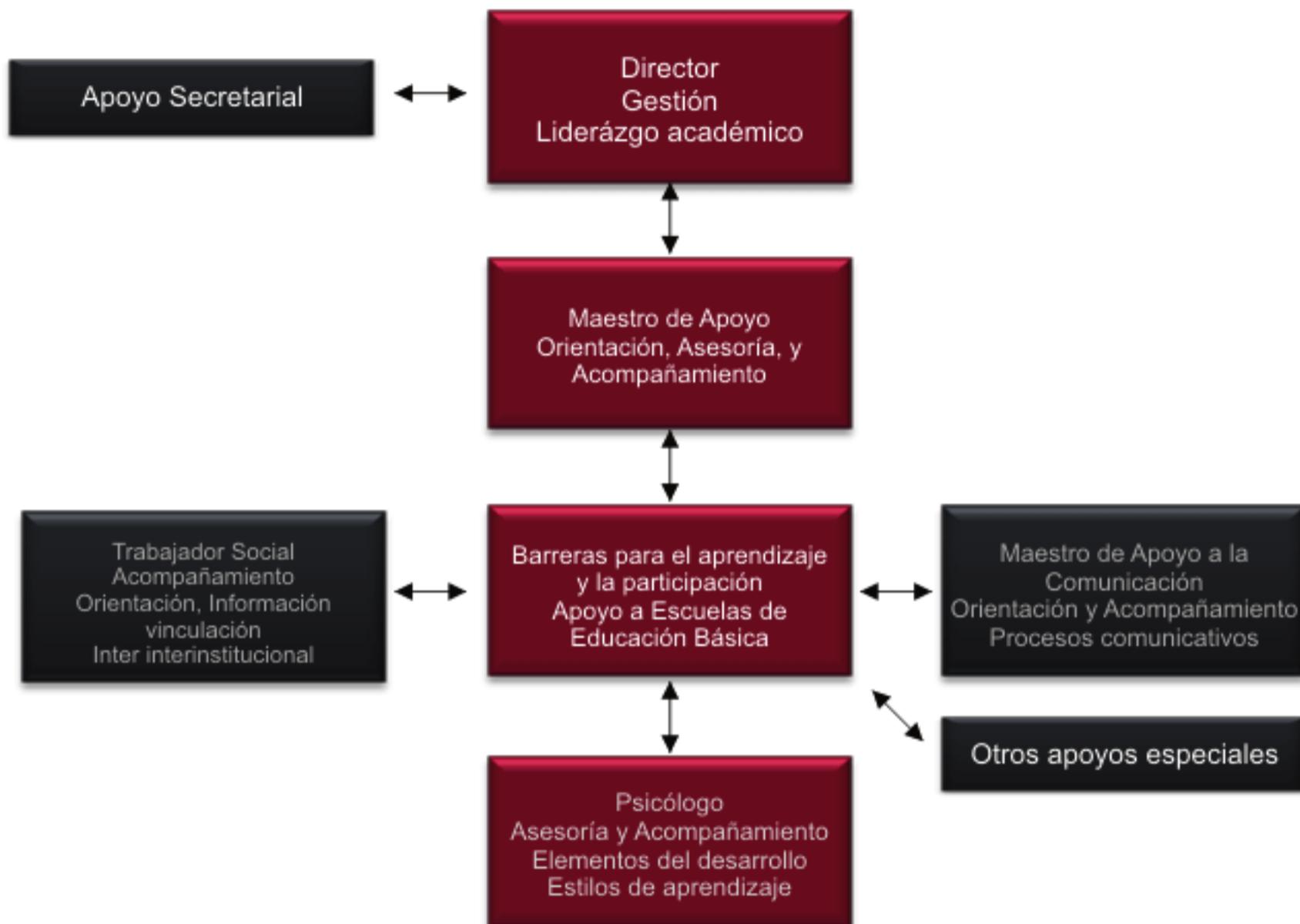
El recuperar información en este contexto implica el desarrollo de habilidades para indagar aspectos de análisis como las formas en que la escuela funciona y se organiza, cómo asignan los grupos, cómo aprovechan los recursos, la distribución de tiempos, la importancia que le dan al Consejo Técnico Consultivo (CTC), las tareas técnico pedagógicas que se asignan, entre otros; información que desde el quehacer profesional de la USAER permite detectar necesidades y sugerir posibles estrategias de mejora.





Con la finalidad de que la USAER conozca las necesidades y los logros identificados por el colectivo docente de la escuela y las considere en el análisis contextual, es imprescindible que los maestros y maestras de apoyo participen colaborativamente en la elaboración del Plan

Estratégico de Transformación Escolar (PETE). El análisis de las cuatro dimensiones del PETE retroalimentará la planeación que diseña la USAER a partir del análisis contextual, para dar respuesta educativa acorde a las necesidades y particularidades de las escuelas de incidencia.



para que ellos hablen de sí mismos, de cómo viven la escuela, de cómo se sienten en ella, de cuáles son sus necesidades y esto requiere también de una escucha respetuosa y sensible.

La observación cotidiana de los estudiantes, significa mirarlos siempre por primera vez para responder a las preguntas que nos hacemos sobre ellos: ¿quiénes son mis alumnos?; ¿cuáles son sus particulares necesidades intelectuales, afectivas y

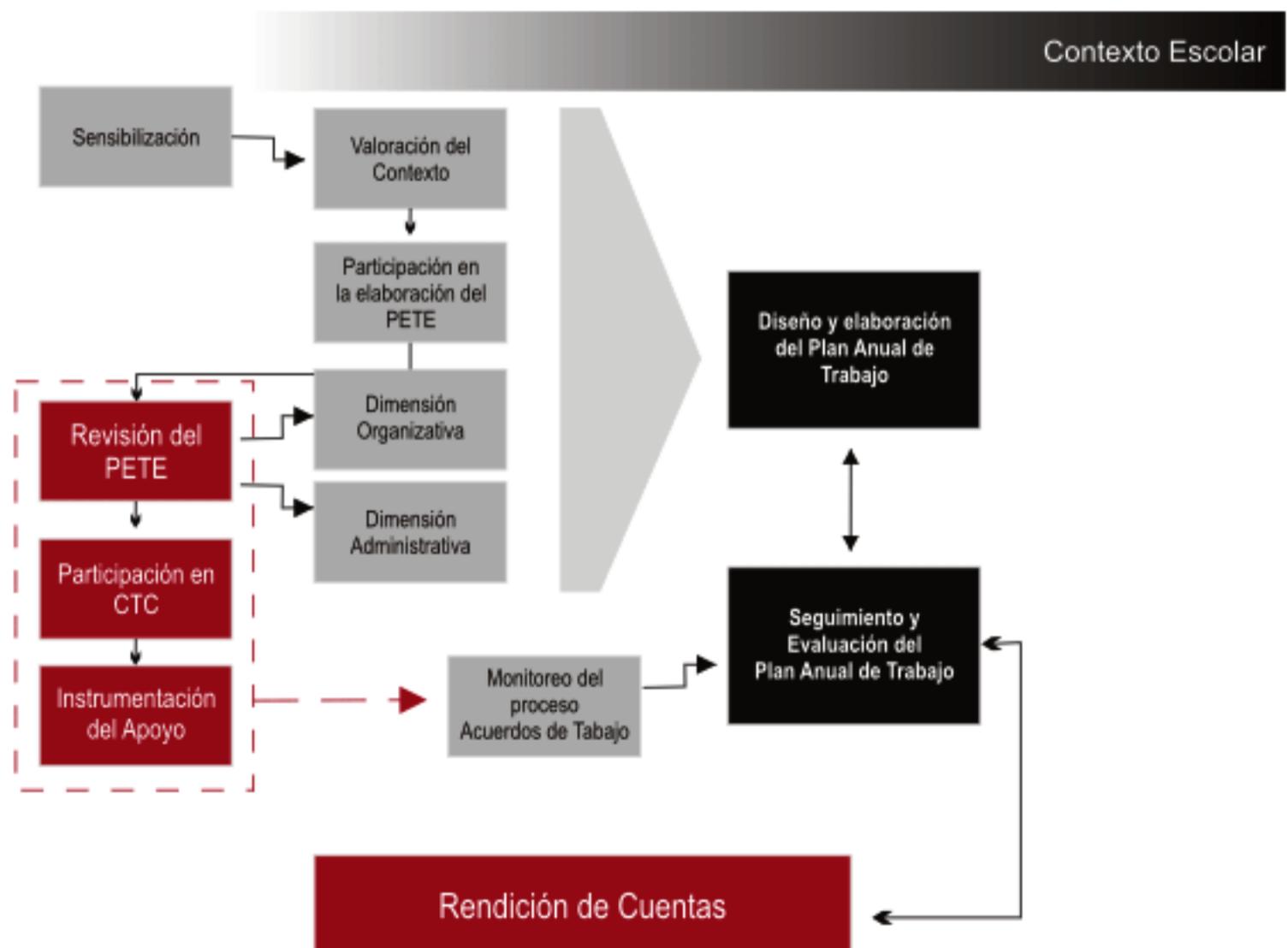
sociales?; ¿cuáles son las barreras que enfrentan en sus contextos?; ¿cuáles son las estrategias de intervención pertinentes para su atención (recursos, procedimientos y/o programas)?

El contexto le da sentido y comprensión a las acciones, a las dificultades, a las fortalezas. El contexto de intervención pedagógica natural del alumnado es la escuela, por lo que en ella se requiere conocerlos y comprenderlos. En este

Dimensión Organizativa	Dimensión Administrativa
<p><b>Aspectos a indagar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Organización de la escuela.</li> <li>* Clima o ambiente escolar.</li> <li>* Trabajo colaborativo y corresponsabilidad.</li> <li>* Estrategias diversas de actualización.</li> <li>* Organización y funcionamiento del Consejo Técnico.</li> <li>* Actualización o autoformación del consejo Técnico.</li> <li>* Actualización o autoformación Docente.</li> <li>* Formas que emplea la organización escolar para vincularse con la Asociación de Padres de Familia.</li> </ul>	<p><b>Aspectos a indagar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Administración de los recursos: humanos, materiales, financieros, administrativos, así como del tiempo que favorecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje</li> <li>* Existencia de los recursos o fallantes de ellos.</li> </ul>

El proceso de planeación implica visualizar la tarea educativa de la USAER en torno a la complejidad de la escuela, por lo que la Unidad debe diseñar y elaborar el Plan Anual de Trabajo (PAT) con enfoque estratégico, considerando las prioridades de las dimensiones del PETE de cada una de las escuelas en las que incide, a partir de lo que puede aportar

con el trabajo de apoyo para contribuir a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación en los diferentes contextos, reconociendo que las transformaciones en la escuela conllevan limitaciones que forman parte del proceso y serán subsanadas gradualmente.



El PAT representa el instrumento operativo que la USAER concreta para accionar durante un ciclo escolar y está sujeto a un proceso permanente de seguimiento y evaluación para que en colectivo se tomen decisiones para la mejora.<sup>33</sup>

La Carpeta de la escuela vista como instrumento que nos posibilita elementos para la evaluación, seguimiento y diseño de estrategias para la resolución colectiva de un problema, reunirá múltiples evidencias del proceso de intervención y se integrará con el conjunto de evidencias que se obtienen a lo largo de un curso escolar.

La Carpeta de la escuela contendrá la siguiente información:

- Ficha con información puntual de la escuela (Datos Generales)
- Reporte de Análisis Contextual
- Plan de Trabajo
- Programación de actividades
- Reporte de Seguimiento (logros y estrategias para la atención a dificultades)
- Informe final del ciclo escolar
- Estadísticas de atención considerando Docentes, Padres y Alumnos
- Reporte de vinculación con Instituciones y Seguimiento de acuerdos
- Evidencias de logro educativo
- Observaciones y consideraciones generales

A la par que la USAER va desarrollando su Plan Anual de Trabajo, durante el ciclo escolar, se lleva a cabo la recuperación de información en la carpeta de grupo de las escuelas de Educación Básica que atiende. Es necesario que una vez a la semana, el personal directivo, docente y el equipo de apoyo de la USAER se reúnan en la sede de la Unidad para analizar y sistematizar la información recuperada para corroborar si se están obteniendo los resultados esperados en referencia a los propósitos y metas definidos desde el inicio del ciclo escolar.

En algunos casos y de acuerdo con el propósito de la reunión y los temas a tratar, también puede participar personal docente de la escuela, a fin de intercambiar referentes y puntos de vista que le permitan a la Unidad retroalimentar las estrategias implementadas en los diferentes contextos de apoyo y estrechar la vinculación con la comunidad escolar.

Si se da el caso de que la Unidad, enfrente situaciones que le impiden el logro de los propósitos y metas establecidas, estas reuniones periódicas le permiten que conjuntamente analice los factores que aún siguen interfiriendo en su labor y, que están teniendo un impacto desfavorable en el logro educativo de las alumnas y los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Es en dichas reuniones técnicas, los profesionales de la USAER, recuperan y reconocen el impacto de su trabajo de manera sistemática y permanente, así como los avances y resultados.

Esto le facilitará la obtención de información oportuna; el análisis de las dificultades y áreas de oportunidad en los aspectos tanto operativo como técnico pedagógico. A partir de ello, podrá tomar decisiones para realizar los ajustes necesarios,

---

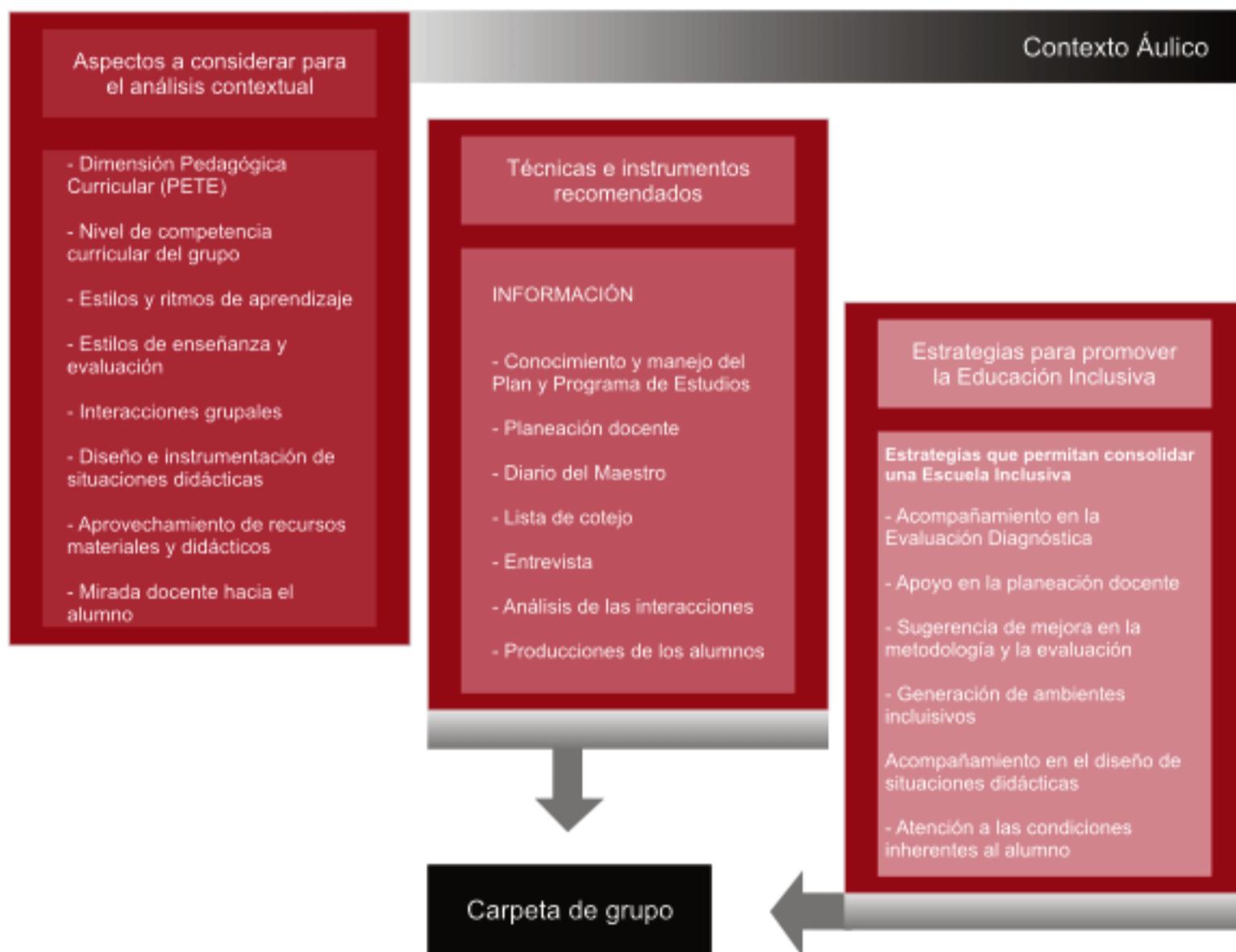
<sup>33</sup> Ver Planeación Estratégica de la USAER

reorientar las estrategias, definir nuevas acciones y continuar fortaleciendo aquellas que están dando óptimos resultados.

El fortalecimiento de las Zonas de Supervisión, es fundamental para impulsar el desarrollo y mejora permanente de dichos espacios de trabajo, la figura de la supervisión coadyuva para que la Unidad revise a partir de los indicadores de impacto el alcance en el cumplimiento de los objetivos; la cobertura de atención; el aprovechamiento de los recursos; y sobre todo la calidad del Servicio al analizar la opinión de los usuarios del apoyo que se brinda desde los diferentes contextos en los que los alumnos aprenden y desarrollan sus competencias.

El resultado de dichas reuniones, favorece que la Unidad pueda rendir cuentas de su labor a la comunidad escolar en primera instancia y a las autoridades educativas; es decir, lo que cada USAER reporta en las diferentes áreas de la Dirección de Educación Especial es el reflejo de lo que cotidianamente se trabaja para brindar apoyo a las escuelas. En este contexto, la recuperación de experiencias inclusivas y su socialización e intercambio con otros Servicios o Instituciones afines, enriquece estos espacios de trabajo.

### 7.5.3. Contexto Áulico



Es el espacio donde se generan diferentes interacciones: alumnos y alumnas entre sí, alumnas y alumnos con los contenidos de aprendizaje, docentes con los alumnos, docentes con los contenidos curriculares, entre otros; situaciones que complejizan la dinámica de los procesos que se desarrollan en el aula y que favorecen u obstaculizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El objetivo del análisis de este contexto consiste en recuperar información relevante y oportuna para reconocer las características del grupo y de sus integrantes, sus necesidades y logros educativos

para, con ello, planear las estrategias metodológicas y didácticas de apoyo a la diversidad que faciliten el logro de los propósitos educativos del grado o nivel que corresponda.

En el análisis contextual del aula se reconocen las necesidades y características del grupo y proporciona a los profesionales de la educación, elementos para un trabajo compartido y corresponsable en la atención de las y los alumnos.

Este análisis se realizará a partir de la información recuperada del PETE en la Dimensión Pedagógica Curricular y a través de la observación del grupo y su dinámica.

De la Dimensión Pedagógica Curricular se sugiere considerar los siguientes aspectos:

#### **Dimensión Pedagógica Curricular**

##### **Aspectos a indagar:**

- \* Evaluación
- \* Planeación
- \* Clima del aula
- \* Dominio de Planes y Programas
- \* Uso del tiempo destinado a la enseñanza
- \* Materiales didácticos.
- \* Estilos de enseñanza.
- \* Intereses de los docentes sobre alguna asignatura en particular.
- \* Necesidades de actualización en función a la Educación Inclusiva.

La observación del grupo y su dinámica se enfatizará en conocer



El contenido de los cuatro aspectos se enuncia en los siguientes cuadros y ha sido definido para reconocer y recuperar los niveles conceptuales que los profesionales de la educación tienen sobre cada uno de éstos, contrastar estos conocimientos con elementos teórico-conceptuales y formular los planteamientos teórico-metodológicos para construir la propuesta de apoyo.

COMPETENCIA CURRICULAR		
Concepción	Objetivo	Posibilita
Son los conocimientos, habilidades, aptitudes, destrezas logradas por las y los alumnos con respecto a los propósitos y contenidos del grado que se establecen en el plan y programas del nivel o etapa educativa que corresponda.	Determinar lo que las y los alumnos son capaces de hacer en relación con los propósitos y contenidos educativos del currículo que se desarrolla durante el ciclo escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Situar a las y los alumnos en el punto de partida para el inicio de posteriores aprendizajes.</li> <li>* Precisar los apoyos y estrategias más pertinentes para promover los aprendizajes de las y los alumnos dentro del aula.</li> <li>* Tomar decisiones en torno a la situación escolar de las y los alumnos</li> <li>* Orientar la evaluación de acuerdo a las capacidades y necesidades de las y los</li> </ul>

### ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE

Concepción	Objetivo	Posibilita
<p>Son las formas, procedimiento y estrategias que emplean las y los alumnos para la adquisición y manejo de los aprendizajes; implica reconocer los tiempos que las y los alumnos utilizan en el desempeño de acciones en donde se ponen en juego los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Reconoce las diversas formas, procedimientos, estrategias y tiempos que emplean las y los alumnos antes situaciones de aprendizaje, a fin de tener elementos suficientes para el diseño y aplicación de una metodología que reconozca la diversidad del grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Conocer la diversidad del grupo y determinar las condiciones que son factibles para el manejo de los contenidos.</li> <li>* Tener elementos para un diseño metodológico que considere la diversidad del grupo.</li> <li>* Tener presente el empleo de los tiempos que se les deben proporcionar a las y los alumnos para la concreción de las actividades que se programen en el aula.</li> <li>* Seleccionar los materiales de apoyo: visual, auditivo y concreto más pertinentes.</li> </ul>

### ESTILOS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DOCENTE

Concepción	Objetivo	Posibilita
<p>Son las formas, procedimientos y estrategias que emplea el docente para que las y los alumnos se apropien de los conocimientos y desarrollen las competencias adecuadas. Refiere a las formas que el maestro evidencia sobre la apropiación de esos aprendizajes.</p>	<p>Reconocer las diversas formas, procedimientos, estrategias y tiempos que emplea el docente para que las y los alumnos se apropien de los conocimientos y desarrollen las competencias necesarias dentro del proceso educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Considerar las necesidades del grupo en cuanto a la enseñanza y al aprendizaje, lo que permite establecer la planeación docente y determinar los apoyos más pertinentes, en términos de recursos que se optimizan para el mejor aprovechamiento de los aprendizajes de las y los alumnos.</li> <li>* Orientar sobre estrategias metodológicas.</li> <li>* Determinar formas de evaluación más flexibles.</li> </ul>

### INTERACCIONES GRUPALES

Concepción	Objetivo	Posibilita
<p>Dinámica de acción entre compañeros de grupo y el docente que prevalecen entre todos los integrantes que se relacionan entre sí. Se expresa a través de intereses y forma de pensar.</p>	<p>Conocer las relaciones que se establecen al interior del grupo para favorecer las condiciones ambientales y de interacción que permitan una mejor significación de los aprendizajes que se promueven con las y los alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Conocer el nivel y tipo de ayuda que requieren las y los alumnos para favorecer la integración dentro del grupo.</li> <li>* Identificar los liderazgos que se establecen al interior del grupo.</li> <li>* Identificar las relaciones interpersonales entre las y los alumnos y con el/la Docente.</li> <li>* Proporcionar información con relación a conflictos interpersonales entre las y los alumnos y con el/la Docente.</li> <li>* Tomar decisiones en torno a la dinámica del grupo.</li> </ul>

El maestro/maestra de apoyo y el/la docente titular del grupo reflexionarán a partir de la información que deriva de la observación grupal, del conocimiento del plan y los programas de estudio vigentes y del conocimiento de los recursos con que cuenta la escuela para identificar las competencias que ha de adquirir el grupo a lo largo del ciclo escolar. Con base en lo anterior, organizarán la planeación conforme a los lineamientos establecidos. El maestro/maestra de apoyo diseñará y aportará recursos técnicos y metodológicos que contribuyan a eliminar las barreras para el aprendizaje y participación de todos los alumnos y alumnas.

La participación conjunta adquiere relevancia debido a que el modelo de atención de la USAER, como un servicio de apoyo a la educación regular, se basa en la identificación, colaboración y dotación de recursos y apoyos metodológicos y específicos que coadyuven a una atención de calidad para todos los alumnos, a partir del reconocimiento de la actual Reforma Integral que rige la práctica educativa de los diferentes niveles educativos. Las estrategias o formas de llevar a cabo un trabajo colaborativo entre el maestro/maestra de grupo y la USAER, dependen de las características particulares de la organización de cada nivel educativo.

Se sugiere que el análisis se realice a partir de la técnica de análisis de contenido, tomando como insumo el informe del análisis contextual y el plan y programa de estudio del nivel educativo y grado correspondiente, en donde los propósitos y la competencia curricular del grupo serán los referentes principales para encontrar la distancia entre los propósitos a lograr que establecen los programas educativos y el punto de partida del

grupo, lo que posibilitará establecer la estrategia de apoyo desde la USAER.

En esta tarea, la riqueza del trabajo colaborativo radica en la integración de la experiencia de los involucrados. Si bien la planificación docente es una tarea inherente al maestro/maestra de grupo y cuya experiencia permite identificar la mejor manera de organizar el currículo, la USAER complementa esta tarea al orientar sobre los procesos de aprendizaje y estrategias didácticas que favorezcan los estilos de enseñanza y aprendizaje.

En el desarrollo del currículo, el/la docente, además de observar los cambios en el grupo con relación a los elementos antes mencionados, cuenta con la colaboración de la USAER, la que lo orientará sobre el nivel de complejidad, la naturaleza curricular de los contenidos y los criterios de evaluación; aportará materiales de apoyo, sugerencias didácticas y recomendaciones de evaluación, considerando la experiencia docente con relación a las estrategias de enseñanza y de evaluación.

La programación de aula de todos los docentes permitirá identificar no solo las necesidades de la población escolar, sino las necesidades de actualización del personal docente en torno al diseño, desarrollo y evaluación de la programación, lo que la convierte en un insumo más para el Plan Anual de Trabajo de la USAER, principalmente en lo referente a la toma de acuerdos sobre las formas de participación del maestro/maestra de apoyo y del equipo interdisciplinario.

Es importante puntualizar que el desarrollo de la programación es responsabilidad del maestro/maestra de grupo, pero su diseño y evaluación debe realizarla en corresponsabilidad con el maestro/maestra de apoyo y/o del equipo

interdisciplinario que esté involucrado, quienes pueden monitorear la respuesta del grupo ante la forma en que el maestro desarrolla la programación. Es necesaria la evaluación procesual y final del desarrollo de la programación, cuya finalidad es la mejora de la práctica docente, para realizar los ajustes pertinentes a lo programado, utilizando como insumo el Plan Anual de Trabajo, la programación de aula y los avances pedagógicos de los alumnos.

La intención del ajuste a la programación es adecuar la metodología docente y las formas de evaluación a las características y necesidades que el grupo presenta durante el desarrollo del currículo.

Como resultado de su interacción con el currículo y las actuaciones propias del docente como mediador y facilitador entre el grupo y el objeto de conocimiento, es posible que los logros del grupo no sean los esperados de acuerdo a la programación prevista, por lo que será necesario profundizar sobre el estilo de enseñanza, es decir, las formas en que el/la docente de grupo desarrolla el currículo y en donde se combinan los métodos, las actividades de aprendizaje y evaluación. Para ello, se requiere conocer la organización y empleo de los recursos didácticos, tipo de instrucciones, organización del grupo. Además de qué, cuándo, cómo y con qué evalúa, se precisa indagar cual es la intención de la evaluación y que se hace con los resultados de la misma. Otro elemento a analizar de la programación docente, es la congruencia entre objetivos, contenidos y recursos proyectados con lo que sucede en el aula y las observaciones registradas por el/la docente sobre el desarrollo de la programación.

Referente al grupo, deben considerarse los cambios generados en la interacción grupal, estilo y ritmo de aprendizaje, motivación para aprender y competencia curricular, debido a que estos elementos influyen en el desempeño académico del grupo y es el maestro/maestra quien recupera esta información de manera permanente; se sugiere que la recuperación sea a través de la observación del desempeño del grupo en los aspectos que previamente se indagaron, ya que permite identificar el distanciamiento que se da entre los aprendizajes planeados con los adquiridos por el grupo.

Una vez identificados los aspectos a ajustar en la programación, el/la docente los registrará en su avance programático con la finalidad de tenerlos presentes durante el desarrollo del currículo para su evaluación permanente. En el ajuste a la programación que desarrolla el/la docente, el personal de educación especial apoyará en la observación de la respuesta de los alumnos ante dichos ajustes, así como en la forma en que son instrumentadas por el maestro/maestra de grupo, con la intención de retroalimentar en forma permanente la práctica docente y brindar algunas orientaciones y sugerencias.

Este nivel de participación colegiada e interdisciplinaria, además de favorecer la reflexión y enriquecimiento de la práctica docente, permite que en el aula se desarrolle la programación a partir de las demandas del grupo en la interacción con el currículo y con el/la docente mismo, lo que contribuye a que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se realice de manera cíclica y dialéctica, constituido por la programación del aula, su desarrollo y su evaluación, para ajustar lo planeado y reprogramar. Tiene además, un carácter

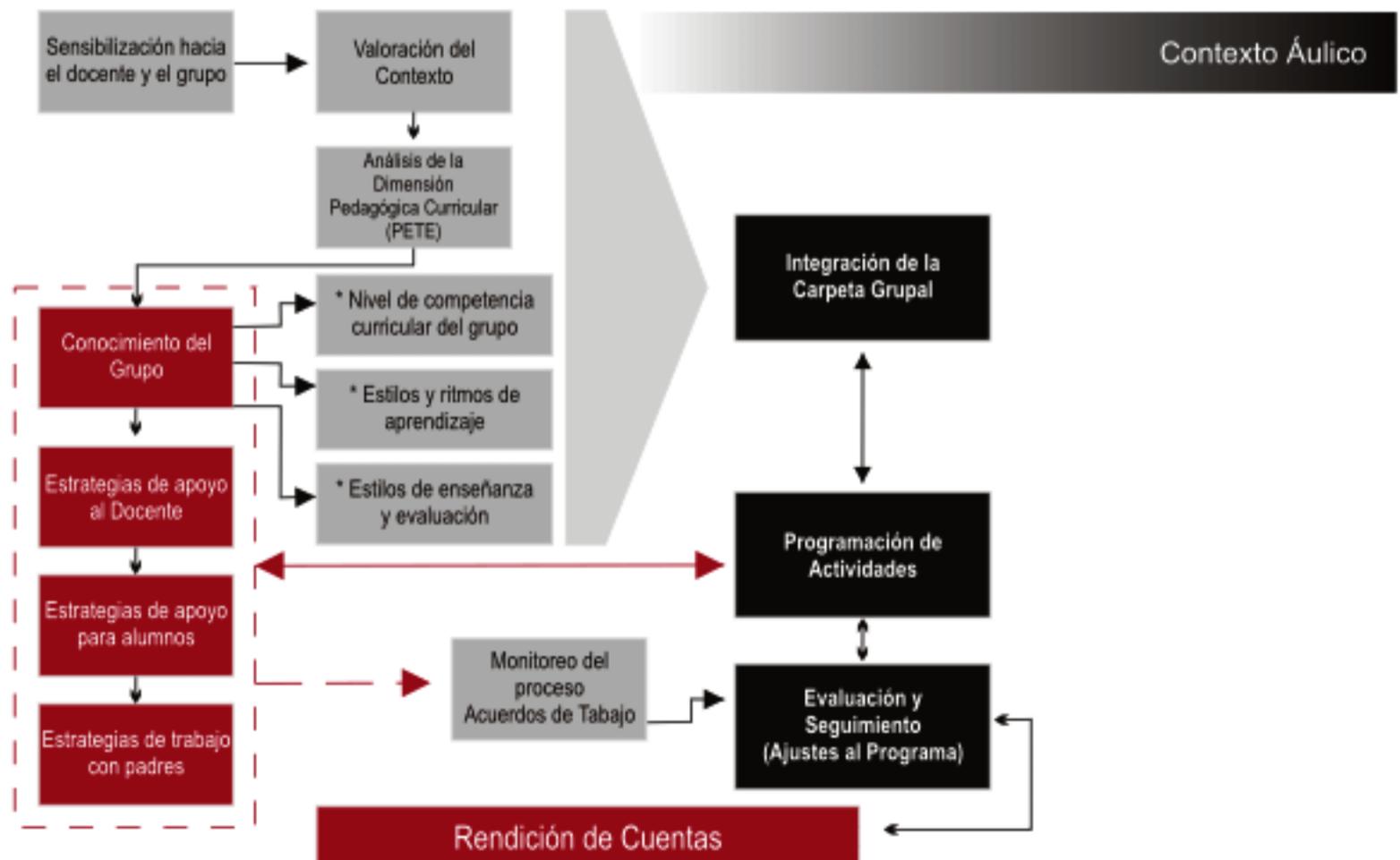
preventivo porque permite tomar las medidas necesarias para desarrollar estrategias de enseñanza diversificadas que den respuesta a la población escolar, así como identificar e implementar los recursos y apoyos que se requieren a lo largo del proceso educativo de los alumnos para dar respuesta a sus necesidades.

El reconocimiento de qué aspectos será necesario ajustar en la programación del aula, las acciones que implicarán y el registro de los mismos, se sugiere que sean tarea del docente de grupo, con la participación del maestro/maestra de apoyo y el equipo interdisciplinario.

El portafolio del grupo se constituye a través de la siguiente información:

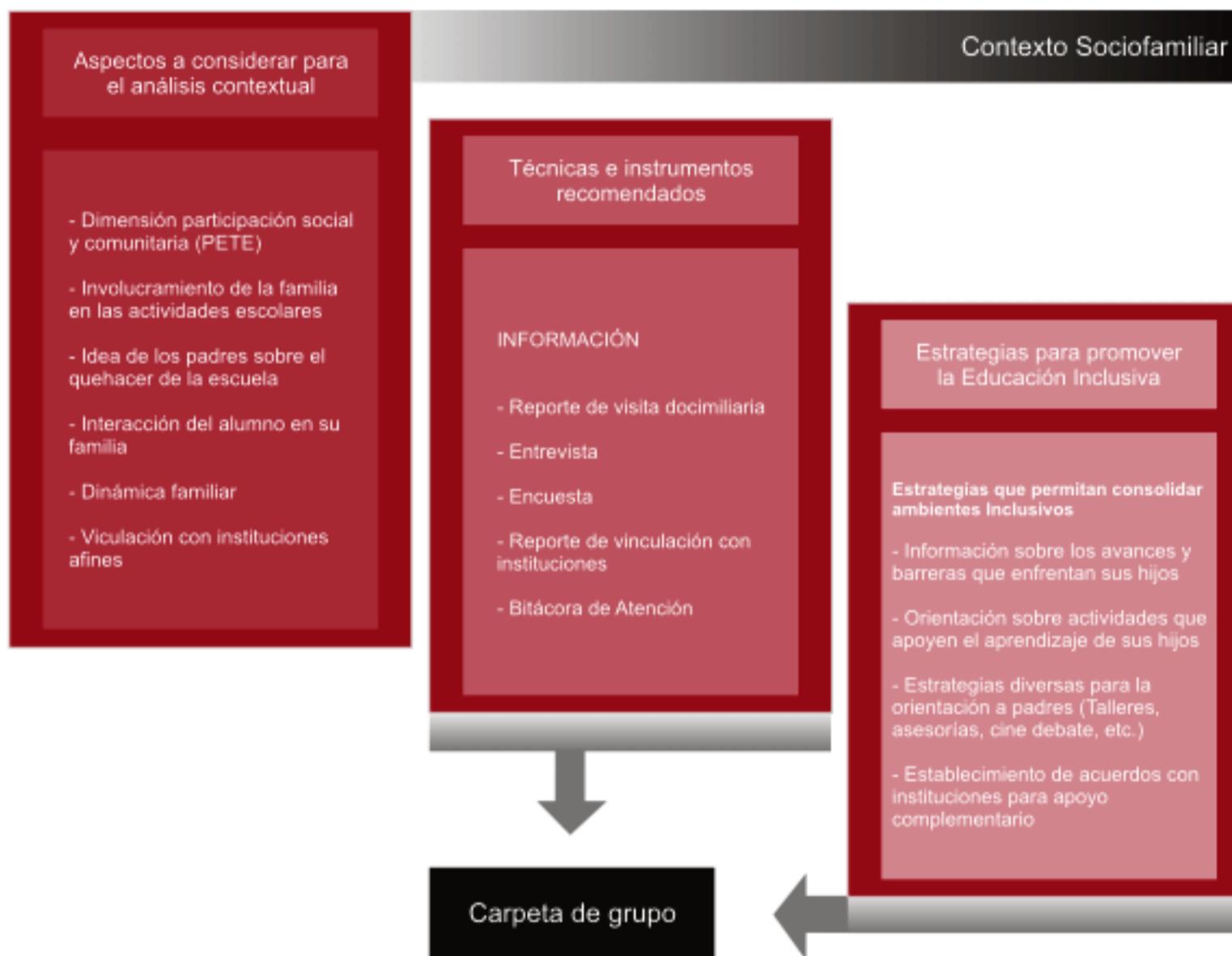
- Ficha con información puntual de la escuela (Datos Generales)
- Ciclo escolar, escuela, nivel educativo, turno, matrícula,

- Datos del grupo; (grado escolar, docente que lo atiende)
- Observación grupal. Análisis de la información obtenida
- Perfil del docente
- Estadísticas del grupo
- Acuerdos sobre la planeación docente
- Entrevista con padres
- Registro de menores que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación
- Plan de trabajo para el apoyo con menores que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación
- Evidencias de logro educativo de los alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación
- Evidencias del logro educativo del grupo



### 7.5.4 Contexto Socio-Familiar

Dar una respuesta educativa más pertinente para el logro de una mejora en el aprendizaje de alumnos y alumnos, requiere de la participación comprometida de directivos, docentes, alumnado y sobre todo, de padres y madres de familia.



De la misma manera que en los contextos escolar y áulico se recuperó y analizó la información de las dimensiones del PETE, en el Socio-Familiar se revisará la Dimensión de Participación Social y Comunitaria. Algunos aspectos que se sugieren son los siguientes:

**Dimensión, Participación Social y Comunitaria**

**Aspectos a indagar:**

- Vinculación de la familia en las actividades de sus hijos
- Expectativa de los padres y madres acerca de la escuela.
- Aspectos de la familia que favorezcan al aprendizaje

Es necesario esclarecer los aspectos de la vida familiar del menor que afectan o favorecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo que es necesario que para el análisis del contexto socio-familiar, se realice una entrevista con padres y madres de familia o tutores, ya que ésta representa

un medio privilegiado para obtener información y establecer una relación favorable entre la USAER y la familia.

La entrevista al padre, madre de familia o responsables de los estudiantes contemplará entre otros rubros, los siguientes:

### Entrevista al padre o madre de familia (aspectos a considerar)

#### **Estructura familiar**

Considera aspectos de la composición de la familia con relación al número de miembros, parentescos, edades y ocupaciones que éstos presentan.

#### **Dinámica familiar**

Son las relaciones que se establecen entre los integrantes de la familia, formas de organización, principios, valores, hábitos y costumbres, así como los problemas que se identifican al interior de la misma y que tienen una repercusión importante sobre los aprendizajes del alumno/alumna.

Situación laboral de los padres y madres de familia.

#### **Vinculación con la escuela**

Tipos de ayudas o responsabilidades de los padres y madres de familia en el proceso de aprendizaje del menor.

Responsabilidad y tareas familiares que se le asignan al alumno/alumna en casa.

Expectativas de los padres y madres de familia sobre la educación de sus hijos/hijas.

#### **Vinculación con la comunidad**

Son las relaciones e interacciones que establece el niño/niña con sus pares y las instancias o situaciones que se presentan dentro de la comunidad.

Las familias de los alumnos/alumnas participan diariamente del aprendizaje de sus hijos e hijas y de muy diferente manera; en éstas, también se manifiesta la diversidad, pues cada una tiene su historia y la dinámica cotidiana se matiza con diversas situaciones que la hace particular en cada uno de los alumnos y alumnas, quienes asisten diariamente a la escuela con las particularidades, preocupaciones, problemáticas, fortalezas,

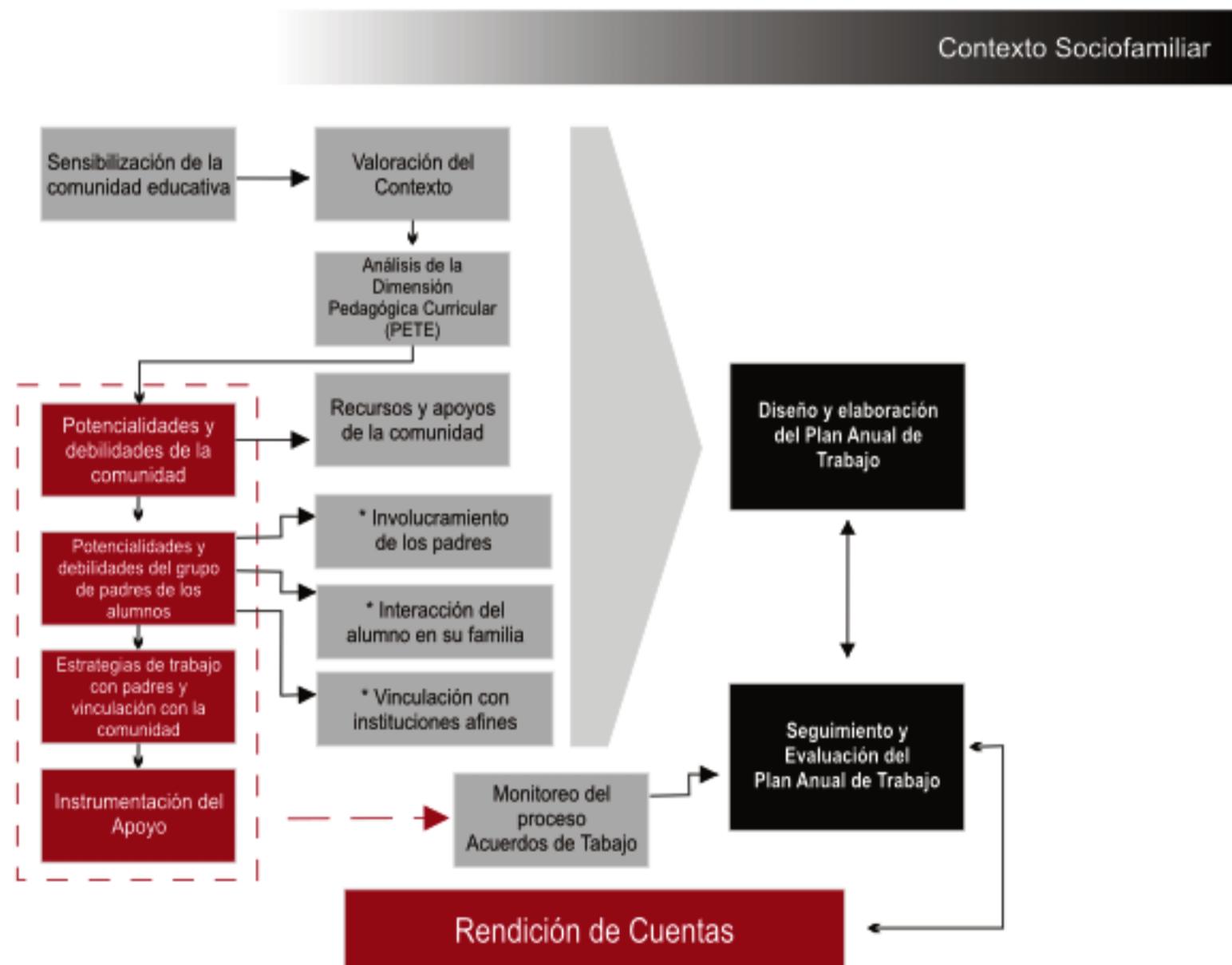
culturas, creencias, expectativas, indiferencias, entre otros, que de una u otra manera contribuyen u obstaculizan el aprendizaje de las y los alumnos.

En la escuela, la experiencia de trabajo que se lleva a cabo con padres y madres de familia, es a través de diversas estrategias: talleres, cursos, entrevistas, pláticas de orientación, festivales, muestras pedagógicas, entre otras, que en general

tienen un denominador común: tratar un tema cotidiano con una información igual para todos, excepto en las entrevistas o pláticas de orientación en dónde se tocan aspectos particulares de cada alumno.

El trabajo con padres y madres considera al contexto familiar como el "conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuyan a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la

organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo... apunta al logro educativo procurando la organización y el funcionamiento escolar abriendo la participación a los padres, tutores y comunidad de manera organizada."<sup>34</sup> Al participar en un ambiente centrado en procesos que favorecen aprendizajes significativos, el grupo de padres/madres se constituye como un grupo de referencia y crecimiento.



<sup>34</sup> SEP. Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria. Segunda edición 2009.

Trabajar con padres y madres de familia implica sumarlos a la tarea pedagógica y al reto de elevar la calidad de la Educación Básica, respetando la diferencia que existe y que se manifiesta en cada familia. Conlleva al conocimiento del contexto socio-familiar de alumnos y alumnas y tiene como propósito primordial fomentar la participación de la familia en el proceso educativo de los alumnos para contribuir a elevar la calidad de los aprendizajes y favorecer el logro del perfil de egreso, mediante el trabajo conjunto y el aprendizaje permanente del colectivo escolar en un contexto inclusivo.

Bajo esta perspectiva, la USAER, al planear el trabajo con padres y madres de familia, deberá vincular el conocimiento y desarrollo del contexto socio-familiar de alumnos y alumnas con los propósitos educativos del Plan y los Programas de cada nivel educativo, así como con el marco del perfil de egreso y las competencias para la vida de la Educación Básica.

Reconocer que en las actividades cotidianas de la familia se observa el desarrollo de competencias inmersas en los campos formativos que se establecen en el currículo y que será necesario valorar su importancia para el aprendizaje de los alumnos, así como trabajar en vinculación y bajo el enfoque del trabajo colaborativo, son elementos fundamentales para brindar una educación inclusiva de calidad.

### **7.6. Planeación Estratégica de la USAER**

Para la Dirección de Educación Especial, el proceso de planeación en la USAER desde un enfoque estratégico tiene como referentes la visión, misión, valores, propósitos y líneas institucionales, los cuales son acordes a la política educativa y al marco

normativo actual. Estos elementos constituyen la organización general que orienta la definición de objetivos estratégicos, líneas de trabajo, acciones y metas a lograr en cada ciclo escolar, a fin de consolidar el apoyo que brinda a las escuelas de Educación Básica e impactar en el logro educativo de las y los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

La planeación estratégica se ha definido como un proceso de reflexión y análisis permanente sobre la forma en que cada servicio desempeña su labor. A través de este proceso, cada instancia de la Dirección de Educación Especial, identifica su razón de ser y define sus objetivos estratégicos, tiene claridad sobre los resultados que busca alcanzar y se organiza a partir de la identificación de las estrategias fundamentales (orientación, asesoría y acompañamiento), así como de estrategias complementarias (información y vinculación), en las cuales subyacen procesos dinámicos y complejos. A partir de estas estrategias, la USAER también rinde cuentas a la comunidad escolar y a las autoridades competentes.

La organización a partir de la Planeación Estratégica favorece en dos directrices. Por un lado, permite definir la dirección que debe seguir cada servicio a partir del Programa General de Trabajo de la Dirección de Educación Especial 2007-2012 y, por otro, permite articular los esfuerzos de la USAER en colaboración con la comunidad educativa para valorar su desempeño respecto a la transformación de las prácticas, políticas y culturas con el propósito de generar escuelas cada vez más incluyentes.

En el marco de la política actual, la planeación estratégica "(...) permite monitorear los avances y

tomar decisiones oportunas; es por ello, que se le apuesta al enfoque estratégico, éste hace posible un proceso continuo y sistemático de análisis y diálogo para seleccionar una dirección hacia un futuro deseado, previendo situaciones que pueden obstaculizar su tarea y considerando los medios reales y posibles para alcanzarlo, donde además se reúnan condiciones de calidad y equidad".<sup>35</sup>

Con base en esto, los principales insumos de la planeación en la USAER se orientan hacia tres aspectos:

- marco normativo;
- análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas y,
- definición de estrategias y acciones programáticas para atender las problemáticas identificadas desde el inicio de cada ciclo escolar.

El primer aspecto se define como el conjunto de políticas públicas, leyes, reglamentos, normas, lineamientos y demás disposiciones jurídico-administrativas que establecen las atribuciones, responsabilidades y organización de la USAER; permite delimitar el alcance de sus atribuciones y compromisos para ubicar su papel en el quehacer institucional.

El segundo, análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA), considera los factores internos y externos que influyen en cada uno de los contextos en los que se brinda el apoyo a las escuelas, para que la USAER logre incidir en el quehacer cotidiano de éstas a partir de la puesta en marcha de acciones articuladas a través de sus estrategias fundamentales y complementarias. Este tipo de análisis representa un esfuerzo para

examinar la interacción entre las características particulares del apoyo de la USAER y el entorno en el cual se desempeña. El análisis tiene múltiples aplicaciones y puede ser usado por todos los niveles de responsabilidad para articular el trabajo y en diferentes unidades de análisis. Muchas de las conclusiones obtenidas como resultado del FODA, podrán ser de gran utilidad en el enriquecimiento de la Planeación Estratégica de la escuela misma (PETE) y en las estrategias que diseñe y que califiquen para ser incorporadas en la planeación de las zonas de supervisión, de tal manera que se consolide una red de apoyo articulada por referentes comunes de la planeación institucional.

El tercer aspecto es el referente para definir conjuntamente las categorías programáticas, cuya importancia reside en la clasificación funcional de procesos de apoyo a la escuela regular que permiten involucrar a todos los y las involucradas en la atención de la población escolar para disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta la población más vulnerable en Educación Básica.

De acuerdo con Pilar Pozner (2004), la planeación estratégica permite desarrollar competencias para la profesionalización de la gestión escolar y transitar de una concepción de la administración escolar a una gestión educativa estratégica, lo que facilita el análisis del quehacer institucional desde una perspectiva jurídica, técnica y operativa (misión, visión y objetivos estratégicos); partir de un diagnóstico actual que sirva de plataforma para el diseño de escenarios a futuro que reorienten el rumbo hacia el logro de una mayor capacidad de respuesta.<sup>36</sup>

<sup>35</sup> SEP, Plan Estratégico de Transformación Escolar, México, 2006.

<sup>36</sup> Pozner, Pilar. "Gestión educativa estratégica" en Gestión Educativa Estratégica. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Buenos Aires UNESCO. 2004

Hacer uso de este tipo de planeación en la USAER ayuda a pensar en la transformación de la cultura del trabajo docente para formar una comunidad académica más abierta a la diversidad, que asume el compromiso de brindar apoyo diferenciado en los contextos escolares a las y los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

El modelo de planeación estratégica impulsado por la Dirección de Educación Especial implica para la USAER el hecho de identificar las áreas donde deben promoverse mejoras y asegurar que las

mismas ocurran en oportunidad, para que el servicio sea de mayor calidad y responda eficaz y eficientemente a las necesidades actuales de la comunidad escolar en la que está inmersa.

La mecánica propuesta para la aplicación del modelo de planeación estratégica de la USAER consta de cinco etapas acordes con el Modelo de Atención, desde las que se especifican aspectos metodológicos propios de la planeación estratégica y que apuntalan el papel de los servicios.



### **Primera etapa: integración de insumos**

El procedimiento para la integración de los insumos para la planeación estratégica parte del análisis del marco político, normativo, institucional y contextual, mismo que se realiza a partir de la correlación existente entre los referentes oficiales y las actividades que la USAER ha venido realizando al apoyar a la comunidad educativa en la mejora de los procesos educativos, así como las prioridades identificadas en el Plan Estratégico de Transformación de cada escuela.

La información recuperada permitirá establecer la vinculación entre el marco jurídico y las estrategias fundamentales y complementarias que realizará la USAER, lo que dará lugar a un análisis de la congruencia entre sus atribuciones y las funciones del personal, así como entre sus funciones y la estructura operativa para definir el ámbito de acción que le compete a cada uno de sus profesionales respecto al proceso de atención para apoyar a las Escuelas de Educación Básica.

### **Segunda etapa: Análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas**

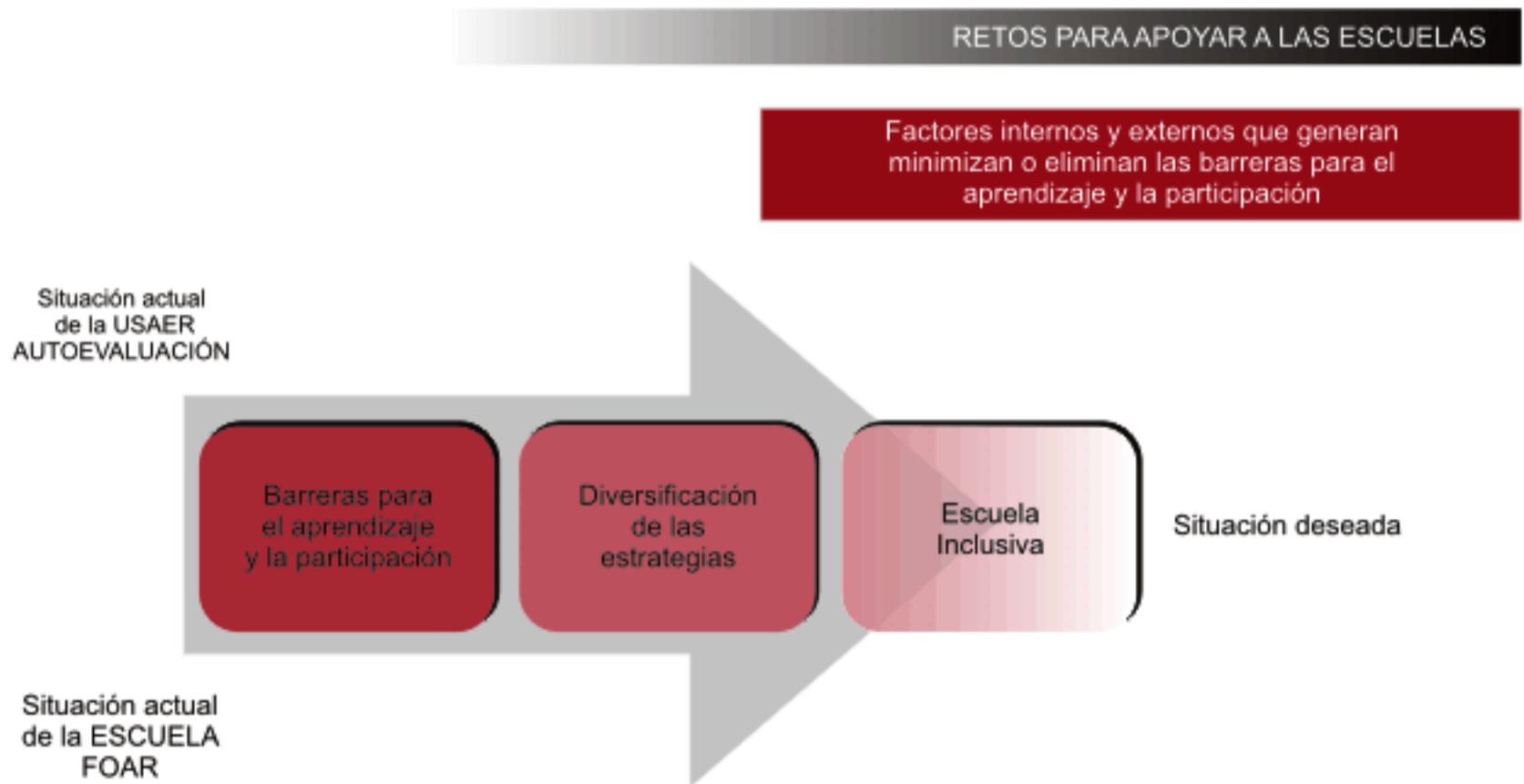
El análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, (FODA), permite determinar, en primer lugar, cuáles son las características prevalecientes en los diferentes contextos, los factores que influyen en el logro educativo y los indicadores críticos para posibilitar cambios en las formas de organización, atención pedagógica y participación de la comunidad escolar.

El análisis consta de dos partes: una interna y otra externa.

La parte interna tiene que ver con las fortalezas y las debilidades de la USAER, aspectos sobre los cuales sus autoridades y el equipo de apoyo e interdisciplinario tienen algún nivel de injerencia para estar en posibilidad de brindar el apoyo a las escuelas de Educación Básica, por ejemplo: recursos humanos, competencias profesionales del personal directivo y docente, recursos disponibles, entre otros. Al ser la USAER la instancia técnico operativa de Educación Especial que impulsa y colabora en la mejora y transformación de los contextos, respetando las características y las particularidades de la comunidad en la que se encuentra inmersa, es necesario saber si está en condiciones de proporcionar los apoyos técnicos y recursos específicos que coadyuven a garantizar una atención de calidad a la población que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación. Para ello, partirá de una autoevaluación.

La parte externa mira las oportunidades que ofrece el contexto escolar y las amenazas que deberán enfrentarse para brindar un apoyo educativo que promueva la creación de ambientes inclusivos. Aquí se habrá que desarrollar una serie de competencias profesionales para aprovechar esas oportunidades y para minimizar o anular esas amenazas (barreras para el aprendizaje y la participación).

Lo anterior implica la revisión de factores, variables relevantes e indicadores críticos de los contextos escolar, áulico y socio familiar para reconocer, conjuntamente con la comunidad educativa, su impacto en los resultados y logros educativos, así como aquellos aspectos que requieran de una atención particular porque representan barreras para el aprendizaje y la participación de la población más vulnerable.



**Tercera etapa: Definición de objetivos estratégicos a partir de las particularidades de la escuela y la oferta que brinda.**

En cuanto a la definición de sus objetivos estratégicos, la USAER valorará los procesos de trabajo, estrategias y acciones impulsadas en ciclos escolares anteriores, así como su impacto en los diferentes ámbitos de la vida escolar y socio-familiar para definir lo que espera lograr, teniendo en cuenta los destinatarios del servicio en congruencia con las necesidades y prioridades identificadas en las diferentes dimensiones del PETE, en las escuelas a las que brinda apoyo. Cabe señalar que esta definición responde al marco institucional y conlleva una razón de ser y de lo que se quiere ir impulsando para lograr una Educación Inclusiva.



***Cuarta etapa: identificación de procesos, estrategias y acciones.***

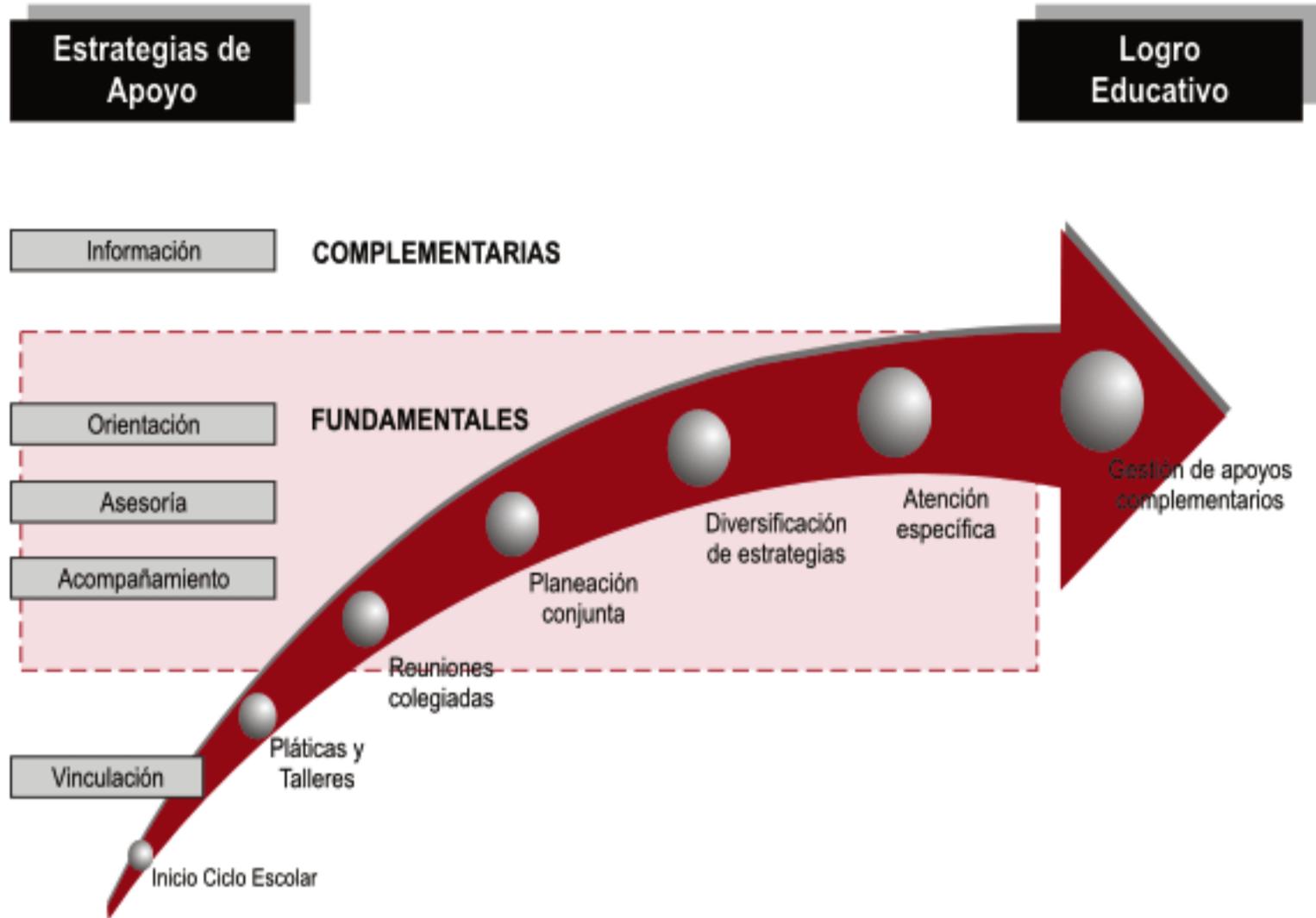
El procedimiento para la identificación de procesos, estrategias y acciones, parte del razonamiento de cuáles son los más viables para alcanzar los objetivos estratégicos para, con ello, elaborar una relación de las principales acciones que permiten a la USAER cumplir con su quehacer. A partir de éstas, conviene reflexionar si es necesario determinar nuevas estrategias que apoyen o fortalezcan el cumplimiento de los objetivos estratégicos de la Dirección de Educación Especial. De esta forma, el proyecto debe ser la expresión de las líneas estratégicas definidas en el Programa General de Trabajo 2008-2012.

Se define el proyecto como la expresión del conjunto de estrategias y actividades para cumplir con los objetivos planteados. Al proceso, como la suma de acciones que transforman o convierten uno o más insumos en resultados y proporcionan valor a quien se beneficia de él y, por servicio, a la expresión final de la actividad pública para dar atención a los requerimientos y necesidades de la población usuaria, de acuerdo al ámbito de competencia y facultades de la institución.

A partir de lo anterior, se está en posibilidades de integrar el Plan Anual de Trabajo que incluye los siguientes elementos:

- Tarea fundamental de la USAER desde sus estrategias de Apoyo
- Retos para apoyar la transformación de los contextos escolares
- Definición de objetivos estratégicos
- Definición de acciones
- Programación de actividades con niveles de responsabilidad
- Observaciones en el seguimiento
- Indicadores de evaluación

Las categorías programáticas deberán estar ligadas a los objetivos institucionales y corresponderán al nivel máximo de agregación de las funciones y atribuciones de las USAER, lo cual será fundamental para la siguiente etapa.



### Quinta etapa: Establecimiento de indicadores

El modelo de planeación estratégica requiere de un sistema de medición de indicadores estratégicos, de gestión y de servicios que permitan conocer, de manera sistemática y permanente, los avances y resultados de la operación de la USAER, lo que facilitará la obtención de información oportuna, analizar los problemas y debilidades de la operación y tomar decisiones para lograr los objetivos propuestos, de tal forma que los elementos críticos de éxito serán la descripción cualitativa de los resultados y acciones que describen el logro de los objetivos.

Para que los indicadores reflejen el nivel de cumplimiento de los objetivos, es necesario

considerar sus dimensiones. Los de impacto evalúan el alcance en el cumplimiento de los objetivos; los de cobertura evalúan el volumen de atención de la población objetivo; los de eficiencia evalúan el aprovechamiento de los recursos y los de calidad evalúan la pertinencia en que recibe el usuario el servicio educativo y su satisfacción respecto a las expectativas del mismo.

La información derivada de los indicadores es útil cuando se puede comparar con datos históricos o relevantes, por lo que su revisión periódica permitirá una toma de decisiones en todos los aspectos del quehacer técnico y operativo.

## Metas e Indicadores



Así, conjuntamente con las escuelas, la USAER desarrolla su plan de trabajo a partir de las estrategias y acciones de mejora, haciendo una revisión continua para verificar si se han realizado y si tienen el efecto esperado en los diferentes contextos. Establece los mecanismos desde su ámbito de competencia para la recopilación sistemática de la información generada y para confrontarla con las problemáticas detectadas por la comunidad escolar desde el inicio del ciclo escolar.

Sistematiza y analiza la información recopilada para verificar si existen todavía factores que interfieran de manera negativa y que impidan el logro de los propósitos y metas esperados. A partir de ese análisis, los profesionales, junto con el director de la USAER pueden reorientar algunas estrategias, definir nuevas acciones y continuar fortaleciendo aquellas que dieron óptimos resultados.

La USAER también lleva a cabo un intercambio de experiencias con otros Servicios de USAER o CAM, así como con instituciones afines a Educación Especial, para socializar sus avances e incorporar nuevas prácticas a su labor durante el ciclo escolar. El análisis de los indicadores será fundamental para rendir cuentas al finalizar el ciclo escolar y tenerlo como insumo para las estrategias de mejora a desarrollar durante el siguiente ciclo. Es importante que la USAER cuente con las evidencias documentadas sobre las diferentes estrategias de apoyo llevadas en cada una de las escuelas con las que colabora.

### **7.7. Evaluación y Seguimiento**

La intención de estos elementos es identificar los logros obtenidos con relación a la puesta en marcha de apoyos que ofrecen una respuesta educativa acorde a las características y capacidades de las y los alumnos. Parten de valorar el trabajo realizado en cada uno de los contextos con objeto de reconocer las condiciones y dificultades bajo las cuales se llevó a cabo la intervención y, de esta manera, mejorar los procesos.

La evaluación dentro del Modelo constituye un proceso cíclico y dinámico que requiere delimitar una serie de criterios e indicadores que permitan reconocer el curso de las acciones y el alcance del propósito, lo que más adelante servirá también para llevar a cabo la rendición de cuentas a la comunidad educativa en general y, en particular, a los docentes y familiares de los alumnos que enfrentan condiciones de vulnerabilidad para lograr los propósitos educativos.

Una vez delimitados los criterios para la evaluación, se analizan para reconstruir la experiencia, es decir,

rehacerla considerando las acciones desarrolladas durante la misma. Este análisis se debe realizar con una mirada crítica que permita trascender de la mera descripción a la "expresión" de lo transformado como nuevo aprendizaje mediante la sistematización, lo que conlleva a su comprensión. Dicha comprensión permite la interpretación de la misma en conclusiones teórico metodológicas que expresan los nuevos aprendizajes, pues se han producido nuevos conocimientos con relación a la reformulación de conceptos y al enriquecimiento de la propuesta de apoyo o intervención.

Este proceso implica retomar el registro de la evaluación de cada uno de los momentos, puesto que se busca complementar esta valoración. No sólo debe dar cuenta de lo que se realizó, faltó por hacer o hay que mejorar, sino debe permitir reconocer la transformación de los participantes en cuanto a sus concepciones, actitudes, formas de relación y diversificación en las formas de dar respuesta a las necesidades que se presentan en el desarrollo del proceso educativo. Sobre todo, debe dar una visión general de la medida en que se favoreció el desarrollo de prácticas dentro de una cultura inclusiva y con ello, poder identificar los aspectos que será necesario enriquecer y dar seguimiento en el trabajo.

Esta sistematización requiere comunicar los productos que surjan de este momento y exponerla a partir de un documento escrito, con el fin de dar a conocer a otros qué se ha aprendido de la propia práctica y se pueda dar continuidad al trabajo realizado. Además, los elementos que surjan de este documento, aunados a los apoyos que es preciso instrumentar en los diferentes casos, permitirán reconocer las necesidades que como escuela se tienen, las que deberán ser retomadas

dentro del PETE para complementar el análisis contextual y dar cuenta de las estrategias que se requieren implementar durante el ciclo escolar.

Es importante mencionar que uno de los aspectos a resaltar en la evaluación tiene que ver con la transformación de los contextos escolares y el fortalecimiento del trabajo colaborativo, pues queda implícita la vinculación estrecha y necesaria entre la escuela y la USAER, así como la interacción entre toda la comunidad escolar. La colaboración permite reflexionar sobre las prácticas educativas y reconocer en qué medida se requiere transformarlas o enriquecerlas.

La evaluación del apoyo en relación al logro educativo, puede ser reconocido no sólo en el índice de reprobación y en los resultados de diferentes evaluaciones estandarizadas, sino fundamentalmente, en la forma en que se concretan las oportunidades para que todos los niños, niñas y jóvenes puedan completar sus estudios y lograr los fines educativos.

El trabajo de la USAER será valorado en la medida que promueva en la escuela la generación de condiciones necesarias para brindar una respuesta educativa diferenciada y pertinente que asegure que el principio de "Educación para Todos con Calidad", sea una realidad. Estas condiciones deben ser creadas por la USAER para promover que la escuela organice y planee la atención educativa considerando la diversidad, la flexibilidad curricular, los aprendizajes esperados para cada nivel de la Educación Básica y el enfoque, entre otros más. Dicho principio será un vigilante desde el cual se juzgue la pertinencia de las acciones y recursos que la USAER pone al servicio de la escuela.

Esta acción, acompañada de otros procesos de evaluación (curricular y del aprendizaje), ofrecerá nuevos insumos para reconocer qué tanto las acciones de la Unidad han favorecido la atención educativa. En el caso de la evaluación curricular, evaluar el currículum supone poner a consideración y juicio de valor, el conjunto de experiencias diseñadas en una institución escolar para contribuir al aprendizaje de los alumnos y alumnas. Esto incluye objetivos, contenidos, actividades, recursos, métodos, tiempos, espacios, etc. Tal como señalan Bertoni-Poggi-Teobaldo, se debe diferenciar entre currículum enseñado y currículum aprendido, de manera que se puedan evaluar, de un modo más eficaz y legítimo, los procesos pedagógicos que se desarrollan en la escuela. La escuela debe garantizar y certificar la incorporación de determinados conocimientos, por lo cual es necesario dar cuenta de los procesos que han favorecido u obstaculizado dichos aprendizajes.<sup>37</sup>

Al finalizar el ciclo escolar, la evaluación a partir de los indicadores establecidos en la planeación de la USAER, deberá verificar si se resolvieron satisfactoriamente las necesidades identificadas, estableciendo nuevos ciclos de apoyo de acuerdo a las situaciones que se vayan presentando y que requerirán nuevos procesos.

---

<sup>37</sup> Tomado <http://educacion.idoneos.com/index.php/371418>

## 8. Bibliografía

AFSEDF. Líneas Estratégicas y Ejes Transversales 2007-2012, Documento de trabajo, México. 2007.

Airasiam, Peter N. 2002. Evaluación del desempeño en la escuela y en el aula, en La evaluación en el salón de clases. SEP/Mc Graw-Hill; Biblioteca para la actualización del maestro. México.

Blanco, Rosa. 2002. Hacia una escuela para todos y con todos. Disponible en (<http://www.inclusioneducativa.cl>)(2006)

Blanco, Rosa y Cynthia Duk.1995. La integración de los alumnos con necesidades especiales en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas. Perspectivas, vol. XXV, No. 2.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Madrid: CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Booth,T.y Ainscow,M. 2004. Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: Ediciones UNESCO Santiago.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios. Centro de Documentación, Información y Análisis. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma del 18 de junio de 2008.(<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/1.doc>)

DEE. 2008. Programa General de Trabajo 2008-2012. México, D.F.

DEE. 2009. Informe Global sobre Educación Inclusiva. México, D.F.

Delors, J. 1996. Informe Delors. La educación encierra un tesoro. Madrid: Unesco-Santillana. ([http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)) (18 febrero 2004).

DGOSE. 2007. Programa de trabajo 2007-2012. México. D.F

Díaz Barriga A, Frida.2001. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Editorial McGraw Hill. México.

Díaz Barriga Frida. 2002. Cfr a Shön Donald. Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª. Ed. Mc. Graw Hill. México

Díaz Barriga A. Frida. 2006. La Evaluación Auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza, en enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Mc. Graw Hill Interamericana. México

Diestro Fernández Alonso. 2005. Reflexiones sobre la calidad y la inclusión. Educar, un desafío colectivo. Universidad Pontificia de Salamanca. España

Fernando Reimers, 2007, en la presentación de la conferencia "En busca de oportunidades de Aprendizaje para Todos los Mexicanos". Seminario Internacional Sobre Tendencias Educativas para el Siglo XXI.

Guirtz, S. y Palamidessi, M La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas concepciones sobre el currículum. El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. AIQUE Argentina. 2000

Instituto Interamericano del Niño-OEA. 2001. La inclusión de la niñez con discapacidad. Montevideo, Uruguay. Número 237. [www.iin.oea.org](http://www.iin.oea.org)

- Larrosa y Skliar. 2001. Habitantes de Babel. Política y poética de la diferencia. Editorial Laertes. Barcelona, España
- López González María. 2007. Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal. Artículo. Especialización académica y profesional: Educación Especial. Universidad de Córdoba. España
- Miñambres, Abad Amparo. 2004. Atención educativa al alumnado con dificultades de visión. Ediciones Aljibe. Málaga España
- Perrenoud, Philippe. 2003. La evaluación de los alumnos. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Poder Ejecutivo Federal. 1993. Artículo 41 de la Ley General de Educación. México
- Poder Ejecutivo Federal. 2007. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México.
- Reyzabal Ma. Victoria y Sanz Ana Isabel. 1999. Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida. Editorial Escuela Española. Madrid, España.
- Secretaría de Gobernación. Diario Oficial de la Federación. 2008. 31 de diciembre. México.
- SEP. 2003. "Definición de la Educación Inicial" en Modelo de Atención con enfoque integral. Versión preliminar. México.
- SEP. 2004. "Propósitos fundamentales" en Programa de Educación Preescolar. México.
- SEP. 2006. Plan de Estudios Secundaria. México.
- SEP. 2008. Presentación ejecutiva de la Reforma Integral de la Educación Básica. Para Asesores Técnicos de los diferentes niveles y modalidades. México. Documento en línea <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/>
- SEP. 2009. "Articulación curricular de la Educación Básica" en Plan de Estudios 2009. Educación Primaria. Apartado 4. México.
- SEP. 2009. "Elementos centrales de la definición del currículum" en Plan de estudios 2009. Educación primaria. México.
- Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudios 2009. Educación Básica. Primaria. México.
- SEP. Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México.
- SEP. AFSEDF. Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2009-2010.
- SEP. AFSEDF. Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2009-2010.
- SEP – AFSEDF. 2009. Supervisión y asesoría para la mejora educativa, Escuelas de Tiempo Completo, México, D.F.
- SEP. EDUCARE. 2009. Revista para los maestros de México. Año 3 #5.
- SEP. Subsecretaría de Educación Básica. 2007. Plan Estratégico de Transformación Escolar.
- Solé, Isabel. 2002 Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica, Universidad de Barcelona. Barcelona España.
- UNESCO. 1994. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Salamanca, España.
- UNESCO, 2004. Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Santiago de Chile.

**dee@sep.gob.mx**  
**Noviembre 2009**

**DOCUMENTO DE TRABAJO**