CRECER EN GRANDE
CAMPECHE 2015-2021

SEDUC
GOBIERNO DEL ESTADO
CAMPECHE 2015-2021

Manual de Apoyo a la Educación Inclusiva

Operatividad

Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular

MANUAL DE APOYO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.
JULIO DE 2017

Manual de Apoyo a la Educación Inclusiva: Operatividad de los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

Mtro. Ricardo Miguel Medina Farfán
Secretaría de Educación del Estado de Campeche

Dr. Ricardo Alfonso Koh Cambranis
Subsecretario de Educación Básica de Campeche

Coordinador General
Dra. Manuela Candelaria Pérez Pacheco
Jefa del Departamento de Educación Especial en el Estado de Campeche

Equipo Técnico del Departamento
Jorge Enrique Puch Millán (Supervisor Escolar Zona 01)
Sandra Maribel Pérez Can (Supervisora Escolar Zona 02)
Verónica del Sagrario Puerto Mena (Supervisora Escolar Zona 03)
Nery Carmina Buzón Navarrete (Supervisora Escolar Zona 04)
Rafael Pech Dzul (Asesor Técnico Pedagógico Zona 01)
Sak-Nikté Cab Medina (Asesora Técnica Pedagógica Zona 02)

Colaboradores
Dr. Roberto Herrera Maas
Dr. José Roberto Koh Cambranis.
Dra. Luz del Carmen Hoil Zentella
Mtra. Concepción Almeyda León
Lic. José del Carmen Chi Chan
Lic. Abel Enrique Canul Ceballos
Psic. Julia García Cù
Lic. Elsa del Carmen Ramírez Herrera
Psic. Carlo Rubén Sansores Herrera.
Psic. Lorena Rubi Pool Can
Mtra. Laura Inés Quijano García
Mtra. Laura Ortegón Alcántara
Mtra. Haina Andrea Ortiz Maas
Psic. Marlen Moreno Almanza
Lic. Carmina Pérez Puc
LTS. Viridiana Guadalupe Yanes Sanmiguel
T.S. Olga Lidia Euán Ramírez

Contenido

I.- EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ESTRATEGIAS PARA IDENTIFICAR LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN 7

1.1. Marco Normativo y Legal de la Educación Inclusiva 7

1.2. USAER con Orientación Inclusiva 9

Enfoque 9

Organización 10

Operatividad. 11

Funciones del Equipo Psicopedagógico de la USAER 11

Director de USAER. 12

Acciones directivas: 13

Equipo Interdisciplinario (especialistas). 14

Docente Especialista (Aprendizaje). 15

Acciones del Docente Especialista en Aprendizaje: 15

Equipo de Apoyo (Comunicación, Trabajo Social, Psicología). 16

Acciones del Equipo de Apoyo. 17

II.- PRIMERA FASE: VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN INICIAL 19

2.1. Alumnos en Situación Educativa de Riesgo. 19

2.2 Identificación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación. 21

2. 3 Reporte del Docente. 23

2.4. Evaluación del Desempeño Escolar del Alumno. 24

2.5 Aplicación de la prueba pedagógica exploratoria 25

2.6 Informe Final de la Situación Inicial. 25

2.7. Plan de Trabajo o proyecto de gestión de la USAER. 26

III. SEGUNDA FASE: EVALUACIÓN ESPECÍFICA DE LOS ALUMNOS EN SITUACIÓN DE MAYOR RIESGO EDUCATIVO, IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN PRIORIDAD Y EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. 27

3.1. Alumnos de la Población Prioridad 27

3.2. Características y Acciones para la Identificación y Evaluación de alumnos de la Población Prioridad. 28

A. Discapacidad. 28

B. Dificultad Severa de Aprendizaje (Problemas De Aprendizaje, Retraso Global Del Desarrollo En El Niño Preescolar, Bajo Rendimiento Intelectual). 30

C. Retraso Global del Desarrollo. (Preescolar) 34

D. Bajo Rendimiento Intelectual. 35

E. Dificultad Severa de Comunicación. 37
F. Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. 40
G. Trastorno del Espectro Autista. 41
H. Dificultad Severa de Conducta. (Ver: Anexo Problemas De Conducta). 43
I. Aptitudes Sobresalientes. 43
Procedimiento de detección. 44
Evaluación e Informe Psicopedagógico. 45
Informe de Evaluación Psicopedagógica. 48
IV. INTERVENCIÓN: PROPUESTA EDUCATIVA ESPECÍFICA Y DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. 51
4.1. Propuesta Educativa Específica. 51
4.2. Diseño Universal del Aprendizaje. 55
4.3. Diversificación Curricular. 55
4.4. Pautas para la atención de las dificultades en comprensión de la lectura, redacción y resolución de problemas matemáticos. 57
Comprensión Lectora. 57
Redacción. 57
Resolución de Problemas Matemáticos. 57
4.5 Modelo de Aceleración para alumnos con Aptitudes Sobresalientes. 58
4.6. Sugerencias específicas según la condición del alumno. 60
4.7. Estrategias generales para favorecer la regulación conductual. 66
ANEXOS 67
FASE 1. 68
INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN INICIAL. 68
INSTRUMENTOS DE LA FASE 1 69
IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS. 69
FASE 2. 84
EVALUACION ESPECIFICA DE LOS ALUMNOS EN SITUACIÒN DE MAYOR RIESGO EDUCATIVO. 84
IDENTIFICACIÒN DE LA POBLACION PRIORIDAD Y EVALUACION PSICOPEDAGÒGICA 84
INSTRUMENTOS DE LA FASE 2. 85
Trabajo Social. 85
Psicología. 87
FASE 1. EXPLORACIÓN. 87

FASE 2. EVALUACIÓN PROFUNDA....88
FASE 3. INTERVENCIÓN 93
ANEXO 3. FORMATOS PARA LA FASE DE INTERVENCIÓN. 94
PROPUESTA EDUCATIVA ESPECIFICA....94
PLAN DE AJUSTES RAZONABLES 94
PLAN DE ATENCIÓN A LOS ALUMNOS DENTRO DEL AULA REGULAR. 97
PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA EL TRABAJO EN AULA DE APOYO....98
INFORME DE EVOLUCIÓN 99
BITÁCORA DE LA USAER....100
FASE 4....102
PROTOCOLO PARA LA DETECCIÓN Y ATENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA. 102
ANEXO 4. PROTOCOLO PARA LA DETECCIÓN Y ATENCIÓN DE LOS....103
PROBLEMAS DE CONDUCTA....103
ANEXO 5 113
Relación de documentos e instrumentos básicos que conforman la carpeta o expediente del alumno. 114
GLOSARIO. 116
BIBLIOGRAFÍA: 120

I.- EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ESTRATEGIAS PARA IDENTIFICAR LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

1.1. Marco Normativo y Legal de la Educación Inclusiva

La educación en México responde plenamente a las aspiraciones de alcanzar una educación inclusiva de calidad y equidad, sustentada en el Artículo 3° de nuestra Carta Magna. Asimismo concuerda con los compromisos que nuestro país ha adquirido en los distintos foros y convenciones internacionales tales como la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos "Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje" celebrada en Jomtien, Tailandia (1990); la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales celebrado en Salamanca, España (1994); el Foro Mundial de Educación para Todos celebrado en Dakar (2000), las recomendaciones de la UNESCO en el Índice de Inclusión (2000), de la misma manera que la declaración de Incheòn en el foro mundial sobre la educación,: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, siendo este marco mundial sobre la cual, la política educativa actual de México, sienta sus bases.

Desde 1917 el Estado mexicano elevó la educación básica a un rango de gratuita, laica y obligatoria en su Artículo 3° Constitucional, y en 1945 cuando la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se pronunció por la educación como un derecho universal para todo ser humano que tiene por objeto el "pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos" lo cual quedó plasmado en la Declaración Universal de los derechos Humanos en el Artículo 26 (párrafos 1 y 2).

En nuestro país los esfuerzos por la inclusión educativa y social tomaron un fuerte impulso con la nueva Ley General de Educación de 1993 y la Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la diversidad, cebrada en 1997 en Huatulco, Oaxaca; lo cual impulsó la reorientación de los servicios de educación especial, la reforma curricular de los planes de estudio de las carreras docentes y una mayor coordinación entre las distintas secretarías e instituciones de gobierno, resultado de ello fue la puesta en macha en el año 2002 del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.

En 2013 el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 dan un fuerte impulso a las políticas inclusivas como queda asentado en su "Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa", que derivó en el Acuerdo Secretarial 711 sobre las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (SEP, 2015) que para el año 2017 es el Acuerdo 22/12/16.

En los últimos años en nuestro país se han planteado leyes para garantizar el acceso de las personas en condiciones de vulnerabilidad a los servicios educativos a través de programas de inclusión, como se puede encontrar en el Artículo 12 de la Ley para la inclusión de las personas con discapacidad (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2015) y de manera paralela en la legislación estatal a través de la Ley Integral para las personas con discapacidad del Estado de Campeche (Poder Legislativo del Estado de Campeche. Artículo 14 párrafo I) la cual establece que la autoridad educativa debe garantizar el acceso a las escuelas y a los programas de educación regular de las personas con discapacidad.

En junio de 2016, la Ley General de Educación, de carácter federal en su Artículo 41 referente a la educación especial, fue modificada para darle un enfoque más inclusivo:

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.

Tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades. Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. Las instituciones educativas del Estado promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en los niveles de educación media superior y superior.

La formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención.

Para la identificación y atención educativa de los estudiantes con aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia.

Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con aptitudes sobresalientes.

La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores; así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes.

Esta reforma hace énfasis del enfoque inclusivo que, en muchos países, se vienen desarrollando desde la década de los años 90 (Booth y Ainscow, 2000).

México es un país pluricultural y pluriétnico, lo cual en muchos lugares se ve reflejado en sus aulas, esto obliga a las escuelas a diseñar estrategias que garanticen una educación incluyente de calidad con equidad como principios básicos. En tales condiciones el nuevo modelo educativo señala:

"El principio de equidad exige que el acceso y permanencia en el sistema educativo de los individuos que se encuentran en una situación de rezago o desventaja sean prioridad para las autoridades educativas de los distintos órdenes de gobierno."

En materia de inclusión, es necesario crear las condiciones para garantizar un acceso efectivo a una educación de calidad y reconocer las distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
La educación inclusiva va más allá de la simple incorporación de los niños y jóvenes en las aulas, pues busca transformar los sistemas educativos ya que apunta a todas las esferas que trastocan la calidad de vida de las personas, en este sentido, la educación especial contribuirá a la apertura de espacios de aprendizaje de calidad, a la concientización de una cultura de igualdad y equidad, a favorecer la trasformación de la escuela, en donde se haga frente a las diversas formas de exclusión y marginación, combatiendo las desigualdades para acceder a la educación y mantenerse en ella, así como alcanzar aprendizajes cuyos resultados resulten satisfactorios y contribuyan no sólo a una formación integral sino al desarrollo pleno de los alumnos independientemente de su condición.

1.2. USAER con Orientación Inclusiva

Enfoque

La educación inclusiva representa un nuevo desafío: fortalecer y trascender los alcances que tuvo la integración educativa. Se trata de la capacidad del centro escolar y la sociedad para responder a la diversidad, movilizando las prácticas, cultura y políticas hacia el reconocimiento de las oportunidades para participar y aprender de los alumnos desde sus posibilidades y no de sus déficits. Por lo tanto, deja de ser funcional el término necesidades educativas especiales, que estaban enfocadas a las características personales del alumno, para empezar a mirar las barreras para el aprendizaje y la participación, que como concepto apunta hacia los contextos y no hacia esos déficits. Esta mirada va en correspondencia con el Modelo Social de la Discapacidad.

La USAER es un servicio de apoyo a la inclusión de los alumnos señalados por el Artículo 41 de la Ley General de Educación, que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación dentro de las escuelas de educación básica y cuyo derecho a recibir una educación de calidad está en riesgo.

Su misión contribuye a colaborar con las escuelas de educación básica en la construcción de una educación inclusiva, proporcionando orientación, asesoría y acompañamiento a la Escuela (desde los C.T.E.) y las Familias para la eliminación o minimización de barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación de los alumnos que, por su condición o situación, están en riesgo de exclusión de o en la escuela.

El apoyo que brinda la USAER en una escuela es de carácter temporal, en tanto la escuela requiera la intervención de personal especializado para la atención de la población prioritaria enmarcada. La USAER moviliza a su personal a la escuela que más lo requiera para implementar acciones, junto con el colectivo de la escuela regular, que permitan la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación (S.E.P. / D.E.E., 2008).

Organización

Cada USAER dará atención a mínimo cuatro y máximo seis escuelas de educación básica en cualquiera de los tres niveles educativos, considerando que el número de alumnos requeridos para su atención será entre 17 a 20 por docente especialista fijo.

La estructura ocupacional de este servicio está conformada por un director, docentes especialistas, y un equipo interdisciplinario (con función paradocente) compuesto por un especialista en comunicación, un psicólogo y una trabajadora social.

Los servicios de apoyo cuentan con una estructura orgánica donde los cargos y las relaciones que se establecen entre los profesionales que integran el servicio están claramente delimitados y ocupan un lugar específico dentro de la estructura de la educación especial.

El personal de la USAER depende técnica, pedagógica y administrativamente de Educación Especial, aunque su campo de acción y operación sea la escuela de educación regular. El departamento de Educación Especial, es el responsable de rendir administrativamente a sus autoridades superiores y áreas correspondientes:

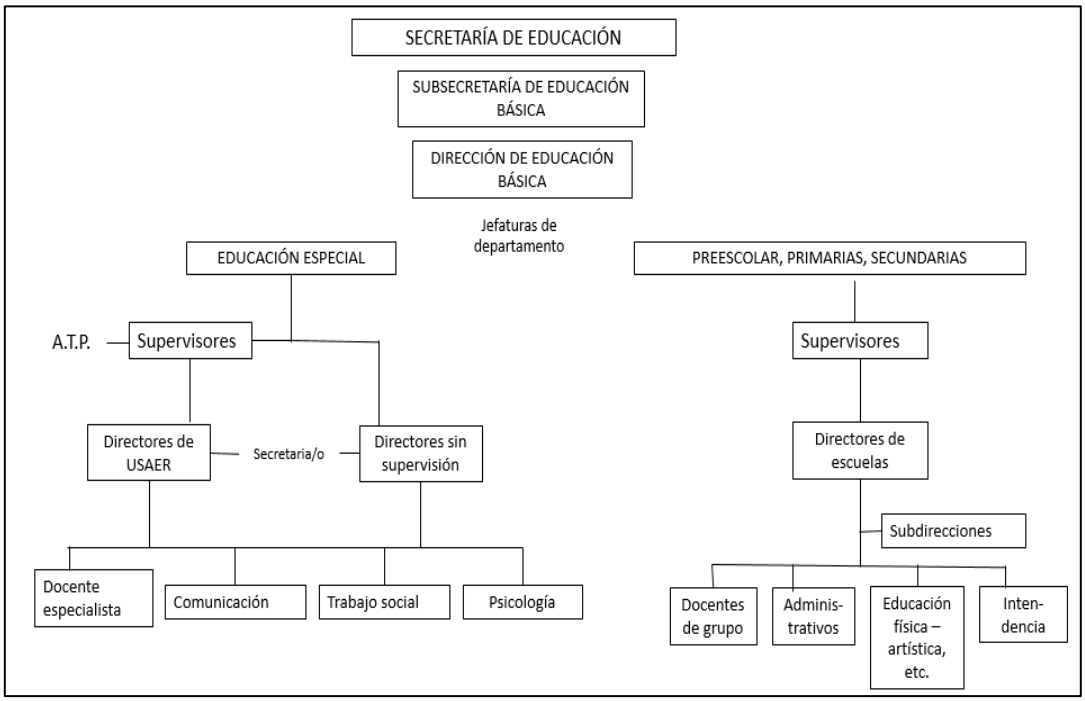
- Plantilla actualizada.

- Reporte de incidencias mensuales.

- Datos estadísticos 911.

- Informes técnico-pedagógicos.

El siguiente organigrama representa las relaciones de jerarquía vertical donde se aprecia la autoridad inmediata superiores. Las USAER que no cuentan con supervisor(a) su autoridad inmediata es la Jefatura de Departamento.



Las relaciones de autoridad de jefe del departamento, supervisor y director es equivalente a la de sus homólogos de la escuela regular según el nivel en que la USAER está inmersa, siendo esta relación horizontal, estrecha y con flujo de información.

Operatividad.

Los servicios de apoyo brindan atención prioritariamente a aquellas escuelas donde se encuentra un mayor número de alumnos que presentan necesidades de apoyo específicos, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad, aptitudes sobresalientes, autismo, dificultades severas de aprendizaje, dificultades severas de comunicación, dificultades severas de conducta, por ello, se ubican dentro de las escuelas de educación básica regular.

Los apoyos que ofrece la USAER deben encaminarse a lograr que la escuela adquiera elementos técnico-pedagógicos y una cultura inclusiva que:

a) Atienda y dé respuesta a la diversidad, identificando las barreras para el aprendizaje y la participación,
b) Favorezca entornos inclusivos;
c) Brinde una atención con calidad y equidad de manera autónoma. .

Es determinante la movilidad del personal del servicio de apoyo, cambiando su asignación de una escuela a otra, cada dos ciclos escolares, sin que cambie su adscripción, es decir, permanece en el mismo servicio de apoyo, pero en diferente escuela.
Los servicios se distribuyen de acuerdo con el diagnóstico de los alumnos que presentan necesidades educativas específicas, principalmente asociadas con discapacidad, que asisten a las escuelas de educación regular y que requieren del apoyo de educación especial; además, están organizados por zonas o regiones, con el propósito de atender escuelas de los distintos niveles y modalidades educativas; para ello, los responsables de educación especial, los supervisores y los directores de los servicios revisan la información aportada por la estadística básica, en particular la relacionada con el cuestionario estadístico 911 y el cuestionario anexo de Inclusión y Equidad Educativa.

Ante la presencia de alumnos que por su condición (ceguera, sordera, discapacidad motriz, discapacidad intelectual, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes) que requieren una metodología específica para coadyuvar a su aprendizaje, permanencia, participación, promoción y egreso de la escuela regular, el directivo de la USAER valora la asignación de personal a la escuela a la que está inscrito el niño, con base en la competencia profesional del especialista en relación con la necesidad de apoyo específico del alumno (por ejemplo, domino y fluidez del sistema Braille, S.A.A.C, entrenamiento auditivo para implante coclear, elaboración de programas de enriquecimiento específico que tenga elaborado un proyecto vinculado con la aptitud sobresaliente, entre otros). En estos casos el especialista podrá dar acompañamiento hasta por tres años consecutivos a su alumno.

Funciones del Equipo Psicopedagógico de la USAER

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, a través de su equipo psicopedagógico o interdisciplinario, tiene la tarea de coadyuvar a la inclusión educativa de los alumnos prioridad y/o en situación de mayor riesgo educativo.

El equipo está integrado por los especialistas en Aprendizaje, Comunicación y Lenguaje, Psicología y Trabajo Social, liderados por la Dirección de la USAER.
Las funciones del directivo, del docente especialista y del equipo paradocente derivan de los perfiles, parámetros e indicadores, documento que establece los conocimientos, habilidades y actitudes de la práctica docente, de la misma manera derivan de las condiciones de los alumnos prioridad, a partir de lo cual se establecen acciones que son comunes para todos los que integran la USAER, así como acciones específicas de cada área que se ejecutan en cada una de las fases de participación del personal en la escuela, así como de las fases de atención de los alumnos.

Director de USAER.

El documento de *Perfiles, parámetros e indicadores* para el personal con funciones de dirección y supervisión de Educación básica 2017-2018, establece los conocimientos, habilidades y actitudes del directivo de educación especial, que garantice un desempeño eficiente de su función. El aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes es la misión del directivo, para lo cual es fundamental que ***conozcan los entornos, la organización y funcionamiento escolar, ejercer una gestión escolar efectiva, debiendo buscar la promoción de buenas prácticas de enseñanza, la inclusión, la igualdad y el respeto a los niños, niñas y adolescentes.*** El directivo de educación especial, deberá basar su labor en los principios éticos que deriven en una práctica educativa de calidad, conocer el contenido de los Planes y programas de estudio, los procesos de aprendizaje de los alumnos, las prácticas de enseñanza, los principios filosóficos y legales que sustentan el servicio público educativo, de la misma manera, atender a la diversidad sociocultural y lingüística de los alumnos, así como la relación entre la escuela y la comunidad.
El directivo de USAER deberá establecer un trabajo corresponsable en la atención de los niños, niñas y adolescente, con su homólogo de la escuela regular, haciendo énfasis en la población prioridad, por lo que la gestión directiva jugará un papel fundamental en el logro de la misión del servicio de educación especial al interior de la escuela.

Para la función del director de USAER se consideraron las dimensiones y los parámetros, que han sido ajustados a la operatividad del servicio como se muestra en el siguiente cuadro.

DIMENSIÓN 1	**DIMENSIÓN 2**	**DIMENSIÓN 3**	**DIMENSIÓN 4**	**DIMENSIÓN 5**
Un director que conoce la escuela y el trabajo en el aula, así como las formas de organización y funcionamiento escolar para lograr que todos los alumnos aprendan	Un director que ejerce una gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela	Un director que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad	Un director que asume y promueve los principios éticos y los fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad	Un director que conoce el contexto social y cultural de la escuela y establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa

PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS
Explica la tarea fundamental de la educación especial.	Realiza acciones para organizar el trabajo de la USAER en la escuela y mejorar los resultados educativos.	Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica profesional como medio para mejorarla.	Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función directiva.	Considera la diversidad cultural y lingüística de la comunidad y su vínculo con la tarea educativa de la USAER y escuela.
Explica los rasgos de la organización y el funcionamiento de la USAER y de una escuela incluyente.	Establece estrategias para asegurar la Normalidad Mínima de Operación de la USAER	Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional.	Gestiona ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa.	Gestiona la colaboración de las familias, de la comunidad y de otras instituciones en la tarea educativa de la USAER y la escuela
Explica los componentes del currículo y su relación con el aprendizaje de los alumnos, así como de los ajustes razonables	Realiza acciones para la mejora escolar y la calidad de los aprendizajes de los alumnos	Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.	Demuestra las habilidades y actitudes requeridas para la función directiva.	Aporta estrategias al funcionamiento eficaz de la zona escolar y el trabajo con otros directivos.
Explica elementos del trabajo en el aula, las prácticas docentes y paradocentes	Gestiona la mejora de las prácticas docentes y el logro de los aprendizajes en los alumnos prioridad		Considera en su acción directiva la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela	
	Construye ambientes de trabajo en la escuela donde es posible que todos aprendan.			
	Gestiona los recursos, espacios físicos y materiales para el funcionamiento de la USAER en la escuela			

Cuadro 1. Dimensiones y parámetros del director de USAER

Acciones directivas:

• Presenta al interior del CTE de la escuela regular, la estructura y operatividad de la USAER, desde el enfoque de equidad e inclusión educativa.
• Participa en la detección de las barreras para el aprendizaje y la participación de la escuela regular en corresponsabilidad con su homólogo de la escuela regular.

• Elabora el plan de trabajo o proyecto de gestión de la USAER para apoyar a la escuela regular.
• Realiza acciones de seguimiento y verificación de la implementación del plan de apoyo a la escuela regular.
• Registra en la bitácora de la USAER de cada escuela en donde está asignado el personal a su cargo, las acciones llevadas a cabo en cada una de sus visitas.
• Organiza la participación del personal en el CTE de cada escuela en donde se da el servicio.
• Da seguimiento al trabajo colaborativo del personal durante la fase de detección inicial.
• Supervisa, da acompañamiento durante la fase 2 de evaluación específica.
• Corrobora y avala la información de la estadística 911.
• Organiza y coordina reuniones académicas, técnico pedagógicas del personal de USAER en función de la operatividad.
• Participa y acompaña la integración de la evaluación psicopedagógica.
• Acompaña la integración del plan educativo específico para los alumnos que lo requieran.
• Acompaña al personal de USAER en el desarrollo del Plan de apoyo Escolar, de la misma manera que asesora de manera específica sobre estrategias para el diseño universal de aprendizaje y ajustes razonables.
• Promueve y gestiona desde la prevención, la sana convivencia y la seguridad de la población escolar, haciendo énfasis en los alumnos prioridad en las escuelas que atiende la USAER
• Promueve la corresponsabilidad en la atención de los alumnos entre el personal de USAER y la escuela regular.
• Desempeña un liderazgo directivo flexible y democrático.
• Sistematiza su labor y explica la importancia de la misma en la práctica profesional del personal de la USAER desde un enfoque inclusivo.
• Favorece la gestión educativa para establecer vinculación con directivos, autoridades educativas y otras instituciones que apoyen la atención de los alumnos desde un enfoque inclusivo.
• Ejerce con ética su papel para garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad de los alumnos que son prioridad de la USAER y de todo el alumnado en general.
• Promueve la colaboración de las familias con la escuela y la comunidad para favorecer la atención educativa que brinda la USAER.
• Promueve la profesionalización del personal de la USAER.

Equipo Interdisciplinario (especialistas).

De la misma manera que para el director de la USAER, el docente especialista en aprendizaje, así como el personal paradocente-itinerante, desarrollarán funciones y acciones con base en el documento de parámetros e indicadores 2017-2018 para el personal de educación especial, que incluye a la población de atención de educación especial enmarcado en el Artículo 41 de la Ley General de Educación. Los siguientes cuadros muestran las dimensiones y parámetros del docente especialista en aprendizaje y del personal paradocente: especialista en comunicación y lenguaje, psicología y trabajo social.

Docente Especialista (Aprendizaje).

DIMENSIÓN 1	DIMENSIÓN 2	DIMENSIÓN 3	DIMENSIÓN 4	DIMENSIÓN 5
Un docente que conoce a los alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención pertinente	Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje	Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos	Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad
PARÁMETROS	**PARÁMETROS**	**PARÁMETROS**	**PARÁMETROS**	**PARÁMETROS**
-Conoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje infantil o del adolescente. -Domina los propósitos educativos y los contenidos escolares del nivel educativo en el que labora. -Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente.	-Organiza su intervención para el aprendizaje alumnos. -Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan. -Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora. -Construye ambientes favorables para el aprendizaje.	- Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica profesional como medio para mejorarla. -Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional. -Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.	-Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su intervención educativa. -Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica profesional. -Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela. - Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de sus alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, así como con aptitudes sobresalientes.	-Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos. -Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela. -Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo de la escuela.

Cuadro 2. Dimensiones y parámetros del docente especialista en aprendizaje.

Acciones del Docente Especialista en Aprendizaje:

• Participa en la construcción del plan de trabajo para la escuela regular desde el enfoque de equidad e inclusión y la Ruta de mejora para atender las problemáticas educativas que enfrenta la escuela.

• Participa en el CTE de la escuela regular y, en coordinación con el director de la USAER y el equipo paradocente, presenta la estructura y operatividad de la USAER para favorecer el proceso de inclusión de los alumnos prioridad en la escuela regular.
• Participa en el diagnóstico de la escuela desde su área de intervención, en relación a la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación del aula.
• Ofrece orientaciones desde el CTE para contribuir con el logro de las metas de la ruta de mejora de la escuela.
• Lleva a cabo la aplicación y uso de instrumentos que permitan la identificación, evaluación e intervención pertinente de los alumnos de mayor riesgo educativo y de los que requieren apoyos específicos.
• Realiza informes de identificación, evaluación, intervención y seguimiento de los alumnos prioridad, así como de las acciones de apoyo a la escuela.
• Lleva a cabo acciones de asesoría y acompañamiento al personal de la escuela regular sobre estrategias pertinentes de accesibilidad, en el diseño universal de aprendizaje y ajustes razonables, para el desarrollo de prácticas inclusivas.
• Apoya acciones preventivas para garantizar la inclusión de los alumnos, la sana convivencia, la seguridad de los alumnos, así como los derechos de los mismos.
• Realiza ajustes razonables a la evaluación del alumno prioridad en corresponsabilidad con el docente regular.
• Aporta la información en tiempo y forma solicitada por el director para estadísticas e informes.
• Integra la Carpeta del Alumno (expediente).
• Registra en la bitácora de la USAER de la escuela en donde está asignado, las acciones llevadas a cabo durante la jornada laboral.
• Participa en la Evaluación Psicopedagógica de los alumnos que lo requieren.
• Promueve la sensibilización y participación de las familias en el proceso de inclusión de los alumnos prioridad y de la comunidad estudiantil en general.
• Realiza reuniones con Padres de Familia para ofrecer orientaciones en favor de la mejora de la Participación y Aprendizaje de los Alumnos.
• Detecta sus necesidades de asesoría y acompañamiento y solicita los apoyos al equipo paradocente y director de USAER.

Equipo de Apoyo (Comunicación, Trabajo Social, Psicología).

DIMENSIÓN 1	**DIMENSIÓN 2**	**DIMENSIÓN 3**	**DIMENSIÓN 4**	**DIMENSIÓN 5**
Un paradocente que conoce a los alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.	Un paradocente que organiza y evalúa el trabajo educativo, realiza una intervención pertinente desde su área de especialidad.	Un paradocente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, desde su área de especialidad.	Un paradocente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos	Un paradocente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad, desde su área de intervención

PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS	PARÁMETROS
-Conoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje infantil o del adolescente. -Conoce los propósitos educativos y los contenidos escolares del nivel educativo en el que labora y los vincula con su área de especialidad. -Explica los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente y lo vincula con su área de especialidad	-Organiza su intervención para contribuir con el aprendizaje de los alumnos, desde su área de especialidad. -Desarrolla estrategias pertinentes desde su área de especialidad para que sus alumnos aprendan. -Utiliza y adecua la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora. -Contribuye con el especialista de aprendizaje, en la construcción de ambientes favorables para el aprendizaje.	-Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica profesional como medio para mejorarla. -Emplea estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo profesional. -Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional.	-Considera los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su intervención en el ámbito educativo. -Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica profesional. -Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela. -Demuestra altas expectativas sobre la mejora en el aprendizaje de sus alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, así como con aptitudes sobresalientes.	-Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos, desde su especialidad -Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela. -Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo de la escuela.

Cuadro 1. Dimensiones y parámetros del personal de apoyo (paradocente)

Acciones del Equipo de Apoyo.

• Participa en la construcción del plan de trabajo para la escuela regular desde un enfoque de equidad e inclusión, así como en la elaboración de la Ruta de Mejora Escolar.
• Participa en el CTE de la escuela regular y en coordinación con el director de la USAER y el equipo del mismo, presenta la estructura y operatividad de la USAER para favorecer el proceso de inclusión de los alumnos prioridad en la escuela regular.
• Participa en el diagnóstico de la escuela desde su área de intervención, en relación a la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación del contexto socio-familiar
• Lleva a cabo la aplicación y uso de instrumentos desde su área de especialidad, que permitan la identificación, evaluación e intervención pertinente de los alumnos de mayor riesgo educativo y de los que presentan necesidades específicas de apoyo educativo.

• Realiza informes de identificación, evaluación, intervención y seguimiento de los alumnos prioridad, así como de las acciones de apoyo a la escuela desde su área de intervención.
• Ofrece orientaciones desde el CTE para contribuir con la ruta de mejora de la escuela, desde su área de especialidad.
• Apoya acciones preventivas para garantizar la inclusión de los alumnos, la sana convivencia, la seguridad de los alumnos, así como los derechos de los mismos.
• Lleva a cabo acciones de asesoría y acompañamiento al personal de la escuela regular sobre estrategias pertinentes de accesibilidad, en el diseño universal de aprendizaje y ajustes razonables, para el desarrollo de prácticas inclusivas, desde su área de intervención.
• Registra en la bitácora de la USAER de la escuela en donde está asignado, las acciones llevadas a cabo durante la jornada laboral.
• Participa en la Evaluación Psicopedagógica de los alumnos que lo requieren.
• Promueve la sensibilización y participación de las familias en el proceso de inclusión de los alumnos prioridad y de la comunidad estudiantil en general, desde su área de especialidad.
• Realiza reuniones con Padres de Familia para ofrecer orientaciones en favor de la Mejora de la Participación y Aprendizaje de los Alumnos, desde su área de intervención.
• Detecta sus necesidades de asesoría y acompañamiento, solicita los apoyos al equipo paradocente y director de USAER.

II.- PRIMERA FASE: VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN INICIAL

2.1. Alumnos en Situación Educativa de Riesgo.

La educación inclusiva defiende el derecho a la educación de calidad, evitando la exclusión y la inequidad. El centro de atención es la eliminación de Barreras para el Aprendizaje y la Participación del alumno, cualquiera que sea su condición o situación.

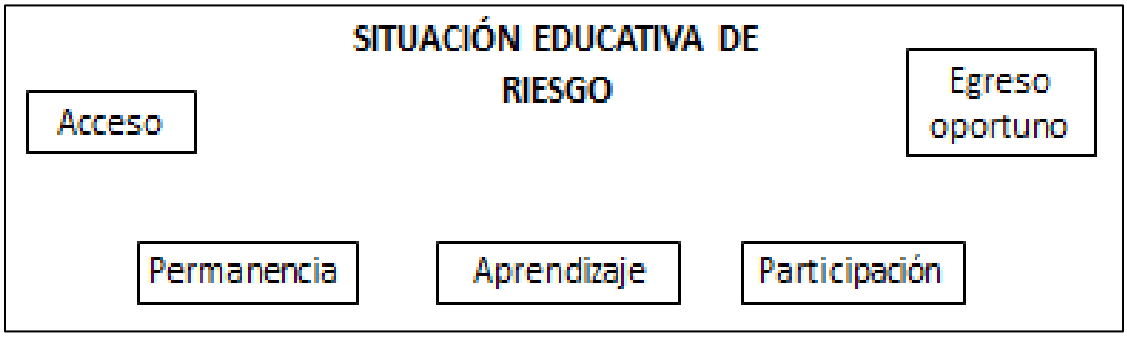
El uso del Índex de Inclusión permite reflexionar sobre las políticas, la cultura y las prácticas que realiza la escuela para promover los valores inclusivos y así eliminar las barreras, éste es el punto de partida de la Estrategia de Equidad e Inclusión.

De este modo, los Consejos Técnicos Escolares promoverán el tránsito hacia la educación inclusiva partiendo de las reflexiones y estrategias que implementen para ser una escuela para todos, desde el análisis de los alumnos en situación educativa de riesgo en el nivel en que se encuentran.

La situación educativa de riesgo se presenta cuando ***el acceso, permanencia, aprendizaje, la participación y/o egreso oportuno*** de algún alumno son obstaculizados por diferentes factores en los contextos educativos (aula, escuela, familia). El riesgo al que se enfrentan es el de no ejercer su derecho constitucional a una educación de calidad, están en riesgo de ser excluidos de o en la escuela, de no recibir los servicios educativos que requieren, de abandonar tempranamente la escuela, de no completar su trayecto formativo básico, de transitar por la escuela con un marcado rezago académico e incluso, egresar sin haber alcanzado los aprendizajes requeridos para el nivel educativo en que se encuentra.

Esta situación de riesgo no se produce por la condición o particularidad del alumnado en sí (ser indígena, migrante, diversidad funcional o discapacidad, etc.) ***sino porque el sistema educativo*** –la escuela- ***no ha logrado atender sus necesidades ni garantizar su aprendizaje y participación en la vida escolar.*** Es decir, son las carencias que presenta el sistema educativo en sus políticas, cultura y/o prácticas las que están creando "barreras para el aprendizaje" (currículo mal diseñado, maestros poco capacitados en la atención a la diversidad, metodologías didácticas inapropiadas, edificaciones inaccesibles, etcétera). De igual manera el sistema familiar puede generar barreras y poner en situación de riesgo a sus hijos.

Por ello, el sistema educativo ha promovido los Consejos Técnicos Escolares, los cuales tienen como finalidad identificar a los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes previstos en el ciclo escolar, de no ser promovidos al siguiente nivel educativo, o de deserción escolar, con la intención de organizar las estrategias que fortalezcan las capacidades de la escuela para mejorar el aprendizaje de los alumnos a través de acciones concretas y compromisos.



Se considera la identificación del alumnado en situación educativa de riesgo a partir de los análisis y reflexiones realizados en los Consejos Técnicos Escolares, específicamente en:

A. **La 8ª sesión** (junio) en la que se realizan las ***Fichas descriptivas*** y la enunciación de los alumnos que requieren más apoyos, así como las recomendaciones a considerar para el siguiente ciclo escolar.
B. **Fase intensiva**, donde cada docente recibe las Fichas descriptivas del grupo al que atenderá y planifica el proceso de evaluación diagnóstica, enfocándose en la identificación de los contenidos académicos que se han consolidado y aquéllos que aún no lo están. Es importante considerar las áreas de oportunidad de los alumnos para poder establecer la Ruta de mejora escolar, ya que los apoyos dirigidos para favorecer a algunos alumnos terminan beneficiando a todos por igual.
C. **1ª sesión** (septiembre) en la que se actualizan los datos de la Ficha descriptiva grupal y el maestro establece su Plan de trabajo. Paralelamente, se ha ido definiendo la Ruta de mejora con las Estrategias globales (EGME) que permitirán atender las áreas de oportunidad (o debilidades) que se han identificado a partir del diagnóstico de las prioridades del Sistema Básico de Mejora.

Es importante apoyar a los docentes de grupo para que sus Fichas descriptivas contengan información suficiente y pertinente que facilite la toma de decisiones. En este punto es necesario analizar si la escuela es capaz de dar respuesta a las necesidades de sus alumnos movilizando sus propios recursos desde la Ruta de mejora y/o las Estrategias Globales de Mejora Escolar (EGME).

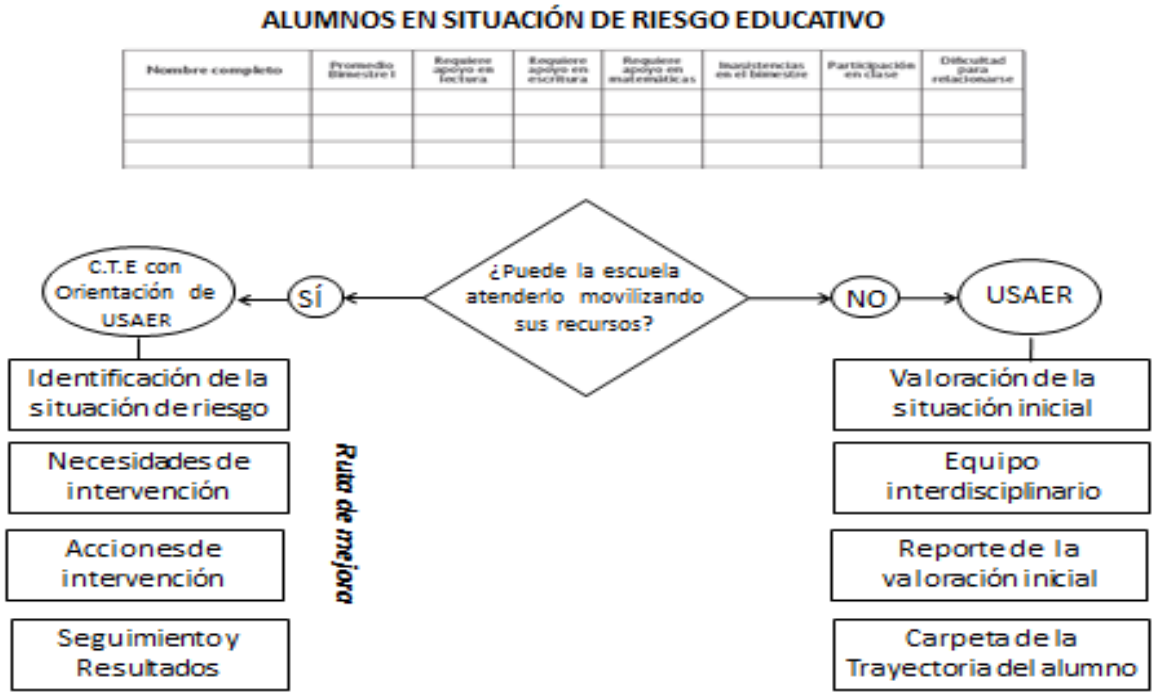
EDUCACIÓN DE CALIDAD

Identifica y atiende las necesidades diferenciales del alumnado, compensando las desigualdades, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso de aquellos que lo necesitan. (Narodowsky).

La atención educativa que brinde la USAER, abarcará los compromisos establecidos como parte del C.T.E. (acciones que realizará en favor de las prioridades educativas, como talleres de prevención del bullying, campañas, estrategias de asesoría, etc., según las necesidades de cada escuela) así como los apoyos directos que pueda brindar en las aulas para que los alumnos identificados mejoren su desempeño escolar.

Se debe estar atento a la evolución del alumnado, ya que habrá algunos que se beneficien significativamente con el apoyo directo brindado en el aula regular, pero habrá otros que no presenten mejorías significativas, estos alumnos requieren de apoyos específicos que habrá que determinar.

SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA



2.2 Identificación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Se considera barreras para el aprendizaje y la participación a todo aquello que dificulta o limita el acceso a la educación y participación plena del alumno en el centro educativo. Surge de la interacción con las personas, las instituciones, las políticas, las circunstancias socioeconómicas.

Pueden ser ***físicas*** (dificultades de acceso arquitectónicas a la escuela o áreas comunes dentro de ella), ***actitudinales*** (prejuicios, discriminación, exclusión, permisividad, indiferencia, sobreprotección, entre otras) o ***curriculares*** (metodologías didácticas y de evaluación no diferenciadas).

Es importante considerar las barreras que están en la posibilidad de ser intervenidas, que se puedan modificar, ya que hay algunas que sobrepasan las posibilidades del equipo interdisciplinario.

A continuación, se presentan algunos ejemplos que podría encontrarse en las diferentes realidades del Estado.

CONTEXTO ESCOLAR	CONTEXTO DEL AULA	CONTEXTO FAMILIAR
Creencias, actitudes, condiciones físicas, formas de organización, políticas, prácticas y culturas que excluyen al alumnado de las actividades escolares por no considerarlos aptos.	***Las actitudes de rechazo y/o exclusión, las prácticas pedagógicas, las relaciones interpersonales, así como la carencia de recursos necesarios para el aprendizaje.***	***Las familias no colaboran con la escuela en el aprendizaje de sus hijos y/o limitan su desarrollo educativo y la participación en las actividades de la escuela por diferentes razones.***

Dificultades de acceso a todas las áreas dentro de la escuela. Organización escolar poco efectiva. Se promueve poco la participación de los alumnos con necesidades de apoyo en los eventos de la escuela (ceremonias cívicas, concursos, etc.). Falta de atención oportuna a las problemáticas que surgen en la escuela (bullying, exclusión, discriminación…). Poca comunicación y colaboración efectiva con los padres de familia. Ambiente escolar caótico. Falta de recursos para el aprendizaje. Poco compromiso del colectivo en llevar a cabo las metas y objetivos de la Ruta de mejora. Entre otros.	Dificultades de acceso arquitectónico. Formas de organización y agrupamiento dinámico. Formas de evaluación rígida y poco adaptada. Metodologías tradicionales, unidireccionales y que no respetan el ritmo de aprendizaje. Falta de uso de recursos y materiales didácticos. Carencia de mobiliario y material para todos. Actitudes y prácticas no incluyentes. Tareas o actividades no adaptadas a las posibilidades de los alumnos. No considerar las necesidades de apoyos específicos de algunos alumnos. Poca colaboración efectiva entre docente y servicios de apoyo. Poca atención al desarrollo social y convivencia formativa entre los alumnos. Entre otros.	La pobreza extrema y las condiciones de vida. Carencia de estimulación y la deprivación sociocultural. Actitudes y expectativas poco favorables hacia la escuela y el aprendizaje. Ambientes comunitarios de riesgo (violencia, alcoholismo, adicciones, pobreza extrema, ignorancia, entre otras). Lejanía o poca accesibilidad a los centros escolares. Falta de recursos económicos para el aprendizaje o para la compra de materiales. Poca participación de los padres en las actividades escolares. Mala comunicación y relación de los padres con la escuela. Relaciones familiares conflictivas. Autoridad difusa. Actitudes sobreprotectoras, permisivas, de rechazo, indiferencia, etc. que no contribuyen al desarrollo. Entre otros.

El primer instrumento a utilizar ***será "Identificación de Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los Contextos"***, a partir de cuatro indicadores para garantizar la Calidad de la Educación, propuestos por Tomasevsky (2004), que son: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad, este instrumento permitirá orientar la gestión que habrá de hacerse.

El instrumento contiene una serie de indicadores para determinar la frecuencia con la cual se presentan. En este proceso, será importante considerar como principales barreras aquéllos que se señalan como Nunca y A veces.

Se sugiere que el equipo interdisciplinario coadyuve en el análisis. Así para el Contexto Escolar, el director de la USAER junto con el director de la Escuela regular, revisan los factores relacionados con la normatividad, administración y gestión escolar (las políticas de inclusión en la escuela, prácticas que se han convertido en parte de la cultura escolar, el proyecto educativo, entre otros) para identificar las barreras que interfieren en el aprendizaje y participación de los alumnos.

Por otra parte, el Contexto de aula, permite explorar factores relacionados con la relación docente-alumno(s), estrategias metodológicas y didácticas, recursos, formas de convivencia, entre otros, por lo que los especialistas en Aprendizaje y Comunicación, pueden obtener información pertinente y eficaz.

Y el Contexto socio-familiar, que permite analizar los factores relacionados con la capacidad de respuesta educativa de la familia, expectativas, relación con la escuela y docente, entre otros, por lo que los especialistas en Psicología y Trabajo social deberán coordinarse para aplicar dicho instrumento, que permitirá ampliar y enriquecer los elementos que interfieren como barreras.

De este documento, se pueden seleccionar aquellos indicadores que por su prioridad y relevancia se convierten en objetivos para el Plan de trabajo (ajustes razonables) cuya finalidad será eliminar o minimizar dichas barreras.
Al evaluar cada contexto, se pretende identificar aquellos aspectos que se constituyen en ***Barreras para el Aprendizaje y la Participación de los alumnos***. Analizar cómo influyen los diversos factores que dan vida a la escuela, cómo se generan las barreras y de qué manera condicionan el logro educativo, a fin de diseñar o modificar las estrategias pertinentes que permitan enriquecer los ambientes de aprendizaje que contribuyan a la inclusión de los alumnos en la vida escolar.
Cada contexto se describe a partir de cuatro de indicadores del derecho a la educación (Tomasevsky, 2004):

- **Disponibilidad**: ¿Existen los recursos humanos y materiales suficientes y pertinentes para su atención educativa? ¿El servicio educativo opera en forma regular para este alumno/a? ¿Existe la infraestructura, mobiliario y equipo indispensable para el logro de los propósitos educativos con el alumno/a?
- **Accesibilidad**: ¿Existen impedimentos para que el alumno/a asista regularmente a la escuela o para que acceda y haga uso de los bienes y servicios escolares? ¿Se le excluye de las actividades por razones de etnia, origen, color, género, condición socioeconómica, discapacidad, lengua, religión y otra característica y condición?
- **Adaptabilidad**: ¿La escuela y la enseñanza se adecuan a las condiciones, características y necesidades específicas del alumno/a para potenciar su aprendizaje y participación? ¿La educación que se le ofrece es significativa, pertinente y relevante?
- **Aceptabilidad**: ¿El alumno/a se siente seguro/a, respetado/a, acogido/a en la escuela y aula? ¿Cree que está aprendiendo y eso que aprende coincide con sus intereses y le resulta útil para su vida actual y futura?

Después de este primer acercamiento al análisis de los contextos, se empezará a elaborar el Plan de trabajo o proyecto de gestión, considerando como punto de partida los valores inclusivos, que permitirán generar modificaciones en la gestión (políticas) y en las prácticas, que favorezcan poco a poco una cultura de inclusión que impacte a toda la comunidad escolar, por lo que el uso de la "Guía para la educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares" (Adaptación de la 3ª edición revisada del *Index for Inclusion*) es fundamental, ya que enriquecerá el análisis de los contextos, documento que puede ser consultado o bajado en el siguiente link: http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article15212

2. 3 Reporte del Docente.

En esta fase, se considera el análisis de la situación del alumno desde cómo el docente observa su desempeño en el aula: las habilidades para el aprendizaje, las habilidades comunicativas, las habilidades para la convivencia y conducta social, así como la colaboración de la familia con la tarea educativa de la escuela.
Este análisis realizado por el docente de grupo, permitirá identificar las áreas en las que el desempeño del alumno está mostrando dificultades y que ameritan una observación o evaluación específica.

Mientras más áreas del desempeño resulten bajas, la complejidad del caso ameritaría una atención del equipo interdisciplinario. Mientras más focalizadas resulten las áreas de bajo desempeño, indicaría el especialista que requiere mayor participación en la evaluación y orientación.

- Si el docente solamente encuentra bajo en los indicadores de Desempeño Académico, pero no en otras áreas, es posible que el niño está manifestando Rezago Académico, es decir, no tiene el nivel curricular esperado para el grado en el que está, por lo que valdría la pena atender ese aspecto a través de sugerencias al docente.
- Por otra parte, si además del Desempeño Académico, el docente señala bajo desempeño en Habilidades para el Aprendizaje y Motivación, valdría la pena considerar la hipótesis de Problema de Aprendizaje para determinar la evaluación de las diferentes áreas psicopedagógicas.
- Si el problema se focaliza exclusivamente en Competencia Lingüística y Comunicativa, y no en otras áreas de desempeño, el especialista de Comunicación tendría mayor injerencia en el siguiente paso, la evaluación profunda del área.
- Respecto a las Habilidades para la Convivencia y de Conducta Social, permitirá tener un panorama del comportamiento habitual del alumno en diferentes situaciones, permitiendo detectar si es un área que requiere una evaluación a profundidad por Psicología.
- Por último, la Colaboración de la Familia, también permite tener una idea general de cómo ésta participa activamente o no en la educación de su hijo, y en este caso, Trabajo Social podría encargarse de la evaluación y orientación de este proceso.

2.4. Evaluación del Desempeño Escolar del Alumno.

El Desempeño Escolar del alumno se refiere a las habilidades y estrategias que dispone un alumno para enfrentarse al trabajo escolar y la convivencia cotidiana. Cada alumno se enfrenta de manera diferente a las tareas escolares y es susceptible a distintas condiciones ambientales, de agrupamiento, tipo de tarea o actividad; por lo que ponen en práctica una variedad de estrategias para sentirse más cómodo y seguro al enfrentar el trabajo y las relaciones interpersonales.
La evaluación del desempeño del alumno incluye el análisis de:

- El proceso de atención, que permite determinar la capacidad atencional del alumno de acuerdo con su facilidad para enfocar y sostener la atención voluntariamente (concentración).
- La Motivación para Aprender, relacionada con la disposición que presenta el alumno para trabajar/aprender, hay que tener en cuenta si las tareas le provocan un reto interesante, si están alejadas de las posibilidades actuales del alumno (que puede provocar frustración y desmotivación).
- El Estilo y las Estrategias de Aprendizaje, como conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender del alumno y los recursos cognitivos a los que recurre cuando carece del conocimiento.
- Relaciones sociales dentro y fuera del aula, como las habilidades sociales que le permiten interactuar con éxito o no con otros compañeros y adultos, las características del juego, así como las habilidades para resolver conflictos o necesidades personales.

Analizar los Estilos de Aprendizaje y Desempeño Escolar del alumno permite tener indicadores para orientar la práctica docente en favor de un aprendizaje significativo. Este instrumento es una propuesta para centrarse en los aspectos relacionados con el alumno que deberá llenar el especialista de aprendizaje, si se considera pertinente, se puede emplear otros instrumentos que permitan obtener información más específica.

2.5 Aplicación de la prueba pedagógica exploratoria

Para finalizar el proceso de valoración de la situación inicial, el especialista de aprendizaje aplicará la prueba pedagógica que permita tener más elementos sobre el nivel de desempeño curricular del alumno, que dé cuenta de lo que sabe relacionado con los campos de formación básicos de la curricula. Esta evaluación pedagógica consiste en dos partes, la primera parte abarca aspectos del aprendizaje formal, específicamente relacionados con los campos de formación (Lenguaje y comunicación/Español y Pensamiento matemático/Matemáticas). Si en este apartado, se identifica que el alumno tiene elementos suficientes, no será necesario proceder a la segunda parte de la evaluación (exploración del proceso de aprendizaje) ya que tal vez las dificultades no se deben a la condición del alumno sino a su desempeño dentro del grupo-clase. Si el alumno mostrara muchas dificultades en la primera parte de la evaluación pedagógica (aspectos formales) deberá explorarse las habilidades o procesos que permiten aprender, lo cual permitiría identificar si sus dificultades son en los dispositivos básicos y la necesidad de evaluación especifica por parte de las áreas de Psicología, Comunicación y Lenguaje.
Cuando se proceda a realizar la evaluación de las habilidades o procesos de aprendizaje, es porque se sospecha que las barreras para el aprendizaje y la participación no son exclusivamente externas, sino posiblemente está comprometida la condición (intrínseca) del alumno, por lo que se iniciara con el alumno la segunda fase del proceso relacionada con la evaluación psicopedagógica.

2.6 Informe Final de la Situación Inicial.

El resultado de la Valoración de la Situación Inicial dará lugar a un reporte o informe en los cuales se vierta la información significativa obtenida en esta primera fase. Este informe irá en la ***Carpeta del Alumno/a,*** dando cuenta de:

- Barreras en los contextos que obstaculizan el Aprendizaje y la Participación.
- Qué requiere hacerse para promover su aprendizaje y participación. (cambio en el orden)
- Desempeño escolar y los recursos (estilo y estrategias de aprendizaje, conocimientos) con que cuenta para su aprendizaje.
- Su participación en el aula y escuela.
- Además de los Ajustes Razonables para minimizar y eliminar las B.A.P. ¿Es necesario hacer evaluación más profunda para determinar si requiere apoyos específicos? (en caso afirmativo, se procede a organizar las evaluaciones específicas para la Evaluación Psicopedagógica).
- Firmas de los que participaron en esta primera fase, validado por autoridades de escuela y USAER.

La descripción de estos aspectos, son los que se registrarán en la Evaluación Psicopedagógica cuando se tenga que realizar, dado que este informe de la situación inicial que se redactará, será para aquellos alumnos que pasarán a la fase 2, en donde se realiza la evaluación psicopedagógica.

Si por el contrario, se considera que la situación del alumno no requiere del apoyo de USAER, porque su situación no lo amerita, se redacta un Reporte al docente de grupo como Devolución de Información. (Anexo 1.) Para ello se considera los aspectos favorables de los alumnos detectados en esta primera fase (atención, formas de interacción social, estilos y estrategias de aprendizaje, etc.) que den cuenta de las posibilidades que tiene el docente para darle atención a su alumno, así como las sugerencias (didácticas, organizativas, evaluativas, de trabajos o tareas etc.) para apoyarlo.

2.7. Plan de Trabajo o proyecto de gestión de la USAER.

Los elementos para estructurar el Plan de Trabajo o proyecto de gestión de la USAER son:
- El Análisis y Descripción de los contextos.
- Definir las barreras que se encontraron.
- A partir de los valores inclusivos, definir las acciones a realizar para minimizar y/o eliminar las barreras, es decir, los ajustes razonables de los contextos que deberán realizarse.

Este plan de trabajo orientará la participación de la USAER en los CTE, así como las formas de intervención y seguimiento de los alumnos prioridad. Siempre promoviendo los valores inclusivos. Puede realizarse en conjunto con la dirección de la escuela y el equipo interdisciplinario.

III. SEGUNDA FASE: EVALUACIÓN ESPECÍFICA DE LOS ALUMNOS EN SITUACIÓN DE MAYOR RIESGO EDUCATIVO, IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN PRIORIDAD Y EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

3.1. Alumnos de la Población Prioridad

Además de la situación de riesgo que pueden presentar los alumnos por las barreras que se encuentran en los contextos, se debe considerar si, por su condición, se encuentra en desventaja y requiere la implementación de apoyos específicos. Estos serán los alumnos prioridad que se registran en estadística.

Para poder identificar la condición del alumnado que se encuentra en desventaja o en riesgo de exclusión, por factores intrínsecos, y que se le brindará apoyos específicos, se establece una guía -no exhaustiva- que puede orientar en la detección y atención educativa.

Se considera que el alumno requiere apoyos específicos cuando requieren la implementación de recursos personales, técnicos y/o materiales que favorezcan su desarrollo, aprendizaje, adaptación, etc., debido a sus limitaciones funcionales. La población prioridad, que se registra estadísticamente es:

Condición	Descripción
DISCAPACIDAD	Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales (OMS). *Es importante considerar que, desde el enfoque social de la discapacidad, la limitación no se debe principalmente a la deficiencia de alguna parte del organismo, sino a las que ponen los contextos*. La discapacidad puede ser ***visual*** (ceguera o baja visión), ***auditiva*** (sordera o hipoacusia), ***motriz, intelectual, múltiple, Psicosocial*** (trastornos mentales como esquizofrenia, trastorno bipolar, depresión mayor, trastorno de ansiedad, trastorno dual, o cualquier otra afectación de la salud mental de tipo crónico que limita funcionalmente a una persona).
DIFICULTADES SEVERAS DE APRENDIZAJE	Limitaciones en la forma en que se recibe, procesa o transmite la información, por un desorden de los procesos que conllevan a aprender (atención, percepción, memoria, comprensión…) y que afecta el desempeño en las áreas académicas. Se manifiesta como pocas habilidades para comprender lo que escucha, pensar, expresarse oralmente, leer, escribir, generar estrategias de aprendizaje, hacer cálculos matemáticos. No se debe a consecuencia de algún tipo de discapacidad (incluso la inteligencia puede ser normal o superior) aunque sí puede relacionarse con alguna alteración del funcionamiento cerebral.
DIFICULTADES SEVERAS DE COMUNICACIÓN	Limitaciones para transmitir mensajes de forma verbal y/o no verbal, ya sea por dificultades en la adquisición, comprensión y/o expresión del lenguaje, así como por problemas en la forma, contenido y uso del lenguaje oral. Generalmente se afecta tanto la comprensión como la expresión. No es consecuencia de discapacidad, pero puede haber alguna alteración en el funcionamiento cerebral.
	Por su frecuencia, estabilidad e intensidad, se caracterizan por un patrón repetitivo y persistente de comportamientos disóciales, agresivos o desafiantes;

DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA	ponen en riesgo la propia integridad como la de los demás; se manifiestan por grados excesivos de peleas o acoso escolar, crueldad hacia animales u otras personas, destrucción grave de la propiedad, robar, mentir o fugarse reiteradamente. Puede deberse a varios factores, entre ellos, los emocionales, neuroconductuales, de aprendizaje social, principalmente.
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)	Alteración de tipo neuroconductual que se caracteriza por serias dificultades para prestar y mantener la atención en las diferentes actividades, así como para organizarse. También va acompañado de alteraciones en la conducta por hiperactividad e impulsividad por fallas en la autorregulación y funcionamiento ejecutivo.
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	Alteración del neurodesarrollo que se caracteriza por limitaciones en la comunicación e interacción social, presencia de conductas repetitivas e intereses restringidos. Puede haber alteraciones sensoriales, siendo muy susceptibles a estímulos sonoros o táctiles, principalmente.
APTITUDES SOBRESALIENTES	Alumnos que en su grupo o contexto destacan significativamente en una o varias áreas del saber, en liderazgo, arte o deportes. Se caracterizan por tener habilidades muy desarrolladas. Pueden manifestar alto nivel de compromiso, cumplimiento y liderazgo, aunque también tendencia a no hacer tareas porque ya saben las cosas.
OTRAS CONDICIONES	Se deben a situaciones de origen social que comprometen severamente el aprendizaje y participación de los alumnos.

3.2. Características y Acciones para la Identificación y Evaluación de alumnos de la Población Prioridad.

A continuación, se presenta una serie de orientaciones, a modo de protocolos, para la Identificación de la Población Prioridad. Cada protocolo brinda orientaciones generales para comprender en qué consiste la condición, cómo se manifiesta, cómo se detecta y el rol que cada especialista tiene en el proceso de detección.

A. Discapacidad.

La discapacidad en la persona se refiere a limitaciones funcionales a partir de una condición congénita o adquirida que ha afectado un sistema funcional (sensorial, motriz, intelectual, psicosocial). Anteriormente se concebía la discapacidad como algo que implicaba exclusivamente a la persona, actualmente, desde el modelo ecológico o social, se contempla la discapacidad como una resultante de la interacción entre la persona y el ambiente en que vive y se desarrolla, lo cual conlleva a mirar las posibilidades, las capacidades conservadas, la autonomía o autodeterminación, su participación en los contextos, la equidad, entre otros factores con el objetivo de mejorar su calidad de vida.

Esto supone que antes de su discapacidad, se debe mirar al ser humano, como ser único e individual, con recursos para adaptarse, pero también con limitaciones a las que hay que poder responder desde los servicios y apoyos que requiere. De ahí la forma correcta para referirse ellas es:

Personas con Discapacidad (no capacidades diferentes, discapacitados, entre otros que, lejos de ser peyorativo, antepone la discapacidad y no a la persona). El modelo ecológico plantea que la persona se ve influenciada por tres sistemas, cada uno de ellos incluido dentro del otro. Esto quiere decir que la persona con discapacidad está influida por diferentes factores a lo largo de su vida, los cuales van ejercer una influencia única, así como una respuesta particular en cada persona.

La persona como eje, en torno al cual se visualizan los diferentes niveles, está constituido por su apariencia, temperamento, las limitaciones y potencial.

El primer nivel de análisis es el *microsistema*, es el contexto social inmediato (familia, compañeros de clase, docente, entre otros) que se relacionan directamente en la cotidianeidad y por tanto lo influyen. En este nivel se puede advertir si se promueve la autonomía, la participación, el aprendizaje, la inclusión social, reduciendo o evitando el sentimiento de minusvalía o, todo lo contrario, reduciendo la capacidad de la persona a ser parte de su medio social y participar en los diferentes roles.

El siguiente nivel es el *Mesosistema*, que incluye todos los entornos y relaciones un poco más ampliadas, como la escuela, la iglesia, los vecinos, los grupos culturales y deportivos de su comunidad, entre otros, los cuales pueden favorecer o limitar las oportunidades para la participación de la persona en la comunidad a la que pertenece y sus recursos. El reto en este nivel es lograr que sea parte activa de su propia comunidad.

El *macrosistema* es el último nivel, que a su vez incluye a los niveles anteriores, considera los patrones culturales, políticas, creencias, entre otros factores de la sociedad que no influyen directamente en la persona con discapacidad, sino a través de las instituciones (políticas de inclusión, de desarrollo, la legislación, las oportunidades que se generan, etc.) y actitudes sociales, por lo que

indirectamente pueden afectar, excluir o limitar. Las actitudes y creencias hacia la discapacidad son las que promueven o no la inclusión social.

Son muchos los factores que influyen en el proceso de inclusión de las personas con discapacidad a la sociedad, pero tal vez uno de los más significativos son las barreras que estas personas encuentran diariamente y no solo las barreras arquitectónicas que abundan en las calles, ni de la falta de accesibilidad a sitios públicos como bancos, cines, edificios o simplemente en su propio hogar, sino, principalmente, de las barreras actitudinales.

En el abordaje de la discapacidad no deja de ser importante el conocimiento de las habilidades, fortalezas y retos de la persona, por lo que es importante valorar las habilidades adaptativas adquiridas y aquéllas que aún requiere lograr. Pero, además, analizar los factores del contexto que deberán ser ajustados para promover su sentido de pertenencia, participación, desarrollo y aprendizaje.

Generalmente la condición de discapacidad ya está establecida desde temprana edad, por lo que la evaluación irá enfocada a determinar qué habilidades básicas ha logrado y cuáles requiere lograr (habilidades para comunicarse, autonomía en la satisfacción de sus necesidades, capacidad para seguir instrucciones, estrategias que emplea para trabajar, etc.). Si se requiere ampliar su perfil de habilidades adaptativas, el equipo interdisciplinario podrá explorar las diferentes áreas de habilidad:

Aprendizaje	**Comunicación**	**Psicología**	**Trabajo social**
Habilidades académicas funcionales. Habilidades para el trabajo.	Habilidades comunicativas. Habilidades sociales.	Autodirección, Salud y seguridad Conductas problema que presenta.	Autocuidado. Vida en el hogar. Uso de los recursos de la comunidad.

B. Dificultad Severa de Aprendizaje (Problemas De Aprendizaje, Retraso Global Del Desarrollo En El Niño Preescolar, Bajo Rendimiento Intelectual).

El aprendizaje es un proceso a través del cual cada persona se apropia del conocimiento y las experiencias, adquiriendo habilidades, conductas, saberes, actitudes y valores. Para que este proceso se dé, se requiere del funcionamiento adecuado de los procesos cognoscitivos (atención, percepción, memoria, comprensión). Como parte del proceso de aprender, el alumno pone en práctica habilidades y estrategias de aprendizaje, de este modo, transforma la información externa en su conocimiento.

En general, los alumnos que presentan dificultades severas de aprendizaje, manifiestan características que afectan su desempeño escolar, tanto en el aprendizaje como en la participación en clases. Los docentes pueden advertir rezago académico, ya que no acceden a los aprendizajes del grado escolar, sin embargo, también presentan otras características en su desempeño tales como:

- Bajo nivel de comprensión y/o lentitud de procesamiento.
- Desubicación temporal y/o espacial.

- Hiperactividad o hipoactividad.
- Atención dispersa que dificulta seguir las indicaciones de la maestra o culminar sus trabajos.
- Bajo interés por participar en las actividades cotidianas en el ámbito del salón de clase.
- Poca participación en diálogos de la vida cotidiana y seguimiento de indicaciones en espacios cotidianos.
- Nula o poca descripción y manejo de información familiar y del ámbito donde vive.
- Dificultad para seguir la lectura de cuentos, narraciones literarias y juegos del lenguaje oral.
- Requiere de apoyo constante o no logra comparar, igualar y clasificar colecciones con base en la cantidad de elementos esperados para su grado escolar.

Criterios para diferenciar entre rezago académico y problema de aprendizaje:

Rezago Académico.

- Insuficiencia o desfase de conocimientos académicos que dificultan el aprendizaje y la participación de los alumnos en el grado escolar en que se encuentran, no se debe a problemas en los procesos de aprendizaje.
- La causa del rezago puede estar en inasistencia, métodos inadecuados de enseñanza, aprendizajes básicos no consolidados en grados previos, entre otros.
- El nivel de desfase puede ser:

a) Deficiencias académicas ligeras (de seis meses a un año más abajo del nivel de grado actual).
b) Deficiencias académicas moderadas (de uno a dos años más abajo del nivel del grado).
c) Deficiencias académicas severas (más de dos años abajo del nivel de grado en que se encuentra).

Problema de Aprendizaje.

- No se debe a problema intelectual, emocional, sensorial o pedagógico.
- Fallas en la comprensión de nociones espacio-temporales.
- Dificultades en la comprensión de instrucciones, narraciones y explicaciones orales.
- Lentitud de respuesta o dependencia de claves visuales.
- Fallas en la memoria: no recuerda qué tiene que hacer o cómo hacerlo
- Errores al copiar o escribir.

Haciendo un análisis del proceso de aprendizaje de estos alumnos, los docentes y especialistas de la USAER pueden advertir que las dificultades severas de aprendizaje se relacionan con fallas en los procesos cognoscitivos que dificultan la adquisición y consolidación de contenidos formales, aunque aparentemente no se trate de una alteración intelectual.

En cada etapa se van manifestando características que pueden permitir al equipo identificar si más que un rezago académico, se trata de una dificultad severa de aprendizaje. A continuación, se presentan algunas de ellas.

PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
- Antecedentes familiares con problemas de aprendizaje y/o lenguaje. - Desfase en la adquisición del habla, tarda en hablar con claridad. - Confunde sonidos del habla que se asemejan por su fonética. - Falta de habilidad para recordar el nombre de objetos, colores, letras, números, etc. - Confusión con las nociones relacionadas con la orientación espacial. - Fallas en tareas perceptuales (de figura fondo, de identificación del elemento idéntico, en tareas de buscar diferencias, en el logro de constancias perceptuales, entre otros). - Inmadurez en la coordinación visomotora al trazo, recortado y copia, así como en el dibujo de la figura humana, figuras geométricas, etc.). - Tendencia a la distracción, dificultades para mantenerse el tiempo suficiente en una actividad o para fijarse en detalles. - Hay actividades que logra hacer bien y otras donde no logra hacerlas. - Mayor habilidad manual que lingüística, facilidad para juegos de construcción y juguetes técnicos. - Dificultad para aprender rimas, para identificar palabras rimadas, realizar cierre auditivo. - Dificultades con las secuencias.	**De 6 a 9 años** Además de las dificultades de la etapa preescolar, que pueden prevalecer aún en los primeros años de primaria, retardo en la adquisición de la lengua escrita. Tendencia a escribir los números y letras en orientación o dirección inadecuada (en espejo). Confusión en la ubicación derecha e izquierda (en los tres planos). Fallas en la identificación, reconocimiento o asignación del valor sonoro a las letras (como si adivinara el sonido). Dificultades para aprender letras, signos, tablas de multiplicar, para retener secuencias (días de la semana, meses del año, dedos de la mano). Poca capacidad de atención y concentración, errores por descuido, distracción frecuente. Sentimientos de frustración, tendencia a evitar las tareas, sentimientos de inseguridad. **De 9 a 12 años.** Además de la persistencia de algunas de las dificultades anteriores, son notorios el retraso en el aprendizaje de la lectura y/o escritura. Errores en la lectura, fallas en la comprensión lectora. Escribe con omisiones de letras, altera el orden de las mismas, separa erróneamente las palabras, por lo que su texto parece extraño. Desorganización que se manifiesta en sus materiales de trabajo, en su aliño personal, en sus tareas, etc. Sucede tanto en la escuela como en la casa. Manifiesta dificultades para realizar copia del pizarrón al cuaderno, pareciera que se pierde en el espacio, omitiendo, agregando o contaminando números, letras o palabras. Le cuesta trabajo retener instrucciones orales largas, por lo que realiza a medias las cosas o no las hace.	- Tendencia a la escritura descuidada, desordenada, a veces ilegible o de significado incomprensible. - Pocas habilidades para comprender y manejar elementos semánticos del lenguaje, como sinonimias, antonimias, lenguaje figurado, etc. - Dificultad para explicar con sus propias palabras algo que escucha o lee. - Inconsistencias gramaticales, errores ortográficos, persistencia de errores por omisión, inversión, contaminación, de la etapa anterior. - Fallas en la expresión escrita, para planificar y redactar relatos, para realizar alguna composición escrita en general. - Tendencia a confundir las instrucciones verbales y los números. - Escasa comprensión de los textos. - Dificultades en el aprendizaje de otros idiomas o mezcla en su escritura palabras de dos idiomas diferentes (por ejemplo: my casa). - Aversión a la lectura y escritura en general, manifestado como tendencia a la apatía y negativa para trabajar (desmotivación severa). - Posible aparición de conductas disruptivas o de inhibición progresiva.

	Fallas en recordar u organizar la información o las explicaciones que le da su maestro/a. Pareciera que frente a las tareas no sabe qué hacer o le cuesta trabajo extraer la información que se le pide. Mayores sentimientos de inseguridad, de frustración, afectación del autoconcepto. Problemas de comprensión en el lenguaje oral y escrito (no rescata significados en lo que lee o le dicen) posiblemente asociado a decodificación silabeada o falta de vocabulario. Puede acrecentarse problemas conductuales por impulsividad, inmadurez, agresividad, retraimiento.	

El protocolo para la identificación del alumno con dificultades severas de aprendizaje consiste en la exploración compartida por parte de los especialistas:

Aprendizaje:

1) Evaluación Pedagógica: consiste en explorar los aprendizajes esperados para el nivel y grado que cursa el alumno, básicamente de Comunicación y Lenguaje/Español y Pensamiento Matemático. En esta evaluación se podrá observar si el desempeño del alumno demuestra estar en alguna de las etapas del proceso (inicios, en desarrollo). Si el alumno tuviera un desempeño muy bajo en esta parte, convendría aplicar el siguiente nivel.

2) Exploración de las Habilidades para Aprender o dispositivos básicos del aprendizaje (independientemente de la evaluación que realice el área de Psicología). Esta exploración permitirá observar si el alumno muestra habilidades para realizar actividades formales y no formales en las que se ponen de manifiesto el funcionamiento de los dispositivos básicos del aprendizaje (atención, percepción, memoria, comprensión).

Psicología:

1) La evaluación del funcionamiento cognoscitivo, enfocado a tareas de razonamiento, pensamiento conceptual, tareas de atención selectiva, entre otras, permite identificar si el alumno manifiesta un mejor desempeño en habilidades verbales o habilidades perceptuales y de ejecución, si el rendimiento global está dentro del promedio o bajo, sin llegar al extremo inferior. Cuando el nivel de funcionamiento intelectual es bajo (desde promedio bajo hasta rendimiento límite) valdría la pena considerar si es resultado de pobre estimulación y de aspectos socioculturales antes de considerar que se trata de un problema de índole intelectual.

Comunicación:

1) La exploración breve del lenguaje permitirá identificar las habilidades verbales del alumno en sus componentes fonológico, sintáctico y semántico, para detectar si alguno se encuentra comprometido y por lo tanto requiriera una evaluación más profunda. Por ejemplo, si las dificultades de aprendizaje del alumno están en la relación grafo-fonética, tal vez convendría evaluar con más énfasis los procesos fonológicos, si la falla se encuentra en las habilidades para organizar la información y recuperarla, se optaría por explorar los aspectos semánticos.

Trabajo Social:

1) Explorar de qué manera los padres cumplen con su tarea educativa y colaboran con la escuela para el buen desempeño de su hijo, o por si lo contario hay inasistencia frecuente, falta de apoyo en las tareas, etc.

C. Retraso Global del Desarrollo. (Preescolar)

(Antes Problemas en el desarrollo psicomotor).

¿Qué es?

- Se trata de una denominación transitoria que se emplea solamente en la etapa preescolar para englobar problemas en diferentes áreas del desarrollo, cuando no es posible evaluar el funcionamiento intelectual del niño.
- Puede ser indicador de alerta de discapacidad intelectual. Décadas atrás, el área médica o clínica empleaban el término Retraso/problema en el desarrollo psicomotor (para el área clínica o médica el desarrollo psicomotor incluye aspectos cognitivos, sociales, lingüísticos, adaptativos y motores, que son aspectos que valoran las Escalas de desarrollo).
- También se ha usado erróneamente el término Trastorno Generalizado del Desarrollo (intentando explicar que el desarrollo en general se encuentra afectado) sin que se considere que este término se refería a sintomatología de tipo autista.
- Por lo que el Retraso Global del Desarrollo es la afectación general (global) de todas las áreas de desarrollo de un niño, es decir, obtiene un perfil plano, bajo, en todos los aspectos del desarrollo, mismos que no se explican por desfase o inmadurez (que sugieren un lento desarrollo) sino que es una condición estable (como un estancamiento). Cuando el alumno tiene posibilidades para ser evaluado mediante pruebas de inteligencia, entonces podrá replantearse si el Retraso Global del Desarrollo realmente está relacionado con Discapacidad Intelectual o con Problemas Severos de Aprendizaje.

¿Cómo se manifiesta?

- Se advierte lentitud en la aparición o franco estancamiento de las pautas o hitos del desarrollo en etapas más tempranas. Indispensable que haya esta afectación en la adquisición del lenguaje, en el desarrollo motor, en las habilidades sociales y conducta adaptativa. Si sólo se manifiesta en una sola de estas áreas, entonces, el término no sería Retraso Global del Desarrollo, sino inmadurez o desfase del área que está afectada. Las habilidades funcionales también se reflejan desfasadas (hábitos de higiene, habilidades para la autonomía, habilidades para el trabajo, etc.).

¿Cómo detectarlo?

- Se observa un pobre desempeño en diferentes aspectos de la vida escolar, familiar y ocupacional del niño preescolar.
- Se puede advertir el nivel de riesgo de rezago o retraso mediante el uso de escalas de desarrollo (EDI o TEPSI) que sugerirían si se requiere una evaluación clínica del desarrollo más profunda para determinar el nivel de afectación en el desarrollo.
- El niño no es candidato a ser evaluado mediante test de inteligencia por sus pocas habilidades (por ello se emplean las escalas de desarrollo).

Función de cada especialista.

- **Especialista de Aprendizaje**: Observación directa del desempeño del alumno en el aula, para corroborar si todas las áreas están funcionando en un nivel muy bajo que impiden su aprendizaje y participación en las actividades por lo que requiere mucho más apoyo.
- **Psicología**: Realizará la evaluación del niño mediante la escala que considere pertinente y oportuna para identificar si en todas las áreas se encuentra afectación o sólo en alguna, así como el criterio de riesgo de rezago o retraso del desarrollo que ofrece la escala. Obtener los antecedentes del desarrollo del niño (pre-peri-postnatales, así como historia del desarrollo).
- **Especialista de Comunicación**: La exploración breve permitirá identificar qué tanto está comprometida la comprensión y/o la expresión oral del alumno.
- **Trabajo Social**: Evaluación de las características del contexto familiar y social del alumno, identificando posibles factores que estén generando o agravando su problema (deprivación sociocultural, pobre estimulación, desnutrición severa, patrones inadecuados de crianza, autoridad difusa, falta de estructura familiar, alteraciones en la comunicación familiar, etc.). durante la entrevista con la familia, valdría la pena explorar el nivel de autonomía o las habilidades adaptativas del alumno.

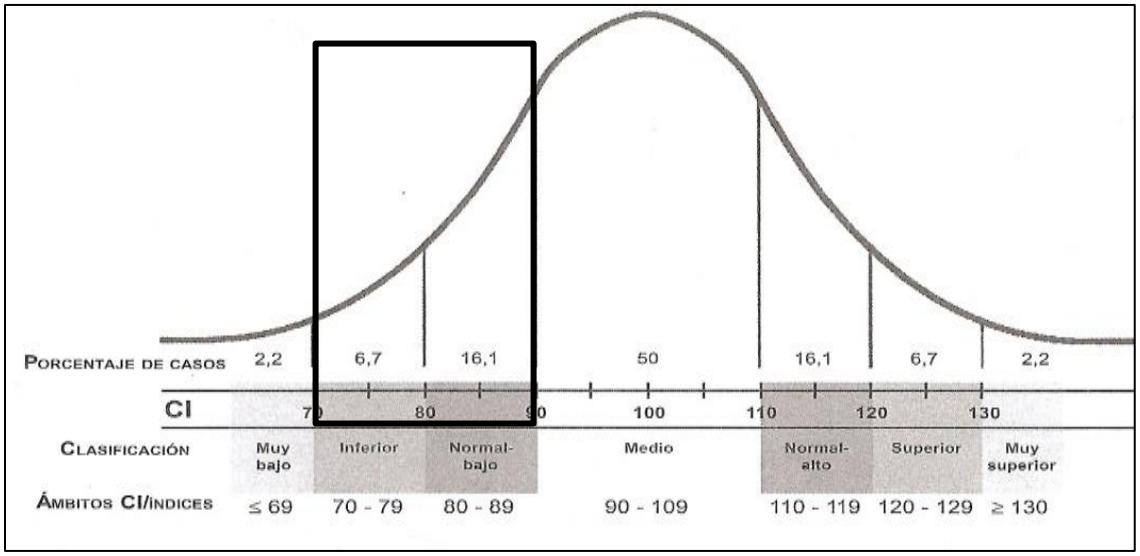
D. Bajo Rendimiento Intelectual.

Los alumnos que presentan déficit en el proceso intelectual, no necesariamente presentan discapacidad intelectual, sino que el funcionamiento cognoscitivo se caracteriza por lentitud de procesamiento, que interfiere en el razonamiento, las habilidades del pensamiento, entre otros procesos de orden superior. Generalmente se ubican en rendimiento intelectual bajo o limítrofe en pruebas de inteligencia. No existe categoría estadística para registrarlo, sin embargo, se ha tomado como discapacidad intelectual, siendo un error. En caso de identificar algún alumno con estas características, se le considerará en Dificultades Severas de Aprendizaje.

Algunas características que manifiestan son:

- Lentitud de aprendizaje y de respuesta/reacción.
- Muestra dificultades para entender y seguir instrucciones.
- Problemas para recordar lo que se le acaba de decir.
- Requiere apoyos constantes para trabajar.
- Muestra dificultad para comprender la información y para expresar sus ideas.
- Se le imposibilita solucionar problemas nuevos, a pesar de que ya tenga experiencia.
- Rápido se fatiga, no logra sostener la atención por tiempos prolongados.
- Suele distraerse ante estímulos del entorno por su poca habilidad para inhibir distractores.

▪ Muestra desorganización visoperceptual que se manifiesta en sus trazos, acciones y trabajos.
▪ Puede manifestar vocabulario limitado, dificultades para comprender el sentido figurado, las bromas, chistes, sarcasmos.
▪ Pobre razonamiento verbal y no verbal, razonamiento matemático, manejo de información a nivel literal con dificultades para abstraer las ideas principales.



E. Dificultad Severa de Comunicación.

El alumnado que presenta Dificultades Severas en la Comunicación suele presentar problemas en la forma, contenido y uso del lenguaje oral. Es decir, tanto en la comprensión como en la expresión oral. De igual modo, se debe a aquellas limitaciones para transmitir mensajes de forma no verbal no ocasionadas por discapacidad.

En el caso de algún tipo de condición o discapacidad en la cual hubiera limitaciones comunicativas, será la discapacidad correspondiente la que se identifique en datos estadísticos, ya que en ellos son considerados como una consecuencia o características de dicha discapacidad (ejemplo, parálisis cerebral, discapacidad intelectual, trastorno de espectro autista, entre otros).
Para considerar que la problemática que manifiesta el alumno se debe a limitaciones severas en la Comunicación, hay que considerar:

Alumno/a:

- Edad.
- Momento de desarrollo del lenguaje.
- Lengua materna.
- Rasgos de personalidad.

Estado físico:

- Integridad del aparato fonoarticulador.
- Presencia de discapacidad u otra condición que origine las limitaciones funcionales ***comunicativas.***

Medio social:

- Origen étnico
- Nivel sociocultural de procedencia
- Estimulación de la familia
- Oportunidades educativas tempranas.

Escolares:

- Grado de interferencia en la participación y el aprendizaje escolar.

Manifestaciones de las Dificultades Severas de la Comunicación.

PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
- El niño se muestra inexpresivo. - Dificultad para mantener el contacto visual con sus interlocutores. - Dificultad para seguir instrucciones sencillas. - Presencia de ecolalia. - Dificultades para expresarse en forma espontánea o es difícil de entenderle debido a retraso en el desarrollo de la articulación.	Se observan problemáticas a nivel expresivo y comprensivo. Se observan desfases en el desarrollo de los distintos componentes, coexistiendo habilidades lingüísticas propias de su edad, pero hay la ausencia o formulación errónea de otras habilidades simples y primitivas. El componente morfosintáctico es el más afectado, sobre todo en la interacción espontánea, (narrar sucesos o cuentos, anécdotas o	Uso poco funcional del lenguaje que repercute en el aprovechamiento escolar. Dificultades para mantener la coherencia global en sus conversaciones. Participación inadecuada en eventos comunicativos propios de la escuela (describir, narrar, explicar, exponer, parafrasear, conversar, etc.). Vocabulario escaso e inadecuado para su edad.

- Dificultad para encontrar las palabras adecuadas para expresar lo que desea. - Dificultades en la comunicación social en los eventos comunicativos cotidianos - Retrasos globales de lenguaje y de la comunicación. - Retraso de lenguaje expresivo, hay una comprensión apropiada, pero existen problemas en la fluidez y en la estructuración del lenguaje. - Dificultades para responder adecuadamente a cierto tipo de preguntas, sobre todo las relacionadas consigo mismo o su contexto inmediato. - Alteraciones asociadas a otras discapacidades (autismo, labio leporino, paladar hendido.	experiencias personales, conversar o dialogar, expresar ideas, etc.). El niño omite ideas centrales, y secundarias. Dificultades para comprender las sutilezas del lenguaje, sentido figurado. Dificultades para extraer información, formular conclusiones, hacer inferencias, describir, exponer, etc. (no por problemas de aprendizaje).	Habla ininteligible. Permanencia de alteraciones fonéticas por omisiones, sustituciones, etc. Disfemia. Expresión limitada de enunciados.

Se consideran Dificultades Severas de Comunicación en cada nivel educativo lo siguiente:

Los niños que al ser valorados por el área de comunicación presentan dificultades como:

- Deterioro en la habilidad para recibir y/o procesar un sistema de símbolos.

- Representar conceptos y trasmitir y usar el lenguaje oral manifestando alteraciones en la comprensión y/o uso de las formas del lenguaje (fonología, morfología y sintaxis).

- Dificultades en el contenido del lenguaje (semántica) y en el uso del lenguaje (pragmática) que interfieren en su desenvolvimiento y aprendizaje escolar.

- Alteraciones articulatorias y además dificultades en la movilidad de los órganos bucales, (con antecedentes de riesgo o del desarrollo de posible alteración neurológica).

Otras dificultades Severas de Comunicación a considerar:

	Qué es:	**Se manifiesta:**
DISLALIA AUDIÓGENA	Son aquellos errores de pronunciación debidos a un ***déficit auditivo***.	Por atenuación o distorsión de los sonidos, fallas para discriminar sonidos parecidos.
DISFASIA	Trastorno de desarrollo del lenguaje a nivel comprensivo y/o expresivo, de origen neurológico. No se debe a factores auditivos o intelectuales.	Producciones verbales incoherentes. Muestra dificultad para entender los mensajes que envía el emisor.

AFASIA INFANTIL	Deterioro o pérdida del lenguaje como consecuencia de un daño cerebral, después de los dos años de edad; el daño se producirá después de que el niño haya adquirido el más elemental lenguaje.	En graves dificultades en todos los componentes del lenguaje, en sus procesos comprensivo y/o expresivo adquiridos
DISGLOSIA	Trastornos en la articulación debido a lesiones físicas o malformaciones de los órganos periféricos del habla.	Físicamente pueden observarse las malformaciones en la estructura craneofacial. Dificultades en la fluidez normal del habla.
DISFEMIA	Alteración en el ritmo de habla y de la comunicación caracterizada por una serie de repeticiones o bloqueos espasmódicos durante la emisión de la palabra, puede ser clónica, tónica o mixta.	Repeticiones silábicas y ligeros espasmos repetitivos al principio, en medio o al final de las palabras. Bloqueos iniciales y fuertes que se presentan al iniciar el discurso.
DISARTRIA	Los problemas motrices que influyen en el habla están producidos por alteración en el control muscular, debido a lesión del sistema nervioso. - Afecta a la entonación, el ritmo y la acentuación. - La parálisis cerebral es la causa más habitual de estos síntomas	Parece arrastrar las palabras al hablar. Movilidad limitada de lengua, labios y mandíbula. Puede haber escaso control de la saliva, dificultad para masticar y tragar, así como dificultades respiratorias.
MUTISMO	Se trata de la ausencia del habla ante determinadas personas, lugares. - A veces han adquirido ya el lenguaje y pueden hablar con algunas personas o en algunas circunstancias. - El comportamiento puede ser normal en el hogar.	Puede hablar en el hogar, con personas de la familia. Puede advertirse miedo o ansiedad entorno a personas que no conocen. Imposibilidad para hablar en situaciones sociales. También puede haber temor, inseguridad o retraimiento, cuando hay factores de origen emocional.

Función del Especialista de Comunicación en la detección:
Dependiendo de la situación del alumno canalizado al área de comunicación, el maestro procederá:

• A observarlo en los diferentes ámbitos para llenar la Guía de Observación de las Habilidades Comunicativas y Lingüísticas.
• Revisión de la audición del alumno.
• Aplicación de la Exploración Lingüística del Niño Preescolar, (USAER PREESCOLAR).
• Evaluación Lingüística. (USAER PRIMARIA y SECUNDARIA).
• Entrevista a Padres en los casos que se considere necesarios.

• Canalización externa al especialista en los casos requeridos. (Pediatra, audiólogo, neurólogo, etc.).

F. Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

¿Qué es?
Es una alteración en el funcionamiento del sistema nervioso que afecta a la persona en su capacidad de atender con efectividad, en la capacidad para controlar y regular la conducta, así como para actuar con propósito. Lo primero que se afecta es la actividad atencional dirigida y la concentración, siendo mayor la capacidad de atención involuntaria o reactiva, que la atención voluntaria.

Además de las fallas atencionales, hay alteraciones de tipo neuroconductual por las características de hiperactividad e impulsividad.

Los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad, no se deben a trastornos del estado de ánimo, de personalidad, mental o de intoxicación por sustancias, sino que están presentes de alguna forma y de manera persistente desde temprana edad, aunque se haga más evidente en las situaciones en las que la exigencia social les demanda estar concentrado, tranquilo, sentado o haciendo alguna actividad que resulta tediosa o poco interesante.

Aunque el tratamiento incluye fármacos, no es una enfermedad, por lo que no hay cura, se trata de una condición que afecta a la persona en todos los ámbitos y entornos de su vida.

¿Cómo se manifiesta?
En la capacidad atencional se va a presentar fallas de atención a detalles, errores por descuido, dificultades para sostener la atención y la concentración durante toda una actividad, lapsos de distracción frecuente, pareciera que todo “le atrajera la atención”. Las dificultades atencionales incluyen poca capacidad para el funcionamiento ejecutivo como la organización de tareas, la memoria de trabajo, así como la gestión del tiempo para el cumplimiento de metas.

Respecto a la hiperactividad, puede manifestarse en conductas motoras y/o verbales. Siendo más notorias y disruptivas en la clase las conductas motoras: levantarse de su asiento constantemente, mostrar demasiada inquietud que no le permite concentrarse o que incluso distrae o molesta a su compañero de al lado, dificultades para mantenerse tranquilo en actividades que así lo exigen.

El comportamiento impulsivo se advierte en tendencia a actuar o responder sin pensar o esperar, dificultades para tolerar la espera, entrometido en conversaciones o actividades de otros.

¿Cómo detectarlo?
Es necesario observar al alumno en diferentes situaciones y corroborar que en distintos contextos se está presentando el mismo patrón. Puede emplearse algunos filtros de detección como la Escala Conners o el SNAP-IV, que permiten obtener la apreciación de los padres y los docentes que trabajan con el alumno.

Si se explora al niño podrá encontrarse la presencia de signos neurológicos blandos o suaves que advierten la presencia de posible inmadurez o disfunción cerebral.

En sus útiles escolares se advierte franca desorganización de libretas, tareas sin terminar, realizadas sin cuidado o dedicación, frecuentemente señales de problemas perceptivo-motores y de coordinación motriz.

Aunque el desempeño intelectual puede mostrarse en el promedio o no estar comprometido, puede haber **problemas de aprendizaje asociados**.

El área médica realiza estudios para descartar que la sintomatología no se deba a otro tipo de alteración, en sí el EEG no diagnostica la presencia de TDAH.

Función de cada especialista

- Especialista en Aprendizaje: Observación del desempeño escolar del alumno, revisión de libretas, habilidades para trabajar y mantenerse en las explicaciones o actividades de trabajo en clase. Corrobora si coexisten problemas de aprendizaje.

- Área de Psicología: obtiene información de antecedentes del desarrollo y situación del alumno. Aplica los filtros de detección (Conners, SNAP-IV, etc.). Es deseable obtener el perfil madurativo del alumno (DFH, Bender, Escalas de desarrollo, etc.). De contar con el EDAH, aplicarlo.

- Trabajo Social: conocimiento del contexto familiar y social del alumno, identificando posibles factores que estén generando o agravando la sintomatología en estudio (patrones inadecuados de crianza, autoridad difusa, falta de estructura familiar, alteraciones en la comunicación familiar, etc.). Otros aspectos que podrían considerarse en el contexto familiar y que indicarían la estrategia de intervención son: la convivencia familiar, la calidad afectiva, las habilidades para la autonomía, así como la necesidad de canalización a otras instituciones.

- Especialista en Comunicación: la realización de la exploración breve del lenguaje permitirá identificar si está comprometida la competencia lingüística, advirtiéndose características de disfunción cerebral (dislalias,…) y dificultades para relatar o describir.

- Al canalizar al alumno a alguna institución para evaluación del área médica, el oficio de canalización deberá acompañarse por los filtros de detección realizados, el informe con los datos recabados por el equipo, para que el médico tenga elementos sobre los cuales efectuar diagnóstico diferencial. Se recomienda que la canalización sea primero al psiquiatra, que es el médico especialista en salud mental y sus trastornos; sólo que la institución no contemple servicio de psiquiatría, entonces se solicitaría directamente estudio neurológico.

G. Trastorno del Espectro Autista.

¿Qué es?

Es una condición permanente del desarrollo originado por un trastorno neurológico complejo del que aún no se conocen marcadores biológicos suficientes como para ser diagnosticado mediante estudios neurológicos, por lo que para su diagnóstico se emplea una serie de instrumentos de observación y la pericia del especialista. Se presenta en cualquier grupo racial, étnico o social. Afecta la capacidad de la persona para comunicarse y relacionarse socialmente, presenta intereses y comportamientos repetitivos, estereotipados y restringidos. Los síntomas pueden oscilar desde leves hasta severos, mientras más severa es la manifestación de la condición, más temprano se advierte la presencia del trastorno, mientras más leve sea, se identificará más tardíamente, principalmente por alteraciones significativas en los hitos del desarrollo. La manifestación de las características y el nivel de funcionamiento son variables en cada persona, por lo que se considera como espectro. No se cura

puesto que no es una enfermedad, pero puede haber una mejoría en el funcionamiento mientras más pronto se brinde la intervención.

¿Cómo se manifiesta?
Signos de alarma, algunas de las conductas que se pueden advertir son:

- No responde cuando lo llaman por su nombre o cuando le hablan, como si no escuchara o no entendiera.
- Puede manifestar movimientos, conductas o verbalizaciones estereotipadas (repetitivas y sin sentido aparente).
- Intereses restringidos.
- Dificultad para relacionarse o jugar con otros niños.
- Suele indicar necesidades llevando la mano de otra persona al objeto que desea.
- Tendencia a conductas ritualistas o dificultades para cambiar su rutina (al grado de no tolerarlo y desorganizarse la conducta cuando se presenta un cambio).
- Hay retardo la aparición del habla o pérdida de la misma cuando ya había empezado a hablar.
- Puede establecer poco contacto visual.

¿Cómo detectarlo?

Generalmente un niño con TEA no logra realizar procesos de evaluación habituales, a menos que tenga un alto nivel de funcionamiento. Por lo tanto, las principales herramientas para la identificación del riesgo de presentar TEA se basan en entrevistas y escalas de observación, las cuales están disponibles en internet. La más común es el M-CHAT, la cual se debe aplicar a modo de entrevista a los padres o cuidadores primarios con la finalidad de que comprendan cada pregunta sin confusión y puedan determinar si es una conducta que se relaciona mucho con el comportamiento de su hijo/a.

Otras herramientas para la observación directa del alumno que suelen permitir evaluar (no diagnosticar) el funcionamiento son el Inventario de Espectro Autista de Ángel Riviere (IDEA) o el CARS-2. Conviene el uso de estos instrumentos después de un tiempo suficiente de haber conocido al alumno, posterior a ello, se elabora un reporte que indique los resultados de las guías utilizadas, así como con un informe del desempeño del alumno en los aspectos de comunicación, relaciones sociales, conductas y aprendizaje, el cual se utilizará para derivarlo a alguna institución para establecer el diagnóstico.

Función de cada especialista.

- **Especialista de Aprendizaje** colabora registrando las características del desempeño del alumno en el aula y en espacios de interacción fuera de ella, tras varias observaciones.
- **Psicología** administra a los padres el M-CHAT o alguna guía de detección de riesgo de autismo, así mismo, indaga sobre la historia y los antecedentes del desarrollo.
-**Comunicación y Lenguaje** realiza una valoración de los procesos comunicativos y lingüísticos del alumno para ver si se encuentran comprometidos.
- **Trabajo Social** realiza entrevista a los padres sobre los hábitos y habilidades para la autonomía del niño, las formas de interacción en casa, recursos que han empleado para ayudarlo.

- Si se decidiera emplear algún instrumento de observación más específico, como el IDEA, el CARS, u otro, sería conveniente que se respondiera por todos los que trabajan y conocen al alumno lo suficiente, para determinar el criterio que mejor define las características del niño.

H. Dificultad Severa de Conducta. (Ver: Anexo Problemas De Conducta).

Los alumnos que presentan conductas problemáticas constituyen una población escolar que muestra dificultades en el ámbito educativo y social. Las características propias de su conducta son en sí mismas factores de riesgo (bajo desempeño académico, relaciones interpersonales negativas, conflictos con la figura de autoridad y las normas, entre otras) convirtiéndose en una población vulnerable, a las cuales se les suma las limitaciones en sus condiciones familiares, socioculturales y económicas, lo cual los sitúa en situación de mayor riesgo (Acle).

Características fundamentales de los problemas de conducta:

- Hacen referencia a un conjunto de conductas que, por su intensidad, estabilidad, frecuencia y duración, deterioran significativamente el proceso de desarrollo personal y social.
- El comportamiento se considera alterado en referencia a la norma o a la etapa evolutiva.
- Para considerar una conducta como patológica, debe tener en cuenta las características del medio educativo, social y cultural al que pertenece la persona, ya que toda conducta está determinada por su contexto.
- El comportamiento alterado supone una pauta de conducta relativamente estable (permanente).
- La conducta alterada afecta de manera significativa la relación del sujeto con su medio social inmediato.

Algunas manifestaciones de las Dificultades Severas de Conducta son:

- Rabietas graves que desencadenan destrucción.
- Comportamientos disociables (que atentan contra la norma social): intimidación, uso de objetos para causar daño a otros, crueldad con personas o animales, hurto, destrucción de deliberada de la propiedad ajena, fugas, entre otros.
- Agresividad.
- Actitudes desafiantes persistentes, que no atentan contra la norma o derechos de los demás: discusiones con adultos, franca oposición a la autoridad, entre otras.

I. Aptitudes Sobresalientes.

Las aptitudes sobresalientes se refieren a las cualidades naturales de ciertos alumnos que se manifiestan en habilidades y capacidades por las cuales ***destacan notoriamente o sobresalen dentro del contexto sociocultural al que pertenecen.*** Las aptitudes sobresalientes pueden ser:

- **Intelectual.** Habilidades conceptuales, prácticas y sociales que se manifiestan en la facilidad para aprehender, transformar y transmitir información.
- **Creatividad.** Capacidad cognoscitiva que lleva a generar ideas (generalmente diferentes entre sí o poco frecuentes) o productos que resultan novedosos por su originalidad, fluidez y flexibilidad.
- **Socioafectiva.** Habilidades intrapersonales e interpersonales que emplea para comprender situaciones sociales y promover adecuadas relaciones de convivencia, mediación de conflictos y liderazgo natural.
- **Motriz.** Habilidades físico-motoras, de dominio y armonía corporal, que permiten la realización de rutinas físicas, deportivas y artísticas cognitivas y afectivo social.

Hay cuatro campos del saber y que hacer humano en los que se puede manifestar las aptitudes sobresalientes.

• **Científico-tecnológico:** que implican habilidad cognitiva en el uso del pensamiento lógico o generación de ideas y propuestas para resolver problemas, como Matemáticas, Física, Química, Ciencias de la Tierra, Ciencias de la Salud, Astronomía, Biología, Investigación científica, Tecnología.

• **Humanístico-social**: ámbito en el que se requiere grandes habilidades para entender, atender y resolver problemas sociales o relacionados con las relaciones humanas, por ejemplo, Ciencias sociales, Estudio de la cultura, Educación Cívica, Ética, Mediación y resolución de conflictos, la Enseñanza, la Educación.
• **Artístico**: Danza, Artes Plásticas y Visuales, Teatro y Expresión Corporal, Escultura, Literatura, etc. Expresión (habilidad para plasmar experiencias, pensamientos y sentimientos a través de alguna de las manifestaciones del arte y del sentido estético). Apreciación (Sensibilidad para abstraer, admirar, comprender e interpretar manifestaciones artísticas demostrando gran desarrollo de los sentidos y la emotividad).

• **Deportivo/motriz**: atletismo, natación, ciclismo, futbol, acrobacia. Muestra destreza en el dominio, manejo y uso del cuerpo aplicando cualidades en disciplinas deportivas (o en la danza y expresión corporal).

Procedimiento de detección.

El enfoque del Programa es sociocultural, por lo que el criterio psicométrico no representa un punto decisivo, sino las evidencias e información que se obtendrá de los contextos y fuentes de información precisas a través de la aplicación de diferentes instrumentos. Se han dispuesto instrumentos para cada nivel educativo (preescolar, primaria y secundaria). El proceso de detección de las aptitudes sobresalientes (y/o talentos) deberá llevarse a cabo por el especialista de aprendizaje con apoyo del equipo de la USAER y con la participación del docente de la escuela regular, así como de los padres de familia que son aportadores de información valiosa.

Instrumentos de detección para Preescolar:
- Actividades exploratorias
- Inventario para las educadoras
- Análisis de evidencias o productos tangibles.
- Cuestionario para los padres de familia
- Entrevista a educadora y padres de familia

Instrumentos de detección para Primaria:
- Actividades exploratorias
- Nominación libre del docente de grupo
- Análisis de evidencias o productos tangibles.
- Inventario para la identificación de las aptitudes sobresalientes.
- Entrevistas a docente, padres y alumno

Instrumentos de detección para Secundaria:
- Inventario de Auto nominación
- Cuestionario para los docentes
- Análisis de evidencias y productos tangibles
- Entrevistas a alumnos y padres de familia

Al finalizar con la aplicación de los instrumentos, y habiendo realizado el análisis de la información obtenida, se deberá elaborar un informe de detección inicial que contenga la descripción de las técnicas e instrumentos aplicados, el análisis de la información recabada considerando, el desarrollo Integral, contextos de desarrollo y las conclusiones; en este mismo informe, se deberá establecer, si hay necesidad de la evaluación psicopedagógica, esta última será considerada para los casos en donde el proceso no ha sido suficiente para determinar, si es un alumno con aptitudes sobresalientes ò en caso que el alumno presente alguna otra condición como TDAH, Trastorno del Espectro Autista, Discapacidad, por mencionar algunos ejemplos, lo que significa que no todos los alumnos con Aptitudes sobresalientes identificados requerirán la evaluación psicopedagógica en esta fase de detección inicial.

Evaluación e Informe Psicopedagógico.

La Evaluación Psicopedagógica es un proceso que amplía la información sobre la condición del alumno, así como de su entorno, para identificar las razones por las cuales está presentando problemas y los apoyos específicos adicionales que requiere, tanto los que se le pueden sugerir al docente de grupo, como aquéllos que están fuera de sus posibilidades.

Cuando se determine realizar Evaluación psicopedagógica, ya se contará con información suficiente de la Fase 1, que permitirá decidir si se requiere información adicional o más profunda de algún área, acordándose el plazo para obtenerla (ya sea por entrevistas, observaciones, aplicación de pruebas, etc.).

Las disposiciones, estructura, finalidad y destinatarios de la Evaluación Psicopedagógica están reguladas por las ***Normas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción y Acreditación*** vigentes.

A los alumnos de la *Población Prioridad*, se deberá realizar la Evaluación Psicopedagógica, de manera que se pueda obtener información de cómo lograr implementar las estrategias de diversificación curricular en el aula y, en su caso, determinar si se requiere de brindar apoyos específicos en aula de apoyo a partir de algún programa específico.

Se deberá solicitar autorización por escrito a los padres o tutores del alumno para realizar la aplicación de pruebas formales como lo marca la normatividad en los siguientes apartados:

38.3. Se informará previamente a la madre, al padre de familia o tutor(a) y al educando, sobre la aplicación de pruebas formales y se darán a conocer los objetivos de la realización de dichas pruebas.

38.4. Se pedirá la autorización por escrito de la madre, del padre de familia o tutor(a), para la realización de las pruebas formales.

38.5. El Informe de Evaluación Psicopedagógica deberá contar con la firma y el número de cédula profesional del especialista que realiza las pruebas formales.

Por su carácter interdisciplinario, cada área participa desde su función específica en dicho proceso de evaluación.

1. El Área de Aprendizaje determina el nivel curricular del alumno considerando:

- Resultados de las evaluaciones realizadas por el maestro de grupo.
- Perfil del alumno en el sistema de alerta temprana (lectura, escritura y cálculo).
- Características del desempeño del alumno en su grupo-clase.
- ***Evaluación Pedagógica***, poniendo atención en las habilidades y estrategias de aprendizaje que emplea el alumno cuando carece del conocimiento.

2. El Área de Comunicación y Lenguaje determina el nivel lingüístico y comunicativo del alumno, considerando:

- Características del desempeño del alumno en su grupo-clase.
- Habilidades comunicativas (Formas y vías de comunicación que se utiliza, Observación de las Habilidades Comunicativas).
- Evaluación de la Competencia Lingüística

3. El Área de Psicología determina si en la condición del alumno se encuentran comprometidos la Madurez, Inteligencia, Procesos cognoscitivos, Emocionalidad y/o Conducta (según el tipo de problema que está manifestando el alumno).

- Características del desempeño del alumno en su grupo-clase.
- Análisis funcional de la conducta (en casos de conducta problema).
- Nivel de madurez visomotora.
- Funcionamiento cognitivo y/o capacidad intelectual.
- Características emocionales-conductuales.

4. El Área de Trabajo Social, explora las variables relacionadas con el funcionamiento familiar y de qué manera apoyan u obstaculizan el desarrollo, el aprendizaje, la participación y/o la adaptación de su hijo.

- Evaluación de la familia para determinar funcionalidad, conflictos, factores de riesgo, etc.
- Identificación de barreras en el contexto familiar.
- Habilidades parentales.
- En casos de discapacidad, podrá explorar algunos aspectos de las habilidades adaptativas en la casa.

5. El Director de la USAER orienta las acciones a considerar para la realización de la Evaluación Psicopedagógica. De igual manera, gestiona los espacios y tiempos para llevar a efecto el análisis de la información recabada para integrar el Informe Psicopedagógico.

En el caso de los alumnos con Aptitudes Sobresalientes, la Evaluación Psicopedagógica puede derivarse del informe de la detección inicial, como se mencionó en el apartado correspondiente, pero también para esta población habrán casos en que se requiera una Evaluación Psicopedagógica como parte del proceso de Acreditación y Promoción Anticipada, ésta deberá cumplir con los requisitos establecidos en los Lineamientos para la Acreditación, Promoción y Certificación Anticipada de los Alumnos con Aptitudes Sobresalientes, ya que se trata de un modelo de atención para el alumno que cumple con los requisitos.

Informe de Evaluación Psicopedagógica.

El Informe de Evaluación Psicopedagógica es la integración de la información recabada por todos los especialistas y constituye un perfil organizado de dicha información que permite la toma de decisiones para la elaboración de la Propuesta educativa específica. Los aspectos a considerar para el informe son:

1) Datos de identificación.

Nombre completo, fecha de nacimiento, edad en años y meses, escuela a la que asiste y grado. Así como datos de los padres, nombre, edad, ocupación y escolaridad.

2) Motivo de evaluación.

Describir la razón por la que el alumno requiere de una evaluación profunda, considerando los aspectos psicológicos y pedagógicos.

3) Conducta durante la evaluación.

Describir la actitud del alumno (interés, cooperación, resistencia, apatía, etc.) durante la aplicación de técnicas e instrumentos.

4) Técnicas e instrumentos empleados.

Describir qué se utilizó para realizar la evaluación profunda. Las técnicas son entrevista, observación, revisión de libretas, etc. Los instrumentos son las guías para realizar la entrevista, la observación, pruebas específicas de cada área.

5) Apariencia física.

Además de registrar los datos físicos actuales (estatura, peso, postura y locomoción) así como el aliño personal, destacar si presenta rasgos atípicos (sialorrea, asimetría facial, etc.). La presencia de rasgos fenotípicos puede estar asociada a síndromes.

6) Antecedentes del desarrollo.

Se registra los datos significativos de la entrevista a los padres, sólo si son relevantes en la determinación de barreras para el aprendizaje y la participación. Entre los antecedentes se puede contemplar los apartados que sean necesarios para explicar la condición y situación del alumno:

a) Embarazo y parto. Describir los datos en los cuales se considera que puede haber sospecha de riesgo biológico congénito o adquirido.

b) Antecedentes heredo-familiares. Registrar si alguien en la familia del padre o de la madre tiene alguna condición particular asociada o parecida a la del alumno, y que permita sospechar que haya influencia hereditaria.

c) Desarrollo neuromotor. Edad en la que presentó las pautas madurativas (sostener la cabeza, sentarse, gatear, caminar, controlar esfínteres, etc.) que permita identificar si el proceso madurativo del sistema nervioso presentó algún desfase o problema.

d) Desarrollo del lenguaje. Información sobre la adquisición y desarrollo de sus producciones orales, así como el uso que le dio al lenguaje en su relación social.

e) Estructura y dinámica familiar. Miembros que integran su familia y que habitan en su casa, cómo la familia cumple su tarea educativa (estilos disciplinarios, manejo de la autoridad, etc.) así como el tipo de relación y aceptación que los padres y hermanos tienen del alumno evaluado.

f) Historia médica. Estado de salud del alumno, enfermedades frecuentes, si ha recibido atención médica, le han realizado estudios, tratamientos que ha llevado.

g) Historia escolar. Edad en la que empezó a asistir a algún servicio educativo, características de su adaptación y desempeño, tipo de escuela a la que ha asistido, relación con sus maestros/as y compañeros/as. Logros y dificultades que ha tenido.

7) Situación Actual.

Identificar el nivel de desarrollo actual, las habilidades y logros adquiridos, así como los retos o áreas de oportunidad. Los aspectos a describir son: competencia curricular, estilo y estrategias de aprendizaje, motivación para aprender, características de los contextos (aula, escuela, familia). En los casos que se considera necesario, describir los aspectos intelectual, emocional, motor, comunicación y lenguaje, social.

a) Relacionados con los contextos: Identificar los factores que posibilitan y los que entorpecen el desarrollo, participación y aprendizaje del alumno en los contextos escolar y socio-familiar.

• Contexto Escolar y Aula. Identificar factores que favorecen y que dificultan el proceso de aprendizaje y participación del alumno en la escuela y en el aula, considerando la metodología docente (planificación didáctica, estilo de enseñanza y disciplinario del docente) la relación profesor-alumno, la relación del alumno con sus compañeros, el ambiente o clima emocional en el aula.

• Contexto Socio-familiar. Identificar factores que favorecen y que dificultan el desarrollo, participación y aprendizaje del alumno en su familia y medio social.

b) Relacionados con el desempeño:

• Competencia Curricular. Describir lo que sabe del grado que se encuentra y/o de grados que ha cursado. Considerar su desempeño en el sistema de alerta temprana. Determinar si su competencia curricular corresponde al grado que cursa o en qué nivel se encuentra.

• Estilo y Estrategias de Aprendizaje. Describir cómo trabaja, como se enfrenta a las tareas y a las explicaciones de su profesor.

• Motivación para Aprender. Describir las expectativas que tiene sobre la escuela/aprendizaje, atribuciones causales que hace sobre sus éxitos y fracasos, actitudes y capacidad para trabajar.

c) Relacionados con la condición del alumno:

• Intelectual. Describir el procesamiento y funcionamiento cognoscitivo.
• Emocional. Describir las características de su estado emocional, su capacidad para tolerar la frustración, nivel seguridad y confianza en sí mismo, motivación, capacidad para regular la conducta, autoimagen y autoconcepto.
• Motricidad. Describir el funcionamiento motor, sobre todo si está comprometido, las habilidades y/o limitaciones para desplazarse autónomamente.
• Comunicación y Lenguaje. Describir las características de su competencia lingüística y comunicativa.
• Social. Describir sus habilidades sociales, tanto para relacionarse con otros, así como para ajustarse a la norma social.

8) Interpretación de Resultados.

Organizar los resultados analizados de acuerdo con: BAP que enfrenta el alumno, las características (fortalezas y retos) del alumno, tipos de apoyo que requiere.

9) Propuesta de Intervención. Acciones específicas que se realizarán de acuerdo con las estrategias de apoyo (Asesoría, Orientación y Acompañamiento), los Ajustes Razonables, los Programas o Apoyos Específicos que se brindarán (Métodos, Enriquecimiento, Taller de habilidades sociales, apoyos directos en aula de USAER, etc.), gestiones que se realizarán con otras instituciones, etc. Responsables.

IV. INTERVENCIÓN: PROPUESTA EDUCATIVA ESPECÍFICA Y DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.

4.1. Propuesta Educativa Específica.

De acuerdo con las *Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación de la Educación Básica*, es un plan de intervención educativa, permite precisar los apoyos y recursos que hay que considerar en la atención de los alumnos, así como los ajustes razonables que habrá que realizar en los contextos de aula, escuela y familia.

Se realiza una por grupo, considerando la Propuesta de Intervención que se detalló al término de la Evaluación Psicopedagógica de los alumnos que corresponden a ese grupo. Esta Propuesta le permitirá al docente de grupo tomar los elementos para su planeación didáctica (orientaciones para la diversificación curricular y el Diseño universal del aprendizaje).

Barreras para el Aprendizaje. **-** Son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: familiar, escolar, social, político, económico, institucional y cultural.

Ajustes Razonables. – Conjunto de modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que se realizan para garantizar el derecho a las mismas oportunidades en los contextos en que se desarrolla.

Apoyos Específicos. **-** Son diversos recursos y estrategias que permiten al alumnado recibir una atención educativa con equidad, de acuerdo a sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades.

- **Estrategias de Apoyo. –**

Tres modalidades de apoyo

a) Asesoría: Acciones orientadas a la mejora de las prácticas educativas bajo un marco de trabajo colaborativo dirigido hacia la calidad de la enseñanza y del logro de los aprendizajes.

b) Orientación: Es una toma de decisiones consensuada, definiendo las líneas de acción a partir de acuerdos tomados en función del análisis y reflexión realizados.

c) Acompañamiento: Implica proximidad y cercanía en los contextos, cobra sentido cuando "se está ahí junto" al docente, al director o a la familia promoviendo espacios inclusivos y concretando el apoyo, como un trabajo colaborativo.

- **Diversificación curricular.** Estrategias y sugerencias para promover la diversificación en la forma de enseñanza, evaluación y participación del alumnado. Esta información se considera a partir de la Evaluación Psicopedagógica (características de los alumnos, estilos y estrategias de aprendizaje, funcionamiento cognoscitivo, etc.). La utilidad de este componente radica en que el docente pueda hacer uso de esta información para diversificar las tareas, los medios y recursos para la enseñanza, entre otros elementos.
- **Programa de Enriquecimiento**. Destinado a potenciar las aptitudes sobresalientes del alumno. En él se describe las acciones planeadas para el alumno con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus intereses y necesidades educativas específicas, con la finalidad de favorecer su desarrollo integral. Existen tres tipos de Enriquecimiento: dentro del aula, en la escuela y fuera de ella o extraescolar.

- **Programas Específicos.** La implementación de métodos y recursos como el Braille, algún sistema alternativo o aumentativo de comunicación, taller de habilidades sociales, programa de estimulación cognitiva, etc., que requiere algún alumno en particular.

PROPUESTA EDUCATIVA ESPECÍFICA.
(PLAN DE AJUSTES RAZONABLES DE AULA)

I. **DATOS GENERALES DEL GRUPO**		
Maestro de Grupo	Grado y Grupo	Ciclo escolar:
Nombre de la Escuela	Fecha de Elaboración del Plan	
Alumno	Condición	

PLAN DE AJUSTES RAZONABLES DE AULA			
Barreras del contexto aula.	**Ajustes Razonables**	**Temporalidad**	**Responsable**

II. APOYOS ESPECÍFICOS PARA EL ALUMNO		
a) Estrategias de apoyo	**Propósitos**	**Temporalidad**
Asesoría Orientación Acompañamiento		
Diversificación curricula		
Programa de Enriquecimiento		
Programa específico		

b) Acciones por realizar:

Aprendizaje	Psicología
Comunicación	Trabajo social

III. **SEGUIMIENTO**	
Impacto de la implementación de los ajustes razonables	Avance del alumno

IV. **EVALUACIÓN FINAL DEL PLAN DE AJUSTES RAZONABLES DEL AULA**	
Barreras eliminadas o minimizadas	Situación final del alumno

PARTICIPANTES

NOMBRE	**FUNCIÓN**	**FIRMA**

Vto. Bno.

_____.

Director de la USAER

4.2. Diseño Universal del Aprendizaje.

La finalidad del DUA es un planteamiento sobre diversas formas de acceder al aprendizaje, a la diversificación de las formas de enseñanza, para que todo el alumnado pueda participar de ella.

El propósito del DUA es concretizar los contenidos curriculares para garantizar que los alumnos con alguna discapacidad, dificultades severas de comunicación, problemas severos de aprendizaje, autismo o alguna otra condición puedan aprender desde sus recursos, habilidades y conocimientos.

Hay tres principios que guían el DUA:

Principio I: ***Proporcionar múltiples medios de representación*** (el QUÉ del aprendizaje). Considerar múltiples formas de representar la información y el objeto de aprendizaje, es decir, diferentes formas de abordar los contenidos. La finalidad es que estén acordes con el modo que perciben y comprenden la información que se les presenta.

Principio II. ***Proporcionar múltiples medios de expresión*** (el CÓMO del aprendizaje). Proporcionar y promover la variedad de medios para que los alumnos puedan expresar lo que sabe, ajustando a las habilidades (cognitivas y de expresión) que posee según su condición. Ejemplo, la discapacidad motriz puede presentar limitaciones expresivas, la discapacidad intelectual se enfrenta a limitaciones cognitivas estratégicas y organizativas, y así cada alumno con una condición específica requiere una forma a través de la que pueda dar a conocer lo que sabe.

Principio III. ***Proporcionar múltiples medios de compromiso*** (el POR QUÉ del aprendizaje). Se relaciona directamente con los alumnos, con su motivación para aprender y el sentido de implicación en su aprendizaje, que se refleja en el compromiso que tiene en la escuela.

4.3. Diversificación Curricular.

El aula inclusiva debe promover una enseñanza diversificada, considerando vías diversas para la adquisición, procesamiento de información y elaboración de productos, para que todo el alumnado pueda aprender. Esto implica disponer de una variedad de estrategias didácticas y metodológicas para adaptarse a las necesidades, intereses y posibilidades de aprendizaje de todo el alumnado en un salón de clases.
Tomlinson considera que en el aula inclusiva, y por lo tanto diversificada:

1. El profesor se centra en lo esencial, articulando lo que los alumnos deben recordar, comprender y manejar dentro de un campo dado, aquello que es lo esencial de cada tema. Eso le da la posibilidad de diseñar su enseñanza a partir de los propósitos, habilidades y conceptos básicos de cada asignatura, para que los alumnos tengan una idea clara de cada tema. Esto permitirá que algunos alumnos se centren en contenidos básicos y otros en contenidos más complejos.

2. El profesor considera las diferencias individuales entre los alumnos, cultura, experiencias, origen étnico, características de aprendizaje, necesidades, etc., aceptando, valorando y atendiendo la diversidad.
3. Ambiente de Aprendizaje. Se promueve un clima de aceptación y respeto por todos, los alumnos sienten que pueden llegar a ser mejores, se les brinda la ayuda para desarrollar su capacidad, se sienten seguros.
4. Enseñanza y Evaluación son inseparables. La evaluación es un proceso continuo que da cuenta del aprendizaje de los alumnos, es formativa, por lo que permite analizar lo que se debe mejorar o modificar en la enseñanza. No se contempla la evaluación como un examen sino como un ejercicio diario de retroalimentación a partir de las participaciones de los alumnos, sus cuadernos, fichas de actividades, listas de cotejo o rúbricas, productos y tareas, con la finalidad de ayudarlos en su aprendizaje y no para catalogarlos por sus errores.

5. El profesor modifica los contenidos, procesos y productos. Utilizar la evaluación para decidir qué modificar: a) contenido, es lo que se pretende que los alumnos aprendan y los recursos que usará para lograrlo. b) proceso, actividades diseñadas para que los alumnos usen las habilidades básicas dando sentido a las ideas esenciales. c) Productos, son insumos en los que los alumnos demuestran y amplían lo que han aprendido. Según las aptitudes, los alumnos con capacidades menos desarrolladas pueden requerir instrucción directa o más práctica, actividades más estructuradas o con menos pasos y más cercanos a sus propias experiencias, mayor tiempo por su ritmo de aprendizaje. Los alumnos más adelantados tal vez requerirán saltarse actividades o conocimientos que ya dominan, actividades más complejas y abstractas o requieran de lecturas más avanzadas.

6. Todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos. No se trata de actividades, trabajos o tareas estandarizadas (las mismas para todos) sino que resulten interesantes, accesibles y que permitan aplicar habilidades y conceptos en niveles de dificultad ajustadas a sus capacidades, de modo que los estudiantes se sientan comprometidos.

7. El profesor y los alumnos colaboran en el aprendizaje. El profesor sabe qué es lo esencial de cada tema y diseña el camino para trabajarlo, y los alumnos pueden implicarse contribuyendo a planificar, trazar objetivos, verificar progresos, analizar éxitos y fracasos, proponer ideas y actividades. De modo que el trabajo se centre en el alumno y su aprendizaje, mientras que el profesor coordina el tiempo, espacio, materiales y actividades.

8. El profesor equilibra los ritmos del grupo y del individuo. El profesor comprende tanto el ritmo grupal como individual en el trabajo y en el aprendizaje, por ello se propone potenciar el aprendizaje al máximo, asegurando que sea comprendido y significativo.

9. El profesor y los alumnos trabajan juntos con un método flexible. Para atender las distintas necesidades de aprendizaje del grupo total, se trabaja con diferentes materiales, agrupamientos, actividades, estrategias didácticas, que permiten centrarse en lo individual, en pequeños grupos o en el grupo total, con el objetivo de conectar a los alumnos con el conocimiento y habilidades en el nivel apropiado, para que la motivación sea adecuada a sus posibilidades e intereses.

En síntesis, en el aula diversificada, el profesor hace esfuerzos constantes para responder a las necesidades de los alumnos, a través de principios generales de organización de la clase, modificando sistemáticamente el contenido, el proceso y el producto, basándose en las aptitudes de los alumnos para trabajar cada tema, material o habilidad particular. No se trata de diversificar todos los contenidos para cada alumno y todos los días, ya que, además de ser imposible, destruiría el sentimiento de unidad dentro de la clase. Más bien, identifica en qué momento de la secuencia didáctica realizará la diversificación, para ello emplea el conocimiento que tiene de sus alumnos (Tomlinson).

4.4. Pautas para la atención de las dificultades en comprensión de la lectura, redacción y resolución de problemas matemáticos.

Comprensión Lectora.

- Delimitar los objetivos de la lectura (leer un tema para tener una idea general, leer para estudiar, leer para localizar un dato, etc.).
- Activar el conocimiento previo para establecer relaciones entre lo que ya se sabe y la nueva información que presenta el texto.
- Extraer la idea principal.
- Evaluar los contenidos de la lectura de manera crítica.
- Emplear actividades de control como el parafraseo y la autoformulación de preguntas para verificar el grado de comprensión (metacomprensión).
- Obtener conclusiones y evaluarlas.

Redacción.

- Centrarse en el proceso de planificación, elaboración y revisión del texto, inicialmente identificando en quién lo va a leer y qué tipo de texto es.
- Preparar la redacción: pensar sobre el tema a desarrollar (recoger ideas, estructurarlas adecuadamente…).
- Revisar el texto que se ha escrito, de manera que se pueda releer lo escrito y añadir, si es necesario, nuevas ideas que enriquezcan al texto.
- Revisar y corregir una vez terminada la redacción.

Resolución de Problemas Matemáticos.

A) Comprensión del enunciado o problema:

1. Lectura analítica del texto.
2. Preguntarse cuáles son los datos.
3. Qué es lo que se debe averiguar.
4. Representar gráficamente, dibujar el texto-problema, realizando una ordenación espacial y temporal de las acciones del problema.

B) Ejecución:
Trazar un plan de resolución:
1. Comprobar todos los pasos.
2. Preguntarse en cada paso: ¿Qué información he obtenido?
3. Aclarar cada operación matemática con un comentario explicando lo que se ha hecho y para qué.
4. Salir del bloqueo de las dificultades volviendo al inicio de cada frase.

C) Revisión del proceso seguido:
1. Comprobar los datos obtenidos.
2. Buscar otras soluciones posibles.
3. Validar el procedimiento utilizado y plantear nuevos problemas.

4.5 Modelo de Aceleración para alumnos con Aptitudes Sobresalientes.

La aceleración es un modelo de intervención educativa, que permite a los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, moverse a través del currículo a un ritmo más rápido de lo que se establece en el sistema educativo nacional. Para la implementación de este modelo, es fundamental considerar el contexto familiar, escolar y social del alumno.
Existen 18 tipos de Aceleración, en México se decidió agrupar bajo la denominación de ***acreditación y promoción anticipada***, a dos de ellos para su implementación:

1) **Admisión temprana a un nivel educativo**. El alumno es admitido en la educación primaria o secundaria, a una edad más temprana que la establecida en el sistema educativo nacional, no aplica en preescolar. El siguiente cuadro muestra los 6 casos en que se puede dar la admisión temprana.

Grado que cursa el alumno	Proceso que debe seguir en el siguiente ciclo escolar
2° de preescolar	Inscripción a 1° de primaria
3° de preescolar	Inscripción a 2° de primaria
5° de primaria	Inscripción a 1° de secundaria
6° de primaria	Inscripción a 2° de secundaria
2° de secundaria*	Inscripción a 1° de bachillerato
3° de secundaria*	Inscripción a 2° de bachillerato

2) **Omisión de un grado escolar sin cambiar de nivel educativo**. El alumno deja de cursar el grado escolar que le corresponde de acuerdo a su edad cronológica, e inicia el ciclo escolar en el grado superior siguiente. A continuación se presenta un cuadro con los 5 casos en los que se puede dar la omisión de grado escolar.

Grado que cursa el alumno	Proceso que debe seguir en el siguiente ciclo escolar
1° de primaria	Reinscripción a 3° de primaria
2° de primaria	Reinscripción a 4° de primaria
3° de primaria	Reinscripción a 5° de primaria
4° de primaria	Reinscripción a 6° de primaria
1° de secundaria	Reinscripción a 3° de secundaria

Es importante precisar que el modelo de aceleración y la acreditación y promoción anticipada no son sinónimos; ya que esta última, es un tipo de aceleración.
También es necesario resaltar que para poder implementar este modelo de intervención es necesario que el alumno cumpla con un perfil, mismo que se puede consultar en los Lineamientos para la Acreditación, Promoción y Certificación Anticipada de los Alumnos con Aptitudes Sobresalientes, así como el procedimiento a seguir, contenido en este documento.

4.6. Sugerencias específicas según la condición del alumno.

<table>
<tr><td rowspan="3">PROCESAMIENTO COGNOSCITIVO</td><td colspan="2">Inteligencia y procesamiento cognoscitivo son dos aspectos diferentes de la capacidad de aprender. Algunos alumnos pueden tener habilidades sociales y prácticas que los hace inteligentes, función adaptativa, pero tener dificultades en habilidades conceptuales, por lo que presentan limitaciones intelectuales, función cognoscitiva.
Los niños con problemas de aprendizaje, tienen fallas en el procesamiento cognoscitivo, pero no necesariamente en su capacidad intelectual.
Los niños con discapacidad intelectual, tienen muy baja capacidad intelectual y por consiguiente en su procesamiento cognoscitivo, además de dificultades significativas en dos o más áreas de habilidad adaptativa.</td></tr>
<tr><td>Características</td><td>Apoyos y estrategias</td></tr>
<tr><td>Aprender algo le lleva mucho tiempo.

Presenta un desfase significativo en la adquisición de la lengua escrita y del conocimiento matemático.

Problemas para transferir y generalizar el aprendizaje.

Lento aprendizaje: dificultades en el procesamiento de la información (velocidad de procesamiento, dificultades para establecer relaciones entre diversos temas, comprender y manejar secuencias o series).

Rendimiento intelectual bajo o limítrofe.

Presentan déficit cognoscitivo global (discapacidad intelectual –cognitiva- leve o moderada).</td><td>Dar más tiempo para procesar la información, no adelantarse a ayudarlo o darle la respuesta.
Repasar los contenidos estudiados en clase con frecuencia.
No dar por sentado que ya aprendió o entendió algo, sino cerciorarse de que así ha sido.
Explicarle en lenguaje claro, con ejemplos y varias veces.
Practicar un mismo aprendizaje de muchas formas, en múltiples contextos.
Hacer más repeticiones y ejercicios de un mismo contenido.
Seleccionar los objetivos de aprendizaje que sean más útiles y funcionales para la vida del alumno.
Trabajar siempre en un plano concreto, relacionar el contenido de aprendizaje con la vida práctica y utilizar materiales que pueda manipular.
Apoyar visualmente todo aquello que implica ordenar en secuencias o series.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">DIFICULTADES DE LA ATENCIÓN</td><td colspan="2">La atención se compone de varios procesos: reaccionar a los estímulos (alerta y orientación) atender a un solo aspecto (atención focalizada) que les permite observar, describir, copiar; atender a un estímulo e ignorar distractores (atención selectiva) mantenerse atento en una actividad entre 20 a 40 minutos (atención sostenida) poder dirigir el foco de atención en diferentes acciones en un mismo intervalo de tiempo sin perder la concentración (atención dividida y alternante). Por lo que habría que identificar en qué tipo de atención tiene dificultades.
Aproximadamente, un niño preescolar es capaz de mantenerse atento 10 a 15 minutos a los 3 años, 20 minutos a los 4 años, 25 minutos a los 5 años. En Primaria, el rango de atención va de 25 a 40 minutos. En todas las edades, el interés y la motivación pueden mantener o disminuir el tiempo de atención.</td></tr>
<tr><td>Periodos atencionales cortos.

Dificultades en la atención, tanto para focalizarla de manera voluntaria como para sostenerla por un tiempo.

Variación de la atención según motivación o fatiga.</td><td>Mantener la pared frontal sin láminas, dibujos o letreros que puedan provocar distracciones.
Asegurarse de haber captado su atención antes de hablarle (ponerse a su altura, mirarlo a los ojos, sostenerlo por los hombros de frente, etc.).
Mantenerse a la vista del alumno o los alumnos.
Sentarlos frente al pizarrón o cercanos al sitio donde se encuentra el profesor.
Eliminar los distractores de su alcance (estuche, materiales, etc.).
Evitar sentarlo cerca de alumnos que platican o son inquietos.
Emplear señales para controlar la atención (un sonido, apagar/encender la luz…)
Comprobar que atiende haciendo una pregunta sencilla (“Alce la mano el que me está escuchando”).
Dar instrucciones claras y simples, de una a una, paso a paso.
Verificar que ha entendido.
Plantear tareas desafiantes, pero posibles.
Acompañar la enseñanza con materiales atractivos y motivadores.
Incluir los intereses del alumno en las tareas.
Presentar los elementos de trabajo uno a uno.</td></tr>
</table>

PROBLEMAS CON LA MEMORIA	La memoria es una función básica del aprendizaje que permite fijar, retener, organizar y recuperar la información a la que se atiende. Hay distintos tipos de memoria según el contenido: Memoria sensorial (visual, auditiva) Memoria procedimental (saber hacer) Memoria verbal (declarativa, episódica y semántica, ésta es la que almacena el conocimiento) y Memoria de trabajo, principalmente. La repetición y la práctica frecuentes hacen que la memoria pase de corto plazo a largo plazo.	
	Características	Estrategias y apoyos
	Dificultades en la memoria de procedimientos, olvidan cómo hacer algo. Pocas habilidades en la memoria auditivo-verbal, se les dificulta poner en palabras lo que han leído o escuchado. Presentan limitaciones en la memoria a corto plazo, por lo tanto suelen olvidar lo que se les dijo recientemente. Tienen más facilidad en la memoria y procedimental que en la memoria declarativa y semántica.	Ejercitar la capacidad de retención a través del aprendizaje de poemas, adivinanzas simples, rimas y canciones. Dar las instrucciones de una a una, de manera que las pueda retener y realizar. Emplear apoyos visuales para que facilite la fijación. Enseñarle técnicas memorísticas como subvocalizar, repetir, agrupar en categorías, apoyarse en elementos visuales. Favorecer el aprendizaje procedimental, que aprenda a hacer, por encima de los aprendizajes declarativos.

DIFICULTADES EN EL RITMO Y ESTILO DE APRENDIZAJE	Cada niño tiene un ritmo diferente con el cual realiza todo tipo de actividad, lo mismo se refleja en su aprendizaje. Cada uno tiene un estilo de aprendizaje que es la manera con la cual se enfrentan a un contenido de aprendizaje, hay quienes son más prácticos o teóricos, quienes son se conforman con información superficial y otros que prefieren profundizar, quienes son más impulsivos o más reflexivos al trabajar, unos que prefieren ir de paso en paso y otros que prefieren manejar la información simultáneamente. Los problemas del estilo y ritmo de aprendizaje se presentan cuando no hay concordancia entre el estilo de enseñanza docente y el estilo de trabajo del alumno.	
	Características	Estrategias y apoyos.
	Escasa iniciativa y baja tendencia a la exploración espontánea. Dificultad para pedir ayuda porque muchas veces no pueden identificar dónde está su dificultad. Pueden presentar resistencia al esfuerzo, ya sea por baja motivación o por temor al fracaso. Dificultades para trabajar solos. Tendencia a ser reiterativo con algunos temas y actividades.	Favorecer la motivación de los alumnos, establecer la importancia que tiene el tema a trabajar en su vida cotidiana, despertar el interés de los alumnos. Incentivarlo a explorar los materiales o textos, darle indicadores de qué observar o hacer con ellos. Mostrar disponibilidad para ayudar, pero indicarle que lo solicite. Ayudarle a reconocer qué es lo que le cuesta trabajo en una tarea, señalarle dónde están sus errores e indicarle qué debe hacer para corregirlos. Aprovechar su pasión por ciertos temas y permitirle hablar de ello para favorecer estrategias de organización de la información. Promover su participación en tareas que sabe que tendrá éxito.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA	El lenguaje es fundamental para el desarrollo cognitivo. Tiene tres funciones principales: ***denominativa*** (poder nombrar los objetos) ***comunicativa*** (intercambiar información con los demás) y ***reguladora*** (para controlar y regular el comportamiento). La atención y la memoria se hacen lógicos y adquieren sentido a través del lenguaje, poder poner en palabras un saber. La expresión oral y la comprensión verbal son dos procesos que se ligan íntimamente con el proceso de aprendizaje.	
	Características	Estrategias y apoyos
	Dificultades en las habilidades lingüísticas y/o comunicativas. Menor capacidad en el lenguaje expresivo que en el comprensivo, pueden explicar menos de lo que realmente han entendido. Dificultades en que se exprese con claridad, por dificultades en la estructuración de sus oraciones. Dificultades de comprensión por limitaciones en el vocabulario. Dificultades para llamar a las cosas por su nombre. Dificultades para relatar, narrar, describir, argumentar, etc.	La finalidad del lenguaje es la comunicación. Hablarle de manera clara y de manera personal, mirándolo a la cara, usando enunciados simples y cortos para asegurar la comprensión. Brindarle más tiempo para elaborar su respuesta. Conocer las palabras que usa con más frecuencia para hablarle con ellas. Cuando emita un enunciado incorrectamente, repetir el enunciado de forma adecuada como un modelo, pero sin que sienta que se le está corrigiendo. Apoyar la adquisición de palabras y vocabulario nuevo a partir de imágenes. Hacer accesible el lenguaje de las explicaciones o de los textos de modo que pueda entender sin problema. Favorecer el aprendizaje de habilidades para la comunicación, turnos, distancias, pausas, etc. Favorecer que explique con sus propias palabras algo que está aprendiendo. Narrar historias para desarrollar la función imaginativa. Pedir que narre algún acontecimiento, película o programa.

DIFICULTADES EN EL DESARROLLO AFECTIVO-EMOCIONAL Y LA MOTIVACIÓN.	Los alumnos que presentan dificultades asociadas a factores de origen emocional y/o motivacional, requieren constantemente aprobación, que los alienten a intentar las cosas, manifiestan vulnerabilidad por ser muy sensibles, se rinden rápidamente ante el fracaso, llegan a tener dificultades en la identificación y/o expresión de emociones.	
	Características	Estrategias y apoyos
	Características de temperamento y personalidad difíciles. Dificultades en la capacidad de autorregulación. Dificultades para empatizar con los demás. Inestabilidad emocional.	Ayudar a que identifique lo que está sintiendo en un determinado momento y ponerle un nombre a dicha emoción (Estás enojado porque no te sale la tarea). Promover una autoestima positiva, valorando sus pequeños logros, ayudándolo a reconocer los aciertos y las limitaciones. Permitir experimentar la frustración y enseñarle cómo afrontarla (respira, sal del salón hasta que sientas que ya estás tranquilo, etc.) Favorecer el desarrollo de la autonomía, ya que hacer cosas por sí mismo le brindará mayor seguridad. Promover el desarrollo de la empatía, explicándole las necesidades de otros, mostrándole los efectos de su conducta sobre los demás.

PROBLEMAS CON LA CONDUCTA	La conducta problema es una manifestación de malestar emocional o un inadecuado modelo social aprendido. Algunas veces puede deberse a factores de tipo orgánico. Una conducta problema generalmente intenta comunicar o lograr algo: atención, acceso, evitación, escape, frustración. Para que sea considerada como un problema, la conducta debe presentarse indiscriminadamente en casa, escuela y en la calle.	
	Características	Estrategias y apoyos
	Dificultades para adaptarse a situaciones de convivencia. Poca competencia para las relaciones interpersonales. Dificultades para controlar impulsos, por lo que reacciona o actúa sin pensar en las consecuencias. Tendencia a desobedecer órdenes o instrucciones. Dificultad para relacionarse con otros compañeros de manera armónica. Tendencia a la agresividad o conductas perturbadoras.	Ignorar el mal comportamiento. Atender y reforzar el comportamiento deseado. Enseñarle a inhibir impulsos, actuando como un freno externo, ayudarlo a pensar antes de actuar. Reconocer sus logros y cualidades positivas evitando exponer sus fallas o debilidades, para que adquiera una imagen positiva de sí mismo. Ante una crisis de conducta, vigilar que no se haga daño o lastime a algún compañero, evitar regañarlo o decirle algo en el momento puesto que no está receptivo, permitir que se tranquilice, si fuera necesario llevarlo a otro sitio, después platicar con él. Anticipar las posibles reacciones conductuales ante ciertos cambios o dificultades. Evitar las confrontaciones o lucha de poder, las ofensas y las etiquetas. Ayudarlo a organizarse y planificar lo que tiene que hacer de modo que su conducta se adecue a los requerimientos del momento y del entorno. Evitar privilegios innecesarios o concesiones en relación con las normas de convivencia o reglamento del aula. Establecer pocas normas para la convivencia en el aula, pero que sean claras y precisas para el alumno. Explicarle las consecuencias que tendrá de no cumplir las normas y aplicarlas de manera inmediata para que comprenda la relación con la falta que cometió. Mantener un registro de posibles problemas de conducta frecuentes, para identificar qué los provoca.

4.7. Estrategias generales para favorecer la regulación conductual.

Es frecuente que la mayoría de los alumnos puedan asumir y respetar las normas y por tanto regular su conducta sin problema, sin embargo, algunos alumnos pueden requerir más tiempo que sus compañeros para adaptarse a una sola norma y desarrollar la capacidad para regular su conducta, en estos casos habrá que ser paciente y perseverante con las medidas. A continuación, se presentan algunas orientaciones que pueden resultar útiles con los alumnos que tienen mayores dificultades para regular su conducta.

1. Ser una figura de autoridad clara y firme para el alumno, esto le da seguridad.
2. Mantener la calma al dirigirse al alumno, evitar los calificativos negativos para referirse a él/ella.
3. Establecer normas sencillas, empezando por una o dos, después ampliar a más. Explicárselas comprobando que las entiende. La consolidación y generalización de una norma se da cuando todos los docentes aplican la norma.
4. Procurar que el alumno cumpla las normas, así como se espera que lo haga el resto del grupo. Los alumnos con condiciones específicas pueden tener más dificultades para acatar las normas, hay que recordarle constantemente.
5. Antes de dar una indicación o instrucción, asegurarse de tener la atención del alumno.
6. Procurar ser explícito y concreto respecto al comportamiento que se espera del alumno. “Pórtate bien” no significa nada para un niño, hay que indicarle qué conductas son las que se esperan.
7. Reconocerle cuando realiza lo que se le indica o se espera que haga.
8. Acompañar el reglamento del salón con imágenes (permanecer sentado, levantar la mano, guardar los materiales, tocar antes de entrar, etc.).
9. Ayudar al alumno a inhibir sus impulsos, actuando como un freno externo, cuando esté a punto de hacer algo indebido, señalarle un NO claro y firme, cuando sea necesario detenga la acción sujetándole la mano.
10. Cuando cometa alguna falta, establecer consecuencias lógicas y naturales inmediatas. Si rompe un lápiz de su compañero, deberá darle su lápiz al compañero, por ejemplo.

ANEXOS

FASE 1.

INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN INICIAL.

INSTRUMENTOS DE LA FASE 1

IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS.

Este primer instrumento a utilizar en el proceso de identificación de las *Barreras para el Aprendizaje y la Participación de los alumnos*; está integrado a partir del análisis cualitativo de tres apartados definidos como: Contexto Escolar, Contexto del aula y Contexto Socio familiar.
Para su aplicación deberán tomar parte activa todos los integrantes del equipo de USAER (Director y áreas que integren el equipo de apoyo) considerando el grado de influencia de su campo o función, según el contexto que se evalúe, para ello será necesario establecer acuerdos de forma interdisciplinaria y coordinada por el director de la USAER.

Al evaluar cada contexto, se pretende identificar aquellos aspectos que se constituyen en *barreras para el aprendizaje y la participación* de los alumnos. Analizar cómo influyen los diversos factores que dan vida a la escuela, cómo se generan las barreras y de qué manera condicionan el logro educativo, a fin de diseñar o modificar las estrategias pertinentes que permitan enriquecer los ambientes de aprendizaje que contribuyan a la inclusión de los alumnos en la vida escolar.

Cada contexto se describe a partir de cuatro de indicadores del derecho a la educación (Tomasevsky, 2004):

- **Disponibilidad**: ¿Existen los recursos humanos y materiales suficientes y pertinentes para su atención educativa? ¿El servicio educativo opera en forma regular para este alumno/a? ¿Existe la infraestructura, mobiliario y equipo indispensable para el logro de los propósitos educativos con el alumno/a?
- **Accesibilidad**: ¿Existen impedimentos para que el alumno/a asista regularmente a la escuela o para que acceda y haga uso de los bienes y servicios escolares? ¿Se le excluye de las actividades por razones de etnia, origen, color, género, condición socioeconómica, discapacidad, lengua, religión y otra característica y condición?
- **Adaptabilidad** ¿La escuela y la enseñanza se adecúan a las condiciones, características y necesidades específicas del alumno/a para potenciar su aprendizaje y participación? ¿La educación que se le ofrece es significativa, pertinente y relevante?
- **Aceptabilidad**: ¿El alumno/a se siente seguro/a, respetado/a, acogido/a en la escuela y aula? ¿Cree que está aprendiendo y eso que aprende coincide con sus intereses y le resulta útil para su vida actual y futura?

IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

ESCUELA:		NIVEL:				
DOCENTE DE GRUPO:		GRADO:				
	CONTEXTO AULA					
	INDICADORES DE DISPONIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	No aplica
1	Cuenta el salón de clases con el mobiliario y los libros de textos para todos los alumnos					
2	Los alumnos con necesidades específicas* cuentan con mobiliario adaptado					
3	Todos los niños cuentan con sus libros de texto y materiales didácticos, incluyendo a los que requieren libros adaptados y materiales didácticos especiales para compensar sus necesidades					
4	Existe un trabajo colaborativo entre el maestro de grupo regular y el personal de la USAER para la atención de los alumnos de mayor riesgo*					
5	Las condiciones físicas del aula son adecuadas para la atención del alumnado con necesidades específicas					
6	El personal de la USAER brinda los apoyos para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos que lo requieren					
7	El grupo regular todo el tiempo tiene maestro					
8	Se propicia en los alumnos con necesidades específicas el uso de las TICS como estrategia para potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje					
9	El maestro de grupo tiene la preparación para atender las necesidades específicas de los niños con mayor riesgo					
INDICADORES DE ACCESIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		Nunca	A/V	C/S	Siempre	N/A
1	Se promueve en el aula el uso de idiomas y sistemas alternativos y aumentativos de comunicación* (Sistema de Escritura en Braille, Lenguaje de Señas Mexicano y/o Tablero de Comunicación) para el alumnado con necesidades específicas					
2	El profesor brinda un trato equitativo a todos sus alumnos					
3	El profesor promueve una mayor participación de todos sus alumnos en las actividades dentro y fuera del aula					
4	El docente busca soluciones cuando algún alumno deja de asistir a la escuela					
5	Todos los alumnos participan activamente en las actividades planteadas en el aula de clase					
6	La clase se imparte en la lengua materna de los niños					
7	Los niños con necesidades específicas participan en actividades culturales, cívicas y/o deportivas					
INDICADORES DE ADAPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		Nunca	A/V	C/S	Siempre	N/A
1	El docente de grupo regular implementa acciones que favorezcan la educación de los alumnos que se ausentan de la escuela temporalmente por problemas de salud y/o económicos					
2	El docente de grupo regular identifica a los niños que presentan mayor riesgo					
3	El docente de grupo regular aplica metodologías diferenciadas para atender a la población con necesidades específicas					
4	El docentes de grupo regular aplica respeta los estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos					
5	Los docentes de grupo regular realizan ajustes pertinentes* a los elementos del currículo de su asignatura, de acuerdo con las características de sus alumnos para favorecer los aprendizajes					
6	La enseñanza que reciben los niños es acorde a su contexto					
7	El docente de grupo regular ofrece una educación significativa, pertinente y relevante					
INDICADORES DE ACEPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		Nunca	A/V	C/S	Siempre	N/A
1	Los estudiantes tienen confianza para solicitar ayudas, preguntar o participar en el aula					
2	En el salón de clases se fomenta la comunicación y la convivencia sana y pacífica entre todos los alumnos					
3	En el aula de clases se desarrollan valores inclusivos compartidos*					
4	Se fomenta el trabajo colaborativo y la ayuda entre los alumnos					
5	Los alumnos son valorados por su esfuerzo, no por los resultados obtenidos en los exámenes					
6	Los alumnos con necesidades específicas son aceptados y respetados por el docente de grupo regular y sus compañeros					
7	En el aula se respetan las diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, etc., de todos					
8	El docente de grupo regular y los alumnos evitan usar apodos para tratarse entre ellos					

CONCLUSIÓN:

APLICÓ: _____

IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.

ESCUELA:	**NIVEL:**
DIRECTOR(A):	**C.C.T.:**

	CONTEXTO ESCOLAR					
	INDICADORES DE DISPONIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**	**No aplica**
1	La escuela recibe el apoyo del personal de la USAER de manera permanentemente					
2	Todos los grupos tienen docente titular de grupo, de manera permanente					
3	La escuela cuenta con la infraestructura y mobiliario suficiente y en buenas condiciones para atender a todo el alumnado					
4	La escuela cuenta con los libros de texto y materiales didácticos, incluyendo a los que requieren libros adaptados (Braille, Macrotipo) y materiales didácticos especiales					
5	La escuela proporciona orientación a los padres de familia respecto al uso continuo y cuidado de los libros y materiales educativos					
	INDICADORES DE ACCESIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**	**No aplica**
1	La escuela garantiza el ingreso de todos los niños que cumplen con los requisitos normativos, sin importar su condición física, social, económica, religiosa, etc.					
2	Se promueve el uso de idiomas y sistemas alternativos y aumentativos de comunicación para el alumnado con necesidades específicas					
3	En la escuela se promueve una mayor participación de todos los alumnos incluyendo a los que presentan alguna necesidad específica					
4	La escuela busca alternativas de solución para los alumnos de mayor riesgo (abandono escolar)					
5	La escuela cuenta con adaptaciones (rampas, sanitarios, barandales, señalizaciones) para los niños con discapacidad o con un idioma diferente del resto del alumnado					
	INDICADORES DE ADAPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**	**No aplica**
1	La escuela implementa acciones que favorezcan la educación de los alumnos que se ausentan de la escuela temporalmente por problemas de salud y/o económicos					
2	En la escuela se identifica a los niños con discapacidad, capacidades sobresalientes, con problemas de salud, migrantes, etc.					
3	La escuela modifica sus programas adecuando las actividades extracurriculares para fortalecer el aprendizaje de los alumnos que presentan mayor riesgo de rezago o abandono escolar					
4	La enseñanza que reciben los niños responde a su cultura y a su contexto inmediato					
	INDICADORES DE ACEPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	**Nunca**	**A veces**	**Casi Siempre**	**Siempre**	**No aplica**
1	El alumno se siente seguro, respetado y aceptado en la escuela					
2	El personal que labora en la escuela ofrece apoyo y orientación al alumno cuando tiene algún problema					
3	Se promueve la participación de todos los niños en actividades académicas, cívicas, culturales y deportivas independientemente de sus condiciones individuales					
4	Se toma en cuenta las opiniones de los padres y las necesidades específicas de los niños para mejorar las condiciones de la escuela y el proceso educativo					
5	En la escuela se fomentan la comunicación y la convivencia sana y pacífica entre todos los alumnos					
6	En la escuela se favorecen los valores inclusivos* entre la comunidad escolar (directores, docentes, padres de familia y alumnos)					
7	El personal participa en acciones de sensibilización y se interesa por conocer las barreras para el aprendizaje y la participación*					
8	En las reuniones del CTE se asumen compromisos para atender a los niños de mayor riesgo					
9	Se aplica y se da seguimiento a los compromisos que se establecen en el CTE, para atender a los niños de mayor riesgo					

CONCLUSIÓN:

FECHA DE REALIZACIÓN: _____ ELABORÓ: _____

IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.

ESCUELA:				**NIVEL:**		
MAESTRO DE GRUPO:				**GRADO:**		
NOMBRE DEL ALUMNO (en caso de llenarlo a la fam. de un alumno específico):						
CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR						
INDICADORES DE DISPONIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		**Nunca**	**A veces**	**Casi Siempre**	**Siempre**	**No**
1	Los padres de familia le dan la importancia a la educación de sus hijos					
2	Los padres de familia brindan los apoyos a sus hijos en el hogar para enriquecer los aprendizajes					
3	Los padres de familia proporcionan a sus hijos los útiles escolares básicos que requieren en sus aprendizajes					
4	Los padres de familia cuidan de la salud de sus hijos					
5	La Asociación de Padres de Familia y el Consejo Escolar de Participación Social, colaboran para la mejora de la escuela					
6	La familia cuenta con solvencia económica para atender en caso necesario las necesidades específicas de su hijo (estudios médicos y/o medicamentos)					
7	La familia promueve con el niño su asistencia y/o participación en actividades culturales, sociales y/o deportivas					
INDICADORES DE ACCESIBILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		**Nunca**	**A veces**	**Casi Siempre**	**Siempre**	**No**
1	Se informa a los padres de familia acerca de los proyectos de mejora escolar					
2	Los padres de familia se involucran y contribuyen en la gestión para mejorar y garantizar accesos acordes a las necesidades de los alumnos					
3	Los padres de familia manifiestan altas expectativas para el aprendizaje de sus hijos					
4	Los padres de familia fomentan y respetan los valores que promueve la inclusión como el respeto a otras familias y a la no discriminación					
INDICADORES DE ADAPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		**Nunca**	**A veces**	**Casi Siempre**	**Siempre**	**No**
1	El padre de familia conoce las actividades y propósitos de la escuela					
2	Los padres de manera permanente asisten a la escuela para indagar los avances de su hijo y tomar acuerdos con los profesores					
3	Los padres de familia reconocen y aceptan las necesidades específicas de sus hijos					
4	En el hogar existen los apoyos adecuados para las necesidades específicas de los niños					
5	La familia favorece la asistencia y la participación del niño en actividades culturales, sociales y/o deportivas					
INDICADORES DE ACEPTABILIDAD DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		**Nunca**	**A veces**	**Casi Siempre**	**Siempre**	**No**
1	El padre de familia se siente parte de la comunidad escolar					
2	Se informa a los padres de familia en tiempo y forma acerca de las necesidades de su hijo					
3	El padre de familia contribuye a fortalecer una cultura para abatir el Bullying					
4	El padre de familia contribuye a resolver los desacuerdos, escuchando, hablando y comprometiéndose					
5	Los padres de familia reciben información acerca de la concordancia que existe entre los propósitos de la escuela y la familia					
6	Los padres de familia contribuyen en la construcción de un ambiente familiar de respeto, afecto y apoyo al desempeño escolar					
7	El padre de familia reporta si su hijo es víctima de violencia en la escuela					
CONCLUSIÓN:						
IMPRESIÓN GENERAL. (Análisis interdisciplinario).						

FECHA_____

REPORTE DEL DOCENTE

DETECCIÓN DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE MAYOR RIESGO.

Alumno/a: _____ Edad: _____ Grado: _____

Docente de grupo: _____

Instrucciones: Para determinar el nivel de riesgo de la situación del alumno es importante poder determinar en qué medida se hace presente cada indicador, siguiendo los siguientes valores:

1: Casi nunca

2: A veces

3: Casi siempre

Recuerde que puede ampliar información que considera relevante que no esté contemplada en los indicadores. La información que proporcione es confidencial.

A) DESEMPEÑO ACADÉMICO.	**1**	**2**	**3**
1. Su lectura es como la de otros alumnos de su grupo.			
2. Comprende lo que lee			
3. Muestra interés por la lectura			
4l Su escritura es legible			
5) Se expresa por escrito de forma coherente			
6) Logra escribir al dictarle.			
7) Resuelve operaciones matemáticas básicas acordes a su grado			
8) Resuelve problemas usando estrategias convencionales y no convencionales			
9) Aplica su conocimiento matemático en problemas cotidianos			
10) Resuelve operaciones usando cálculo mental.			
Otros aspectos a considerar:			
B) HABILIDADES PARA EL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN.	**1**	**2**	**3**
1) Se concentra durante las explicaciones o al hacer las tareas.			
2) Mantiene la atención, aunque haya otros estímulos que pudieran distraerlo.			
3) Termina los trabajos.			
4) Logra recordar lo que ha estudiado o aprendido.			
5) Recuerda narraciones, películas y hechos de relevancia.			
6) Comprende lo que tiene que hacer y planifica lo que va a hacer.			
7) Aprende con facilidad.			
8) Emplea estrategias adecuadas para resolver las tareas.			
9) Se esfuerza por trabajar.			
10) Muestra interés por aprender.			
Otros aspectos a considerar:			
C) COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA.	**1**	**2**	**3**
1) Escucha con atención cuando se le habla.			
2) Comprende cuando le dan indicaciones.			
3) Es capaz de mantener una conversación.			
4) Emplea un vocabulario adecuado.			
5) Muestra fluidez cuando se expresa oralmente			

6) Muestra una pronunciación acorde a su edad y grupo.			
7) Es capaz de explicar con orden y coherencia algo cuando se le pregunta.			
8) Todos le entienden cuando habla.			
9) Comprende el sentido figurado, las moralejas, los refranes			
10) Es capaz de narrar o explicar algo que le sucede o quiere comunicar			
Otros aspectos a considerar:			
D) HABILIDADES PARA LA CONVIVENCIA Y DE CONDUCTA SOCIAL	**1**	**2**	**3**
1) Evita situaciones de peligro			
2) Resuelve adecuadamente sus conflictos con otros (diálogo, negociación)			
3) Respeta a compañeros y adultos			
4) Se relaciona adecuadamente con sus compañeros			
5) Muestra disposición para colaborar con otros al realizar algún trabajo o tarea			
6) Acata las normas y reglas del aula y escuela			
7) Muestra sentimientos de solidaridad o empatía con sus compañeros			
8) Su comportamiento habitual es el adecuado para el trabajo y convivencia			
9) Tiene una adecuada tolerancia a la frustración cuando algo no le sale			
10) Muestra características de liderazgo sobre sus compañeros.			
Otros aspectos a considerar:			
E) COLABORACIÓN FAMILIAR.	**1**	**2**	**3**
1) La familia está pendiente del progreso del alumno.			
2) La madre o padre asiste a las reuniones que convoque el docente.			
3) El alumno asiste a la escuela con el material de trabajo indispensable.			
4) El alumno asiste a la escuela todos los días y puntualmente.			
5) El alumno acude a la escuela alimentado.			
6) El alumno tiene un buen aliño personal (cabello, uñas, ropa)			
7) El alumno cumple con las encomiendas que lleva a su casa (tareas, invest.).			
8) La familia apoya y atiende las necesidades de aprendizaje del niño			
9) La familia muestra interés por la situación de su hijo			
10) La familia sigue las recomendaciones que le da el docente de grupo			
Otros aspectos a considerar:			

Fecha: _____

Docente de grupo Especialista Vo.Bo. Director/a USAER

REPORTE DE LA EDUCADORA

DETECCIÓN DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE MAYOR RIESGO.

Alumno/a: _____ Edad: _____ Grado: _____

Educadora: _____

Instrucciones: Para determinar el nivel de riesgo de la situación del alumno es importante poder determinar en qué medida se hace presente cada indicador, siguiendo los siguientes valores:

1: Casi nunca

2: A veces

3: Casi siempre

Recuerde que puede ampliar información que considera relevante que no esté contemplada en los indicadores. La información que proporcione es confidencial.

A) DESEMPEÑO ACADÉMICO.	**1**	**2**	**3**
1. Sigue y disfruta la lectura que realiza la educadora.			
2. Comprende lo que escucha cuando se le narra algún relato			
3. Muestra interés por la lectura			
4l Se interesa o muestra intentos por escribir (hace como que escribe)			
5) Reconoce su nombre por escrito.			
6) Sabe escribir su nombre.			
7) Conoce algunas letras.			
8) Conoce colores primarios. Más colores.			
9) Identifica raya, círculo, cuadrado, triángulo y rombo.			
10) Reconoce tamaños grande, mediano y pequeño.			
11) Reconoce nociones espaciales.			
12) Usa los números en situaciones que implica poner en práctica el conteo.			
13) Resuelve problemas en situaciones que son familiares			
14) Su rango de conteo es similar al del resto de sus compañeros.			
Otros aspectos a considerar:			
B) HABILIDADES PARA EL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN.	**1**	**2**	**3**
1) Se concentra durante las explicaciones o al hacer las tareas.			
2) Mantiene la atención, aunque haya otros estímulos que pudieran distraerlo.			
3) Termina los trabajos.			
4) Logra recordar lo que ha estudiado o aprendido.			
5) Recuerda narraciones, películas y hechos de relevancia.			
6) Comprende lo que tiene que hacer y planifica lo que va a hacer.			
7) Aprende con facilidad.			
8) Emplea estrategias adecuadas para resolver las tareas.			
9) Se esfuerza por trabajar.			
10) Muestra interés por aprender.			
Otros aspectos a considerar:			

C) COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA.	**1**	**2**	**3**
1) Escucha con atención cuando se le habla.			
2) Comprende cuando le dan indicaciones.			
3) Es capaz de mantener una conversación.			
4) Emplea un vocabulario adecuado.			
5) Muestra fluidez cuando se expresa oralmente			
6) Muestra una pronunciación acorde a su edad y grupo.			
7) Es capaz de explicar con orden y coherencia algo cuando se le pregunta.			
8) Todos le entienden cuando habla.			
9) Comprende el sentido figurado, las moralejas, los refranes			
10) Es capaz de narrar o explicar algo que le sucede o quiere comunicar			
Otros aspectos a considerar:			
D) HABILIDADES PARA LA CONVIVENCIA Y DE CONDUCTA SOCIAL	**1**	**2**	**3**
1) Evita situaciones de peligro			
2) Resuelve adecuadamente sus conflictos con otros (diálogo, negociación)			
3) Respeta a compañeros y adultos			
4) Se relaciona adecuadamente con sus compañeros			
5) Muestra disposición para colaborar con otros al realizar algún trabajo o tarea			
6) Acata las normas y reglas del aula y escuela			
7) Muestra sentimientos de solidaridad o empatía con sus compañeros			
8) Su comportamiento habitual es el adecuado para el trabajo y convivencia			
9) Tiene una adecuada tolerancia a la frustración cuando algo no le sale			
10) Muestra características de liderazgo sobre sus compañeros.			
Otros aspectos a considerar:			
E) COLABORACIÓN FAMILIAR.	**1**	**2**	**3**
1) La familia está pendiente del progreso del alumno.			
2) La madre o padre asiste a las reuniones que convoque el docente.			
3) El alumno asiste a la escuela con el material de trabajo indispensable.			
4) El alumno asiste a la escuela todos los días y puntualmente.			
5) El alumno acude a la escuela alimentado.			
6) El alumno tiene un buen aliño personal (cabello, uñas, ropa)			
7) El alumno cumple con las encomiendas que lleva a su casa (tareas, invest.).			
8) La familia apoya y atiende las necesidades de aprendizaje del niño			
9) La familia muestra interés por la situación de su hijo			
10) La familia sigue las recomendaciones que le da el docente de grupo			
Otros aspectos a considerar:			

Fecha: _____

Educadora Especialista Director/a de USAER

Primaria y Secundaria.

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ESCOLAR DEL ALUMNO

Modificado de: CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DEL ESTILO DE APRENDIZAJE.
de Baltasar Ramos Gisbert.

Alumno/a: _____
Grado: _____ Docente: _____
Especialista: _____ Fecha: _____

A continuación, se le presentan una serie de indicadores para que usted, pensando en las conductas que el niño (a) realiza con mayor frecuencia, pueda identificar el estilo con que su alumno afronta la tarea y las relaciones sociales.

1. MOTIVACIÓN.	**SÍ**	**A/V**	**NO**
Se enfrenta a la tarea con curiosidad y sin miedo al fracaso.			
Se aburre con tareas que domina.			
Busca tareas nuevas o que le supongan retos.			
Orienta la actividad de sus compañeros			
Siente la tarea como una amenaza que pone en evidencia su falta de dominio.			
Prefiere tareas fáciles que ya domina.			
Siente el error como un fracaso.			
Para que realice y termine una tarea es necesario que se le dé recompensas. ¿De qué tipo? Premios ( ) Elogios o reconocimiento ( ) Algún beneficio ( )			
Tipo de ayuda que necesita al trabajar: Solicita información después de la explicación ( ) Solicita repetición de las instrucciones ( ) Requiere más tiempo para realizar las actividades ( ) Requiere apoyo toda la actividad ( )			
Constantemente pide aprobación sobre su trabajo o pregunta si está bien.			

2. PROCESO DE ATENCIÓN.
Cuando se le presenta una tarea o inicia alguna actividad: Focaliza su atención sin problema ( ) Focaliza la atención pero no por mucho tiempo ( ) No focaliza su atención ( ) Necesita ayuda para focalizar su atención ( )
Para que focalice su atención ¿qué tipo de ayuda requiere?
¿A qué tipo de actividad o información focaliza más la atención?
Tiempo que logra mantenerse atento en una actividad o tarea Preescolar: Menos de 5 min ( ) De 5 a 10 min ( ) De 10 a 20 min ( ) De 20 a 30 min ( ) Prim/Secund.: < 15 min. ( ) De 15 a 20 min. ( ) Entre 20 a 30 min. ( ) Hasta 40 min. ( )
¿Qué estímulos o factores contribuyen a que pierda la atención durante una actividad?

3. MATERIALES DE TRABAJO.	**SÍ**	**A/V**	**NO**
Tiene su material de trabajo siempre disponible (lápiz, borrador, cuadernos…)			
Es cuidadoso con su material de trabajo o con el que le prestan.			
Sus materiales de trabajo están en orden y con las tareas terminadas.			
Las tareas están limpias, sin tachaduras o borrones.			
¿Qué tipo de material concreto requiere para poder comprender o trabajar?			

4. ESTRATEGIAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE.			
Prefiere tener indicaciones completas y saber qué hacer antes de empezar.			
Trabaja de manera secuencial, yendo de paso en paso hasta culminar.			
Trabaja de manera desordenada, por ensayo y error, con impulsividad.			
Prefiere pensar detenidamente las cosas antes de resolverlas.			
Trabaja sin pensar mucho ya que esto le causa fatiga mental o cansancio.			
Auditivo: Capta, retiene y comprende mejor la información escuchada, incluso cuando aparentemente parece no estar atendiendo. Algunos de sus rasgos son: -Escucha: Prefiere escuchar, aprende escuchando y atendiendo las explicaciones ( ) -Verbales externos: Tiene la necesidad de verbalizar lo que están tratando de aprender o recordar, como pensar en voz alta ( ) -Verbales internos: Tiende a concentrarse en sí mismo, es como hablar hacia su interior ( )			
Visual: Capta, retiene y comprende mejor la información visual. Trabaja con gráficos, esquemas, ilustraciones ( ) Es observador, comprende mejor las tablas, cuadros y esquemas ( )			
Kinestésico: Capta, retiene y comprende mejor la información en la que se involucra activamente. Se muestra más interesado, concentrado y participativo en actividades que implican hacer algo ( ) Recuerda más fácilmente y puede explicar las cosas que aprendió haciéndolas ( )			

5. RELACIONES SOCIALES EN EL AULA.
¿Cómo se relaciona con sus compañeros en el aula?
¿Cómo se relaciona con el docente?
¿Cómo se relaciona con otros adultos?
En caso de que su comportamiento no sea adecuado, ¿qué tipo de conductas generan problema?

6. RELACIONES SOCIALES FUERA DEL AULA.	**SÍ**	**A/V**	**NO**
En el recreo tiende a estar solo, aislado, sin saber qué hacer.			
Busca la compañía de su maestro o de otros adultos.			
Se acerca a otros niños y juega con ellos.			
Sus compañeros lo buscan para jugar o platicar.			
Prefiere jugar con niños más grandes ( ) o más pequeños ( )			
Molesta a otros compañeros sin integrarse en el juego.			
Otros:			
¿Qué juegos prefiere?			
Formas de resolver un conflicto o una necesidad. Intenta resolverlos sin lograrlo ( ) Intenta resolverlos agrediendo ( ) Evade el problema ( ) Solicita ayuda a algún adulto ( ) Soluciona el problema por sí mismo( ) Otro:			

7. ÁMBITO ACADÉMICO.
¿En qué áreas escolares (asignaturas/campos formativos) tiene buen desempeño?
¿En qué áreas escolares (asignaturas/campos formativos) tiene mal desempeño?

Alguna otra información que considere pertinente agregar:

_____

_____

_____

_____

Nombre y firma

Nivel Preescolar.

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO ESCOLAR DEL ALUMNO

Modificado de: CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DEL ESTILO DE APRENDIZAJE.
de Baltasar Ramos Gisbert.

Alumno: _____ Grado:_____ Grupo: _____
Fecha de N.: _____ Edad: _____
Escuela: _____ Docente: _____
Especialista: _____ Fecha: _____

A continuación, se le presentan una serie de indicadores para que usted, pensando en las conductas que el niño (a) realiza con mayor frecuencia, pueda identificar el estilo con que su alumno afronta la tarea y las relaciones sociales.

1. MOTIVACIÓN.	**SÍ**	**A/V**	**NO**	**N/A**
Se enfrenta a la tarea con curiosidad y sin temor a no poder o que le salga mal.				
Se aburre con actividades que domina.				
Busca tareas nuevas o que le supongan retos.				
Orienta la actividad de sus compañeros				
Siente la tarea como una amenaza que pone en evidencia su falta de dominio.				
Prefiere tareas fáciles que ya domina.				
Siente el error como un fracaso.				
Para que realice y termine una tarea es necesario que se le dé recompensas. ¿De qué tipo? Premios ( ) Elogios o reconocimiento ( ) Algún beneficio ( )				
Tipo de ayuda que necesita al trabajar: Solicita información después de la explicación ( ) Solicita repetición de las instrucciones ( ) Requiere más tiempo para realizar las actividades ( ) Requiere apoyo toda la actividad ( )				
Constantemente pide aprobación sobre su trabajo o pregunta si está bien.				
2. PROCESO DE ATENCIÓN.				
Cuando se le presenta una tarea o inicia alguna actividad: Focaliza su atención sin problema ( ) Focaliza la atención pero no por mucho tiempo ( ) No focaliza su atención ( ) Necesita ayuda para focalizar su atención ( )				
Para que focalice su atención ¿qué tipo de ayuda requiere?				
¿A qué tipo de actividad o información focaliza más la atención?				
Tiempo que logra mantenerse atento en una actividad o tarea Menos de 5 min ( ) De 5 a 10 min ( ) De 10 a 20 min ( ) De 20 a 30 min ( )				
¿Qué estímulos o factores contribuyen a que pierda la atención durante una actividad?				

3. MATERIALES DE TRABAJO.	**SÍ**	**A/V**	**NO**
Tiene su material de trabajo siempre disponible (lápiz, borrador, cuadernos…)			
Es cuidadoso con su material de trabajo o con el que le prestan.			
Sus materiales están en orden y con las tareas terminadas.			
Las tareas están limpias, sin tachaduras o borrones.			
¿Qué tipo de material concreto requiere para poder comprender o trabajar? Visual, concreto, llamativo.			

4. ESTRATEGIAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE.			
Prefiere tener indicaciones completas y saber qué hacer antes de empezar.			
Trabaja de manera secuencial, yendo de paso en paso hasta culminar.			
Trabaja de manera desordenada, por ensayo y error, con impulsividad.			
Prefiere pensar detenidamente las cosas antes de resolverlas.			
Trabaja sin pensar mucho ya que esto le causa fatiga mental o cansancio.			
Auditivo: Capta, retiene y comprende mejor la información escuchada, incluso cuando aparentemente parece no estar atendiendo. Algunos de sus rasgos son: -Escucha: Prefiere escuchar, aprende escuchando y atendiendo las explicaciones ( ) -Verbales externos: Tiene la necesidad de verbalizar lo que están tratando de aprender o recordar, como pensar en voz alta ( ) -Verbales internos: Tiende a concentrarse en sí mismo, es como hablar hacia su interior ( )			
Visual: Capta, retiene y comprende mejor la información visual. Trabaja con gráficos, esquemas, ilustraciones ( ) Es observador, comprende mejor las tablas, cuadros y esquemas ( )			
Kinestésico: Capta, retiene y comprende mejor la información en la que se involucra activamente. Se muestra más interesado, concentrado y participativo en actividades que implican hacer algo ( ) Recuerda más fácilmente y puede explicar las cosas que aprendió haciéndolas ( )			
5. RELACIONES SOCIALES EN EL AULA.			
¿Cómo se relaciona con sus compañeros en el aula?			
¿Cómo se relaciona con la educadora?			
¿Cómo se relaciona con otros adultos?			
En caso de que su comportamiento no sea adecuado, ¿qué tipo de conductas generan problema?			
6. RELACIONES SOCIALES FUERA DEL AULA.	**SÍ**	**A/V**	**NO**
En el recreo tiende a estar solo, aislado, sin saber qué hacer.			
Busca la compañía de su maestro o de otros adultos.			
Se acerca a otros niños y juega con ellos.			
Sus compañeros lo buscan para jugar o platicar.			
Prefiere jugar con niños más grandes ( ) o más pequeños ( )			
Molesta a otros compañeros sin integrarse en el juego.			
Otros:			
¿Qué juegos prefiere?			
Formas de resolver un conflicto o una necesidad. Intenta resolverlos sin lograrlo ( ) Intenta resolverlos agrediendo ( ) Evade el problema **(**) Solicita ayuda a algún adulto ( ) Soluciona el problema por sí mismo( ) Otro:			

7. ÁMBITO ACADÉMICO.
¿En qué Campos formativos tiene buen desempeño?
¿En qué Campos formativos tiene bajo desempeño?

Alguna otra información que considere pertinente agregar:

Nombre y firma
Mtra. Maestra (o) de Educación Especial:

REPORTE DE DEVOLUCIÓN DE INFORMACIÓN.

ALUMNO:	EDAD: GRADO:
SITUACIÓN ESCOLAR/EDUCATIVA (Descripción de su desempeño)	**SUGERENCIAS Y APOYOS**

ORIENTACIÓN A CARGO DEL ESPECIALISTA: _____
RECIBIÓ ORIENTACIÓN MAESTRO: _____
VO.BO. DIRECTOR USAER: _____
VO.BO. DIRECTOR DE PRIMARIA: _____

FASE 2.

EVALUACION ESPECIFICA DE LOS ALUMNOS EN SITUACIÒN DE MAYOR RIESGO EDUCATIVO.

IDENTIFICACIÒN DE LA POBLACION PRIORIDAD Y EVALUACION PSICOPEDAGÒGICA

INSTRUMENTOS DE LA FASE 2.

ESPECIALISTA	OBJETIVO	INSTRUMENTACIÓN
TRABAJO SOCIAL	Explorar la dinámica familiar y los recursos con que cuenta para brindar apoyo a su hijo. Describir condiciones materiales, de la vida social y cultural en que el alumno está inmerso. Movilizar redes de apoyo que contribuyan a los propósitos educativos y a la eliminación y minimización de las BAP.	Evaluación del funcionamiento familiar. Identificación de BAP familiares. Historia social.
PSICOLOGÍA	Evaluación psicológica del alumno con mayor riesgo para determinar el nivel de funcionamiento actual en las áreas Cognoscitiva, Socioafectiva y de Adaptación social.	Entrevista Guías de observación Pruebas psicológicas
ESPECIALISTA EN APRENDIZAJE	Identificar los conocimientos adquiridos y las habilidades para el aprendizaje que tiene el alumno considerando logros académicos y los dispositivos básicos del aprendizaje.	Evaluación académica Evaluación de habilidades para el aprendizaje
ESPECIALISTA EN COMUNICACIÓN	Evaluar la competencia lingüística y la comunicativa para identificar si interfieren con el éxito escolar.	Evaluación de habilidades comunicativas. Evaluación de la competencia lingüística
DIRECTIVO	Orientar al equipo en el análisis de la información recabada y su integración en el informe psicopedagógico, así como la toma de decisiones sobre los apoyos que requiere el alumno.	Bitácora del director.

Trabajo Social.

El área de Trabajo Social cumple una tarea fundamental en el proceso de Evaluación específica, puesto que se encargará de explorar el funcionamiento familiar para determinar si existen las condiciones para apoyar al alumno y barreras que obstaculizan su aprendizaje y participación.
La Entrevista de Trabajo social, se ha de enfocar en conocer la estructura, dinámica y relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, con el fin de detectar los factores protectores y los factores de riesgo que desde la familia pudieran ser barreras para el aprendizaje y la participación de los hijos en su escuela.

En el caso específico de los alumnos con Discapacidad, se emplearía el instrumento de Detección de Barreras para el aprendizaje y la participación Contexto Socio-familiar para especificar en cuáles indicadores de la Calidad de la Educación se encuentran las barreras (siempre y cuando este

instrumento se haya empleado para el análisis general de la cultura familiar y social de la escuela en el primero momento Valoración de la situación inicial).

ENTREVISTA	Permite identificar las habilidades parentales, los métodos disciplinarios, el estilo de autoridad, así como las barreras que interfieren desde el contexto familiar.
B.A.P. SOCIO FAMILIAR	Permite identificar los indicadores en los cuales hay barreras presentes según la discapacidad del hijo.

A partir de la información obtenida, el área de Trabajo Social, deberá realizar su informe en el cual describa y explique el funcionamiento familiar determinando los aspectos favorables y desfavorables. Con este reporte, el área de Trabajo Social participa en la estructuración del Informe de Evaluación Psicopedagógica.

Posteriormente, con este estudio, podrá determinar cuáles serían las necesidades de apoyo para el sistema familiar, generando el tipo de intervención que permitirá desarrollar habilidades parentales y minimizar o eliminar las barreras encontradas.

Estructura para el informe de Trabajo Social en la Fase de Evaluación Específica.

	ASPECTOS FAVORABLES	**ASPECTOS DESFAVORABLES**
VIVIENDA Y SERVICIOS		
COMPOSICIÓN FAMILIAR		
DINÁMICA FAMILIAR		
MANEJO DE LA AUTORIDAD		
FUNCIÓN EDUCATIVA		
Tipo de intervención o acciones que se sugiere realizar desde Trabajo Social:		

Nombre y firma Vo. Bo. Director USAER

Psicología.

En el sistema educativo, la evaluación psicológica no tiene un carácter clínico (diagnosticar algún trastorno) sino más bien, identificar las fortalezas y retos que el alumno está presentando en su desempeño escolar y que podrían obstaculizar su aprendizaje o participación.

La evaluación psicológica puede tener dos momentos:

a) **Una exploratoria** para descartar que las dificultades escolares del alumno estén relacionadas con procesos intelectuales o cognoscitivos, afectivos o madurativos. Se espera que, debido a que el enfoque inclusivo no se centra totalmente en la condición del alumno, este nivel de exploración sea suficiente.
b) **Una fase posterior, <u>cuando se requiera profundizar</u>** en los procesos cognoscitivos y emocionales. Los criterios para realizar evaluación profunda pueden ser cuando haya duda sobre el nivel de funcionamiento intelectual para determinar Discapacidad o Aptitud sobresaliente intelectual, cuando se sospecha de alguna problemática de origen emocional

Es importante destacar que las Pruebas Psicológicas son un medio para obtener información precisa de los aspectos que se desean conocer, sin embargo, los resultados obtenidos deben someterse al juicio profesional de quien los usa. Un C.I. muy bajo, no diagnostica por sí solo Discapacidad intelectual solo porque "la prueba lo dice", más bien refleja el funcionamiento cognoscitivo actual del evaluado antes o después de recibir apoyos, por lo tanto, deberá tomarse los resultados en función del contexto, la situación del alumno, y de los factores protectores y de riesgo.

Cabe señalar que los instrumentos aquí propuestos representan lo básico que podría emplearse con el alumno, quedando a criterio del área de Psicología algún instrumento que cumpla los requisitos para ser empleado (validez, confiabilidad, contextualización). Para ello, se contempla que, de acuerdo con el nivel educativo, los instrumentos psicológicos se enfoquen en los aspectos que a continuación se señalan:

FASE 1. EXPLORACIÓN.

Prueba		Finalidad
PREESCOLAR	Evaluación del Desarrollo: *EDI o TEPSI*	Determinar si el nivel de desarrollo está acorde a lo esperado o se encuentra en riesgo de rezago o retraso.
	Dibujo de la figura humana	Poder determinar si su ejecución corresponde con lo que se espera por su edad, así como poder identificar posibles rasgos emocionales.
	Técnica del dibujo libre	De corte cognoscitivo, es una técnica cualitativa que permite analizar la capacidad representativa del niño.
PRIMARIA	Test breve de inteligencia (*Raven MPC, KBIT*)	Identificar de forma rápida el nivel en que se encuentra la capacidad intelectual en general, para analizar si el factor intelectual está interfiriendo en la situación escolar del alumno/a.
	Test de la Familia	Identificar la percepción del ambiente familiar y el lugar que ocupa en su familia.
	Dibujo de la Figura humana	Evaluar la imagen que tiene de sí mismo, si el nivel de funcionamiento mental corresponde a lo esperado y posible conflictiva emocional

	Test Gestáltico Visomotor de Bender-Koppitz.	Evaluar el nivel de madurez visomotora (organización perceptual, coordinación e integración visomotriz).
SECUNDARIA	Test breve de inteligencia (Raven General, KBIT)	Identificar de forma rápida el nivel en que se encuentra la capacidad intelectual en general, para analizar si el factor intelectual está interfiriendo en la situación escolar del alumno/a.
	H.T.P.	Identificar posible conflictiva emocional
	Cuestionario para la detección de conductas de riesgo del alumno	Identificar factores y conductas de riesgo que este presentando el alumno, en los contextos donde se desenvuelve.

FASE 2. EVALUACIÓN PROFUNDA. Sólo cuando se requiera profundizar en algún aspecto de acuerdo con la problemática manifiesta.

	Finalidad	**Pruebas que pueden servir**
PREESC.	Evaluación del nivel de capacidad intelectual y/o cognoscitiva cuando se sospecha de problema en lo cognoscitivo	*KBIT, RIAS, RAVEN MPC o WPPSI-III*
	Evaluar la percepción de la familia por posible conflictiva familiar.	Test de la Familia de Corman
PRIMARIA	Profundizar en el funcionamiento cognoscitivo por afectaciones en el aprendizaje o desempeño intelectual	Test de Reynolds RIAS o WISC-IV
	Identificar conflictos emocionales, así como el autoconcepto	Test de Frases incompletas
	Explorar áreas de aptitud sobresaliente	BAS 1 y 2 (Socialización) CREA (creatividad)
	Identificar las dimensiones de la conducta social comprometidas en algún problema socio-adaptativo del alumno Explorar conductas problema	BAS 1 y 2 (Socialización) Análisis funcional de la conducta
SECUNDARIA	Profundizar en el funcionamiento cognoscitivo por afectaciones en el aprendizaje o desempeño intelectual	Test de Reynolds RIAS o WISC-IV
	Identificar conflictos emocionales relacionadas con 4 áreas (familia, sexo, relaciones interpersonales así como el autoconcepto)	Test de Frases incompletas, versión para niños de 4 a 12 años Test de Frases incompletas, versión para adolescentes de 13 a 17 años
	Explorar áreas de aptitud sobresaliente, que sean favorables para la aptitud sobresaliente socio-afectiva Obtener una apreciación de la inteligencia creativa	BAS 3 (Socialización) CREA (creatividad)
	Identificar las dimensiones de la conducta social comprometidas en algún problema socio-adaptativo del alumno Explorar conductas problema	BAS 1 y 2 / BAS 3 (Socialización) Análisis funcional de la conducta

El informe psicológico será la herramienta con la que el área de Psicología integra la información con la que participa en la Evaluación Psicopedagógica. La estructura del Informe es la siguiente:

1. Datos de identificación del alumno.
2. Motivo de evaluación.
3. Técnicas e instrumentos empleados.

4. Resultados obtenidos, en este apartado se redacta la impresión diagnóstica de cada instrumento empleado.
5. Interpretación de resultados, a partir del análisis de todos los instrumentos y técnicas empleados se explica el funcionamiento cognoscitivo, socioafectivo y de adaptación social, lo cual permitirá aportar los aspectos de análisis en la Evaluación Psicopedagógica.

	Fortalezas	Áreas de oportunidad
Funcionamiento cognoscitivo		
Aspectos socio-afectivos		
Adaptación e inserción social		

6. Conclusión. De qué manera la información obtenida se relaciona con el motivo por el cual fue evaluado el alumno.
7. Sugerencias de apoyo.

Aprendizaje.

En este segundo momento, los alumnos cuyo desempeño sugiere que se trata de un alumno con mayor riesgo, el área de Aprendizaje realizará una evaluación específica del proceso de aprendizaje, mismo que parte de aspectos curriculares básicos y se complementa de la evaluación de los dispositivos básicos a través de pruebas escritas. Más que obtener el nivel de competencia curricular en sí, se analizará qué es lo que está interfiriendo en el logro de los aprendizajes esperados, de modo que requiera brindar apoyos adicionales al alumno.

a. Preescolar.

Considerando la información obtenida en el Reporte de la educadora, el Cuestionario para Evaluar el Desempeño Escolar del Alumno, y las observaciones del alumno en las diversas actividades planteadas durante la etapa diagnóstica de las educadoras, se realiza la evaluación específica tratando de identificar si la situación del alumno se debe a nivel insuficiente de logro en las áreas de desarrollo o a problema de aprendizaje.

Para ello, la evaluación consistirá en la administración de una prueba pedagógica que explora aspectos de los Campos Formativos, así como habilidades de los Dispositivos básicos del aprendizaje (en el archivo de la Prueba, viene la descripción, así como las orientaciones para la aplicación y calificación). Los resultados obtenidos permitirán establecer las pautas para determinar si el alumno requiere de apoyos directos y de qué tipo, o con orientaciones a la educadora será suficiente para que logre un mejor nivel de logro.

b. Primaria y Secundaria.

La finalidad de la evaluación específica del área de Aprendizaje consiste en indagar las razones por las cuales el alumno no accede a los aprendizajes esperados según el grado en que se encuentra. Por tal razón, la exploración del aprendizaje se enfoca en conocer el nivel de desarrollo

actual de la lengua escrita y conocimiento matemático, así como de algunas habilidades para el aprendizaje.

Considerando que el docente de grupo o asignatura ya cuenta con información sobre lo que el alumno sabe del grado actual, la evaluación específica de aprendizaje consiste en conocer las habilidades y conceptos básicos que favorecen e interfieren en su aprovechamiento académico. Por lo tanto, lo que interesa identificar es qué ha logrado y qué le falta por lograr en las dos áreas curriculares básicas, Español y Matemáticas.

La evaluación consistirá en la exploración y análisis de los saberes que el alumno logra por sí mismo, lo que logra con ayuda y lo que aún no logra. Para ello, se partirá desde lo que se espera que haga por su grado escolar y en caso de no poder responder, se aplican niveles de ayuda.

a) Para la Lectura, se deberá poner atención en las estrategias de comprensión lectora, además de la capacidad para decodificar textos considerando la fluidez y aciertos grafo-fonéticos.

ESTRATEGIAS DE LECTURA

- Muestreo: Selección de muestras gráficas.
- Predicción: Tener una idea del contenido del texto observando las imágenes. Predecir el final de una historia.
- Anticipación: Prever significados de acuerdo al contexto.
- Inferencia: Deducir información no escrita.
- Confirmación: Permite confirmar predicciones, anticipaciones o inferencias.
- Autocorrección: Permite localizar el error y buscar información para efectuar la corrección.

b) Para la Escritura se pondrá atención en el nivel de conceptualización de la lengua escrita que tiene, los aciertos y errores grafo-fonéticos, uso de convencionalidades, aspectos formales, nivel de redacción, contenido lógico del texto, etc., de acuerdo con el grado escolar que se trate.

Niveles de redacción

- Nivel 1.
  Sólo escribe sustantivos, adjetivos, verbos, etc., en forma de listado (vertical u horizontal)
- Nivel 2.
  Escribe enunciados en los cuales mantiene al sustantivo cambiando los demás elementos del enunciado (los enunciados son simples).
- Nivel 3.
  Escribe listado de enunciados simples sin conformar un texto con nexos.
- Nivel 4.
  Escribe párrafos con diversos tipos de estructuras, dentro del mismo texto (usa artículos, preposiciones, nexos, etc.).

c) Para Matemáticas, se considera el concepto de número y sus relaciones, conocimiento sobre el sistema numérico decimal y posicional, manejo de las operaciones básicas y el pensamiento matemático ante problemas, de acuerdo con lo esperado para cada grado escolar.

Al finalizar la evaluación se podrá describir y explicar cuál es la situación académica del alumno, si tiene potencial para aprender, en qué nivel procesa, si carece o no de estrategias de aprendizaje, etc. De modo que pueda definir el tipo de apoyo que requiere para su inclusión.

Cuando el alumno no logra realizar nada de la exploración de conocimiento académicos, o lo hizo con mucha dificultad y requirió mucha ayuda, puede que esté presentando Dificultades severas de aprendizaje, por lo que valdría la pena explorar sus ***Habilidades para el aprendizaje*** para determinar si están o no comprometidos.

El reporte del especialista servirá para integrar el Informe Psicopedagógico, en caso de que se requiera. Por tanto, organizará los resultados en fortalezas y áreas de oportunidad.

COMUNICACIÓN.

La participación del área de comunicación debe ir orientada en dos sentidos:

a. identificar problemáticas relacionadas con la Competencia Comunicativa que pudieran interferir con la Participación del alumno en su desarrollo escolar y repercutir en su aprendizaje.

b. identificar problemáticas en su competencia Lingüística que además de interferir en su comunicación, también repercuten en la adquisición de la lengua escrita.

Para ello se auxiliará en los instrumentos *Guía de Observación de las Habilidades Comunicativas* de Silvia Romero, como primer acercamiento al proceso comunicativo-lingüístico. Si durante la observación se detectara dificultades en la expresión o en la comprensión oral, se emplearía la Exploración Breve del Lenguaje, que permite obtener un panorama superficial de los procesos lingüísticos y advertir si están funcionando correctamente o si existe dificultad en algún componente. Si algún componente manifiesta problema, entonces se realizaría la Evaluación Lingüística, poniendo mayor énfasis del componente que salió afectado.

Habilidades Comunicativas	Se evalúan las conductas y habilidades para la interacción comunicativa, el manejo de información y la expresión oral, lo que permitirá conocer cómo su competencia comunicativa favorece su aprendizaje y participación en el aula.
Evaluación Lingüística	Es un instrumento de aplicación individual para el análisis y diagnóstico de alteraciones lingüísticas, ya que permite apreciar el lenguaje comprendido y utilizado por el niño en su cotidianeidad.

Para el área de Comunicación, la secuencia de prioridad en el análisis de factores que inciden en el aprendizaje y la participación, va en la siguiente secuencia:

Aspecto		**Razón de su importancia**
Uso	***Comunicación***	Aunque no haya expresión oral, el alumno debe tener un sistema de comunicación que le permita expresar sus pensamientos y necesidades. Por tanto, es la primera prioridad a atender.
Contenido	***Comprensión***	Cuando está afectado o insuficientemente desarrollado el componente semántico del lenguaje, puede estar relacionado con dificultades de aprendizaje, para el seguimiento de instrucciones, comprensión de textos, para atender y entender una clase expositiva, etc. Por ello, sería la segunda prioridad a atender.
Forma	***Estructuración sintáctica***	Las dificultades en la estructuración sintáctica, hacen incomprensible las ideas que se quieren expresar, por lo que puede provocar retraimiento en el alumno, toda vez que sus compañeros se burlen o lo ignoren por no entender lo que quiere decir.

	Pronunciación	Los defectos de pronunciación toman importancia en la medida que mientras más problemas de articulación tenga un alumno, será más difícil de comprender sus producciones, ocasionando que sus compañeros se burlen o señalen porque no habla bien, lo que podría ocasionar retraimiento, autoconcepto negativo, u otras repercusiones que afecten el área afectivo-motivacional de la personalidad.

Si el especialista de Comunicación y Lenguaje considera, con base en su experiencia y criterio profesional, puede emplear otros instrumentos que tengan la misma utilidad.

El informe del área de Comunicación deberá servir para integrar el Informe de evaluación Psicopedagógica, por lo que se sugiere que se realice considerando los siguientes elementos:

	Fortalezas	**Áreas de oportunidad**
Interacción comunicativa		
Manejo de la información		
Expresión oral		

Sugerencias:

Nombre, cédula profesional y firma.

FASE 3. INTERVENCIÓN

ANEXO 3. FORMATOS PARA LA FASE DE INTERVENCIÓN.

Cuando los apoyos directos al alumno se brinden en el aula regular, que es lo esperado, no tiene sentido hacer una Planeación docente, puesto que se adhieren al trabajo del docente regular. Lo que se recomienda es organizar el tipo de apoyo que se ha de brindar durante el tiempo que se permanezca en el aula regular. Por ello se propone este Plan de atención.

PROPUESTA EDUCATIVA ESPECIFICA

PLAN DE AJUSTES RAZONABLES

Estos datos de identificación deben ser llenados en su totalidad y en forma completa

I. **DATOS GENERALES DEL GRUPO**		
Maestro de Grupo	Grado y Grupo	Ciclo escolar:
Nombre de la Escuela	Fecha de Elaboración del Plan	
Nombre del alumno completo	Condición La condición es en relación a la población contemplada en el artículo 41.	

PLAN DE AJUSTES RAZONABLES DE AULA			
Barreras del contexto aula.	**Ajustes Razonables**	**Temporalidad**	**Responsable**
Las Barreras para el aprendizaje y la participación de Aula debe manifestar los obstáculos en la participación y el aprendizaje en este este contexto y no las necesidades de los alumnos. Esta información se obtiene del análisis de las B.A.P. del contexto de Aula y puede enriquecerse con el análisis de la "Guía para la educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares" (Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion) documento que puede ser consultado o bajado en el siguiente link: http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article15212	Conjunto de modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que se realizan para garantizar el derecho a las mismas oportunidades en los contextos en que se desarrolla. (pág. 49)	Tiempo previsto para la realización del mismo.	Función y nombre del personal de USAER responsable de la planeación, implementación, seguimiento y evaluación de la realización del ajuste razonable sugerido

II. APOYOS ESPECÍFICOS PARA EL ALUMNO		
a) Estrategias de apoyo	Propósitos	Temporalidad
Asesoría, Orientación y Acompañamiento. Se anotará la modalidad de apoyo elegida de acuerdo a las consideraciones del MASEE retomadas en el manual. (pág. 68)	En relación al motivo de la estrategia de apoyo elegida y al motivo de la misma. Quedará de manifiesto A quién va dirigida, Cómo se pretende alcanzar, y el Para qué de la realización de dicho propósito.	Esta es flexible según indicadores a trabajar en los propósitos, puede ser, bimestral, trimestral o semestral.
Diversificación curricula	Diversifican porque proponen los tratamientos pedagógicos que instan al docente a partir de la realidad escolar, cultural y social inmediata en la que se puede manifestar la diversidad social, cultural, lingüística, el punto de partida es la indagación de las prácticas sociales y culturales del contexto y su tratamiento, para incorporarlas y convertirlas en secuencias de aprendizaje (que en sí pueden ser: actividades, situaciones didácticas y secuencias didácticas) basadas en la identificación previa de la diversidad mencionada. En la diversificación se definen los aprendizajes esperados, y de ellos los imprescindibles, desde los saberes propios de la comunidad local y educativa con un enfoque centrado en el desarrollo de competencias. Se trata de una medida extraordinaria que se aplica cuando las medidas ordinarias y de apoyo educativo resultan insuficientes para determinados alumnos y que, por sus características y circunstancias, precisan ayudas de carácter más específico.	
Programa de Enriquecimiento	Este apartado se llena en los casos de alumnos con Aptitudes sobresalientes. Se deberá especificar qué tipo enriquecimiento se desarrollará, si es en el aula, en la escuela o extraescolar, en ella estarán vertidas las acciones planeadas de acuerdo a los intereses del niño con aptitudes sobresalientes y que da respuesta a sus necesidades y potencialidades, como las adecuaciones que requiere, ampliación de contenido, profundización del mismo por mencionar algunas.	
Programa específico	En los casos de alumnos que requieren programas específicos para el desarrollo de habilidades como pueden ser de orden comunicativo: SAAC, actitudes o habilidades como el método: Método TEACCH, aptitudes o conocimientos.	

b) Acciones por realizar: Cada integrante del equipo tiene su apartado en el que anotará sus acciones o participación en relación a este o estos alumnos.

Aprendizaje	Psicología
Comunicación	Trabajo social

III. **SEGUIMIENTO**	
Impacto de la implementación de los ajustes razonables	Avance del alumno
Se anota el ajuste anotado en el rubro de Plan de ajustes.	Como éste ajuste, ha promovido los aprendizajes y participación del alumno, de decir, la manifestación observable de la respuesta a la eliminación o disminución de las B.A.P.

IV. **EVALUACIÓN FINAL DEL PLAN DE AJUSTES RAZONABLES DEL AULA** Breve descripción de la evolución del alumno en relación a las respuestas obtenidas a través de las acciones realizadas a lo largo del ciclo escolar.	
Barreras eliminadas o minimizadas	Situación final del alumno
	Descripción de la evolución del alumno en relación a las respuestas obtenidas a través de las acciones realizadas al final del ciclo escolar.

Toda USAER que busca promover practicas inclusivas, tiene que integrar el trabajo colaborativo en el plan de atención de aula regular, el cual deberá incluir las directrices y sugerencias del equipo de apoyo para contribuir al trabajo compartido de la maestra de aprendizaje, favoreciendo así, la minimización de las barreras para el aprendizaje y la participación en el aula

PLAN DE ATENCIÓN A LOS ALUMNOS DENTRO DEL AULA REGULAR.

Alumno/a: _____ Grado: _____

Prof. /a: _____ Periodo: _____

FORTALEZAS Y CAPACIDADES DEL ALUMNO:	Describir lo que el alumno sabe y es capaz de hacer. (Aprendizaje, Comunicación y Psicología de acuerdo a la situación reportada del alumno) Ejemplo: *Mariana entiende los conceptos de suma y resta*
NECESIDADES Y RETOS DEL ALUMNO:	Describir lo que se le dificulta al alumno. (Aprendizaje, Comunicación y Psicología de acuerdo a la situación reportada del alumno) Ejemplo: *A Mariana se le dificulta leer en voz alta*.
OBJETIVOS PRIORITARIOS A CORTO Y MEDIANO PLAZO:	(Aprendizaje, Comunicación y Psicología de acuerdo a la situación reportada del alumno) - *Lograr que Mariana trabaje las actividades que realiza su grupo.* - *Ayudarla a mantener su atención a las explicaciones del profesor.* - *Apoyarla para que pueda mejorar su lectura en voz alta*.
APOYOS QUE SE BRINDARÁN AL ALUMNO /Y/O MTRO.	- *Se le brindará apoyo directamente en el aula en las asignaturas de Español y Matemáticas.* - *Se le adaptarán algunas de las tareas para que estén acordes a lo que pueda realizar.* - *Se promoverá que el maestro la tome en cuenta para que participe en actividades dentro y fuera del aula en las que pueda destacar*.
APRENDIZAJES QUE LOGRARÁ	- *Podrá leer en voz alta, con mayor fluidez, frases cortas y párrafos, cuidando que comprenda lo que lee.* - *Podrá resolver problemas matemáticos empleando sus procedimientos particulares/las operaciones básicas*
OBSERVACIONES. Y SUGERENCIAS	- *Respuesta del alumno al apoyo brindado.* - *Dadas al maestro para eliminar o minimizar las BAP.*

Maestro especialista _____

Docente de grupo _____

Cuando se requiera trabajar con el alumno o alumnos en el aula de apoyo para trabajar algún programa específico, la planeación irá enfocada en organizar los elementos que se estarán trabajando durante el periodo contemplado al desarrollo de dicho programa. Esta planeación puede ser individual o para un subgrupo con el que se trabaje con el mismo propósito.

En la columna Habilidades o Aprendizajes a lograr, se usará Habilidades cuando se trate de alumnos que aún no tienen los Repertorios básicos para el trabajo (seguir instrucciones, mantenerse sentado, etc.) cuando se vaya a poner mayor énfasis en Habilidades adaptativas o cuando se vaya a trabajar algún programa específico (habilidades sociales, estimulación cognitiva, SAAC, etc.).

Cuando el alumno ya tiene los repertorios básicos o está preparado para las habilidades académicas, entonces se elige el aprendizaje esperado que se relacione con el objetivo de intervención en aula de apoyo.
Los elementos del formato pueden ser modificados en acuerdo entre directivo de USAER y equipo interdisciplinario.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA EL TRABAJO EN AULA DE APOYO

Alumno/a: _____ Grado: _____
Prof. /a: _____ Periodo: _____

QUÉ SE VA A TRABAJAR O ENSEÑAR			**CÓMO SE VA A TRABAJAR/ENSEÑAR**	**QUÉ SE VA A EVALUAR**
	Competencia a desarrollar	**Habilidades o Aprendizajes a lograr**		
Lenguaje y comunicación				
Pensamiento matemático				
Otro				

Maestro especialista

_____

Vto. Bno. Director USAER

_____

Cuando se tenga que realizar un informe de la evolución del alumno, se deberá contemplar una síntesis del trabajo realizado, así como los avances logrados y las áreas de oportunidad que permanecen para el siguiente periodo de trabajo. Es conveniente que en el informe participen todas las áreas involucradas en el caso, de modo que se haga un informe único que sirva al docente de grupo, al CTE y a la Carpeta del alumno. La estructura del informe que se sugiere es la siguiente:

INFORME DE EVOLUCIÓN

Alumno/a: _____ Grado: _____
Prof/a: _____Periodo:_____

1. **PROBLEMÁTICA.**
2. **ACCIONES REALIZADAS.**
3. **RESULTADOS OBTENIDOS.**
4. **ASPECTOS QUE SE ABORDARÁN EN EL SIGUIENTE PERIODO.**

Nombre y firmas de los que elaboraron el informe, así como del docente de grupo y directores.

A continuación, se describe algunas orientaciones sobre lo que se registra en cada apartado:

1. PROBLEMÁTICA. Descripción clara de la situación problemática del alumnado durante el periodo de atención. Se espera que dicha problemática vaya cambiando a medida que se ofrecen los apoyos pertinentes y se obtienen avances, de manera que lo referido en un bimestre sea diferente en el siguiente, eso permitirá al equipo determinar si las acciones emprendidas están favoreciendo o valdría la pena implementar otras. Ejemplo de áreas donde se puede manifestar la problemática: Aprendizaje, Conducta, Lenguaje, Convivencia, Hábitos (puntualidad, asistencia, cumplimiento de tareas, disciplina, higiene).

2. ACCIONES REALIZADAS. Se puntualiza las acciones concretas y específicas que, desde cada área, se realizaron para erradicar o disminuir la problemática planteada. Ejemplos: visita domiciliaria para…, apoyo directo en el aula regular con el fin de…, atención específica en el aula de apoyo para…, orientaciones al docente en cuanto a…, talleres grupales enfocados en…, asesoría al docente de grupo respecto a…, orientación a los padres en…, etc.

3. RESULTADOS OBTENIDOS. De acuerdo con los puntos 1 y 2, describir los aspectos superados o que lograron avances durante el periodo de atención que se refiere.

4. RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS para el siguiente periodo. Especificar qué se recomienda para continuar con el trabajo, qué aspectos de atención van a permanecer, qué seguimiento se dará para que no haya un retroceso, etc.

FIRMAS DE LOS PARTICIPANTES Y AUTORIDADES DE ESCUELA / USAER

BITÁCORA DE LA USAER.

La bitácora de la USAER es el registro de actividades desarrolladas por el equipo interdisciplinario en la escuela regular. Se recomienda su resguardo en el aula de USAER, o en la dirección de la escuela, en caso de no tener espacio propio. Todo el equipo debe tener acceso a ella para que cada integrante registre lo que realizó durante la jornada, con qué alumnos y de qué grupos.

Para realizar el registro se recomienda que cuente con los siguientes datos:
Fecha, integrante del equipo que realiza la anotación y su función, actividad/acción/situación, descripción breve (sobre todo cuando se trate de alguna situación ocurrida y cómo se manejó) y firma.

Ejemplo:

Fecha	Nombre, función y firma	Acciones, actividades realizadas o situaciones ocurridas Firma
dd/mm	Juan Paredes. Comunicación	El día de hoy se realizó las observaciones en las aulas de 1º y 2º grado, a los alumnos XXXXX.
dd/mm	Luciana Sandoval. Aprendizaje	En el aula de 2º B, XXXXX no asistió, su maestra refiere que lleva dos semanas que no ha asistido.
dd/mm	Rogelio Díaz. Aprendizaje	XXXXX, tuvo una crisis conductual, cuando la maestra le quitó un juguete con el que estaba interrumpiendo a sus compañeros. Enojado empezó a tirar sus cuadernos y golpear sobre la mesa. Su maestro dice que tiene dos días que le ocurren situaciones similares, sin llegar a agredir a alguien.
dd/mm	Juana Martínez. Trabajo social	Se realizó entrevistas a los padres de los alumnos canalizados del 1º A

En caso de registrar acuerdos, deberá anotarse:
Fecha, acuerdo(s), objetivo, observaciones y firmas de quienes realizan el acuerdo.

Fecha	Acciones, actividades realizadas o situaciones ocurridas	Nombre y firma
dd/mm	Acuerdo: se realizará…. Objetivo: con la finalidad de que… Observaciones: en caso de que… entonces…	Firmas

La bitácora dará cuenta de todo lo realizado durante la jornada laboral, incluyendo las acciones que lleve a cabo el director de la unidad, en cada una de las visitas a las escuelas donde esté integrado el personal a su cargo.

FASE 4.

PROTOCOLO PARA LA DETECCIÓN Y ATENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA.

ANEXO 4. PROTOCOLO PARA LA DETECCIÓN Y ATENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA.

En los centros escolares, desde preescolar hasta secundaria, suele haber conflictos por el comportamiento de algunos alumnos. Es importante saber identificar cuándo dicho comportamiento es pasajero o transitorio y cuándo se puede estar frente a un alumno que presenta un problema que se manifiesta a través de la conducta. Esta guía permite comprender la conducta y sus manifestaciones para determinar sus causas, la severidad, así como las opciones para su atención.

La gravedad de una conducta alterada se determina a partir del deterioro que ocasiona en la vida afectiva, social y escolar del alumno. Por ello, es importante definir cuáles son las conductas problemáticas en el alumnado, pero no entenderlas en aislado, pues éstas en sí mismas no son mal adaptadas, dado que juegan una función, es decir, les sirven para obtener algo: obtener atención, evitar tareas, conseguir gratificación, principalmente. Las manifestaciones conductuales más frecuentes pueden incluir la agresividad, la desobediencia y no querer trabajar, entre otras conductas disruptivas, llamadas así por obstaculizar o interrumpir el orden y el aprendizaje en el aula (Acle).
La severidad de la conducta problemática debe ser analizada a partir de cuatro indicadores: frecuencia, intensidad, estabilidad y duración comprendidas según la edad en la que se encuentra el alumno, de este modo los indicadores permitirían entender cuándo hablar de una conducta problemática y cuándo no. Desde luego resulta de suma importancia situarse en el contexto en que se desarrolla el alumno y conocer los factores con los que interactúa cotidianamente. Kauffman y López clasificaron la conducta problema en dos tipos:

- Conductas internalizadas: responden más a problemas emocionales, los cuales son difíciles de detectar dentro del aula regular y pueden pasar inadvertidas: ansiedad, depresión, timidez, angustia, tristeza, aislamiento, retraimiento.
126
- Conductas externalizadas: tienen un carácter realmente conductual, más fáciles de identificar: agresiones físicas y verbales, mentir, conductas disociales, impulsividad e interacciones sociales inadecuadas.

Es importante considerar la presencia de:

- Factores fisiológicos
- Aspectos físicos y sociales del escenario: organización del aula, lugar del niño en el aula, iluminación, distractores, etc.
- Características personales del alumno: temperamento, estado de ánimo, sentimientos, etc.
- Características de padres y docentes: personalidad, estilos disciplinarios, autoridad, etc.

Problemas en los sistemas familiar, escolar y social.

Hay características en los sistemas sociales en los que se desarrollan los niños y adolescentes que favorecen o fomentan la presencia de problemas conductuales:

a) En el ámbito familiar: Clima familiar desestructurado o un soporte familiar inadecuado. Puede manifestarse las siguientes características: falta de normas y límites, estilos educativo-disciplinarios (autoritario, permisivo o indiferente) que haya desacuerdos entre ambos padres respecto a la responsabilidad educativa, falta de autonomía y de responsabilidades, escasa comunicación efectiva y diálogo, situaciones de crisis crónicas, falta de estrategias de solución de conflictos para formar hijos resilientes, es decir, capaces de sobreponerse y desarrollarse a pesar de las condiciones adversas. Intromisión de otras personas en la educación de los hijos

b) En el ámbito escolar: Falta de un reglamento formativo, Insuficiente vigilancia y aplicación de sanciones por incumplimiento al reglamento, maestro con estilo permisivo, prácticas autoritarias o arbitrarias en la escuela, inadecuado manejo de grupo, deficiencias en la organización de la clase que implica uso de herramientas metodológicas didácticas en metodología cooperativa, la práctica de los valores como ejemplos para el alumnado, falta de habilidades para la resolución de los problemas o mediación de conflictos, deficiencias en la comunicación entre el contexto escolar y la familia. Señalamiento o etiquetas al alumno por su conducta, falta de claridad entre un problema de conducta y lo que no lo es. Carencia de espacios para el uso productivo y responsable del tiempo escolar, inadecuada supervisión de las actividades al aire libre.

c) ***En el ámbito social***: dificultades relacionadas con el desempleo, la vivienda y condiciones económicas; exclusión y aislamiento social; situaciones de riesgo psicosociales y otros complejos problemas del tejido social, carencia de espacios para el uso productivo y responsable del tiempo libre, problemas comunitarios de cohesión social. Es necesario detectar desde edades tempranas a aquellos alumnos que presentan problemas de conducta, para prevenir problemas mayores y conductas más complejas; sobre todo, en zonas socialmente vulnerables, pues de esta manera la intervención irá dirigida a la prevención de la violencia, la delincuencia y otros riesgos psicosociales (Acle).

El programa de intervención debe tener como objetivo que padres, madres y docentes puedan actuar como factores protectores. En los alumnos, la finalidad es brindar herramientas resilientes (manejo de reglas, respeto, autoestima, comunicación, solución de problemas, prevención de conflictos y de riesgos psicosociales). La meta es que logren optimizar su desarrollo social y académico, decrementar su conducta problemática, fortalecer y desarrollar conductas prosociales que les permitan superar sus retos conductuales y tener éxito dentro de su contexto. Dentro de los contextos donde se desenvuelve.

Protocolo para la detección de Problema Severos de Conducta.

El presente protocolo pretende ser una guía para facilitar la identificación de la severidad de los problemas de conducta, así como la estrategia adecuada para la intervención desde las posibilidades de la escuela, con el fin de prevenir que el problema de conducta se constituya en un futuro como un problema de personalidad.
128
Por su naturaleza compleja, en el estudio de la conducta se involucran todos los que están relacionados con el alumno que la presenta, no únicamente el área de Psicología, quien sí lleva una responsabilidad mayor ya que el desajuste conductual puede relacionarse con diferentes factores: orgánico, psicológico, social, lo cual debe identificar para determinar las acciones a seguir.

La conducta normal se considera como: *Aquélla que se identifica en un individuo que organiza y regula su actividad en sociedad a partir de los esquemas de conocimiento y actuación que posee y que corresponden a la etapa a la que corresponde, en un acto de comunicación con los individuos del grupo al que pertenece, que presente intereses y motivaciones compartidos, intereses y motivaciones distintas que le corresponden únicamente a su individualidad, que sea capaz de regular lo interno con lo externo para crear su capacidad de adaptación. (Pérez Fowler).*

Cuando alguno de estos aspectos falla, se presenta una desviación en la conducta, la cual, de acuerdo con los indicadores de frecuencia, estabilidad, duración e intensidad, se determina si corresponde a una situación pasajera o un problema que amerite una atención, para ello es necesario analizar la conducta del alumno, considerar la influencias de los ambientes en los que se devuelve, así como el nivel de alteración conductual y de intervención.

I. Análisis Funcional de la Conducta.

Es importante identificar cuál es la conducta que se va a estudiar, por lo que es importante definirla operacionalmente, es decir, especificar qué es lo que hace. No es lo mismo señalar que es "agresivo" a señalar que "golpea a sus compañeros", al identificar que es un alumno que golpea, lo siguiente será describir cómo lo hace "con la mano empuñada da varios golpes en los brazos, en la espalda o en el abdomen". Una vez identificada la conducta, lo siguiente es estudiar qué factores son los que propician la aparición de dicha conducta, de qué manera se manifiesta, con qué fin, etc. Todo este proceso se llama: Análisis Funcional de la Conducta.

El análisis funcional de la conducta, tiene como finalidad identificar la función que tiene la conducta problema para la persona que la manifiesta, es decir, para qué le sirve. Puede haber varias intenciones sobre la misma conducta, por ello se requiere de un proceso de observación meticuloso y en ocasiones, indagar a las personas que les ha tocado presenciarlas de manera cercana. Algunas de las funciones que puede tener una conducta son: evasión, descarga de ira, manifestación de frustración, dominar, evitar, provocar expulsión, atraer la atención, etc.

II. Modelo Ecológico.

Parte del proceso de estudio de la conducta problemática está el análisis de la situación sociocultural y familiar del alumno. Para ello puede ser útil el marco explicativo de Urie Bronfenbrenner, que pone al sujeto como un aprendiz en el centro de una serie de círculos concéntricos, donde cada círculo representa un nivel sistémico que está en interacción con todos los demás.

Al centro se encuentra el sujeto en cuestión, las variables a considerar en él son: edad, sexo, estado de salud, rasgos de temperamento, situación emocional, etc. En torno al sujeto, se sitúa un siguiente círculo que representa al Microsistema, el cual se compone de los contextos sociales en los que el sujeto interactúa con mayor frecuencia y por tanto pueden tener mayor influencia en él, por ejemplo, el aula de clases, la familia nuclear o con quienes vive, sus amigos cercanos o con las personas con que convive habitualmente, etc.

El siguiente nivel es el Mesosistema, el cual representa la interacción entre sistemas: cómo es la relación entre el docente de grupo y la familia nuclear, la familia y el grupo de amigos del sujeto, etc. Es decir, es la interrelación de los microsistemas, en ocasiones puede haber concordancia y en otros puede haber discordancia en esa interrelación.

El exosistema es el siguiente nivel sistémico, que representa el conjunto de relaciones y factores menos directos en los que el sujeto no participa de manera activa, pero que en cierta medida ejerce influencia o afectan a los ambientes en los que el sujeto se desenvuelve; ejemplo de ambientes y factores del exosistema pueden ser el vecindario, los amigos de la familia, los medios de comunicación, los servicios públicos, etc.

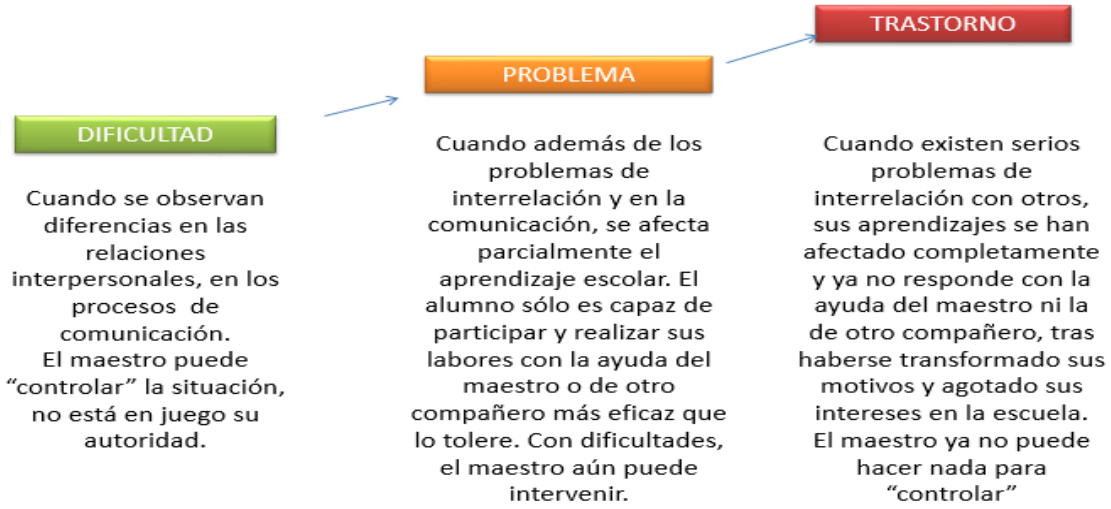
El macrosistema es el último círculo concéntrico que tiene en su interior a todos los demás niveles sistémicos. Representa el plano cultural, el conjunto de creencias o ideología, el sistema de valores, el contexto económico, etc., si bien son entidades abstractas, repercuten en los demás sistemas generando influencia o afectación en los sistemas de menor orden, impactando indirectamente al sujeto.

Podría considerarse también otro tipo de sistemas, que se relacionan con el tiempo, la época, la generación, esto es el Cronosistema, como condiciones socioculturales definidas por circunstancias temporales, ejemplo, esta generación pareciera que no respeta a la autoridad, que la transgrede, es lo que se vive y se ve en muchas partes del mundo, por tanto, la gente joven lo vive como "cool" mientras que la gente mayor lo vive como una pérdida de valores, y es que no es que se haya perdido los valores, es que en esta época, esta generación valora cosas diferentes que otras generaciones en otro momento.

III. Niveles de Alteración de la Conducta.

Según Grossman y Pérez Fowler, los problemas de conducta pueden agruparse en tres categorías, cada una representa un nivel de alteración que va de menor a mayor complejidad, de este modo se hace distinción entre dificultad, problema y trastorno de conducta.

En situaciones escolares, la conducta puede ir de menor a mayor severidad, según los indicadores: frecuencia, estabilidad e intensidad; el papel que el docente de grupo puede ejercer para el control de la situación; el grado en que la motivación se pone en juego y se afecta el aprendizaje escolar. Todo ello permitirá identificar el nivel de alteración de la conducta y el diseño de la estrategia para el abordaje de la misma.



Desde este enfoque, un diagnóstico no determinaría por sí mismo un nivel de afectación, sino que sería por la forma en que se manifiesta el comportamiento en el aula/escuela. Esto es, no por tener diagnóstico de TDA/H sería un Trastorno de conducta en tanto que el alumno no manifieste conflictos permanentes en los cuales la situación resulte avasallante para el grupo y el docente.

IV. Niveles de Intervención.

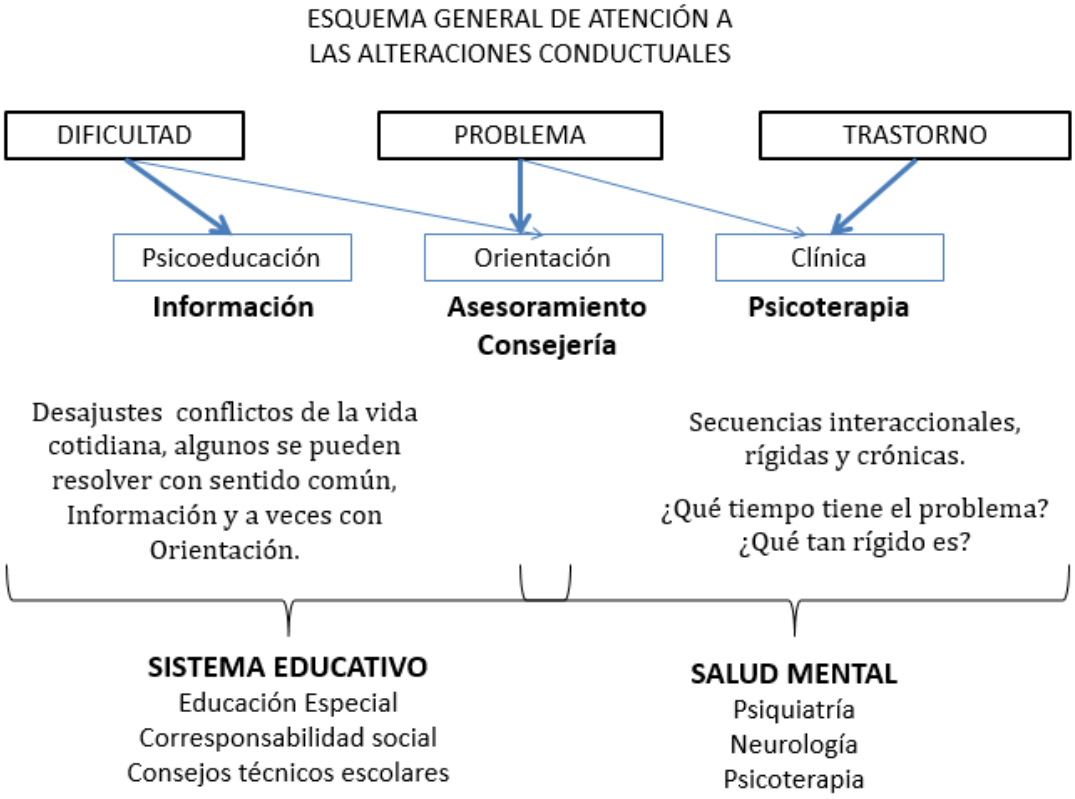
Se puede determinar 3 niveles de intervención, en los cuales, cada uno representa un tipo de abordaje específico y con una finalidad concreta:

1. Psicoeducación. Puede tener una finalidad preventiva cuando se brinda información que permita evitar que el problema se presente, se basa en dotar de conocimiento, herramientas, estrategias, etc., para atender de mejor manera alguna situación concreta (por ejemplo, estrategias disciplinarias, manejo de la autoridad, técnicas para favorecer la convivencia sana, etc.) de modo que el docente y/o la familia sepan actuar de manera eficaz frente a los conflictos cotidianos. Este nivel es el apropiado para las Dificultades de conducta. Ejemplo de este nivel de intervención son los talleres de educación emocional, las pláticas o conferencias, las escuelas para padres, folletos o programas de radio y televisión, entre otros. Implica saber qué hacer.

2. Orientación. En este segundo nivel, se aborda la problemática de manera específica, para reflexionar sobre el rol que se está ejerciendo, modificar patrones o actitudes que puedan estar interfiriendo, así como el proceso de entrenamiento para aplicar ciertas medidas que se requieren implementar. Algunas formas de intervención que corresponden al nivel Orientación son: el asesoramiento, la consejería psicológica, etcétera, pero siempre basados en objetivos concretos para

mejorar la comunicación, el establecimiento de límites y medidas disciplinarias, el manejo eficaz de reglas, entre otros. En ocasiones, los casos de Dificultad de conducta pueden abordarse con este nivel de intervención, cuando lo trabajado con Psicoeducación no ha sido suficiente o ha resultado ineficaz. También el nivel de Problema de conducta debe ser atendido desde este nivel de intervención, con la finalidad de analizar y reflexionar qué pautas están manteniendo la problemática y qué tipo de cambios habrá de implementarse, o cuando se ha intentado hacer cambios, pero no han resultado.

3. Ámbito Clínico. Podría ser el área Médica especializada (Neurología o Psiquiatría) la Psicología clínica o la Terapia. Este nivel implica el uso de técnicas y estrategias más complejas para abordar problemas crónicos que afectan a la familia o al alumno, por lo que es una intervención especializada y requiere de profesionales del área clínica preparados para ello. En el sistema educativo no se aborda este nivel, ya que requiere de ciertas condiciones y manejo profesional que sobrepasan el perfil profesional del psicólogo dentro de Educación. Por lo que al identificar la necesidad de este nivel de intervención, lo recomendable es derivar a alguna institución pública o privada cuya función sea procurar la salud mental.



Desde la Escuela, el órgano que rige el funcionamiento escolar es el Consejo Técnico, por lo tanto, desde el Sistema de Alerta Temprana, se puede identificar a aquellos alumnos que requieren mayor apoyo para la Autorregulación y para Relacionarse con otros, que son los dos aspectos de análisis que corresponden a la Prioridad de Convivencia Escolar, atendiendo de igual manera al nuevo

modelo educativo que enfatiza el desarrollo socioafectivo, que implica tanto la vida personal y social de los alumnos.

Retomando el enfoque ecosistémico de Bronfenbrenner, las categorías de la conducta de Grossman y los niveles de intervención, se puede diseñar un algoritmo de atención para las problemáticas relacionadas con la convivencia escolar identificadas desde los Consejos Técnicos Escolares.

Escuelas que cuenta con servicio de USAER.

La USAER puede colaborar directamente en la Ruta de Mejora de la Escuela, a través de un trabajo preventivo definido como una Estrategia Global de Mejora, que tenga alcance para toda la población escolar a través de taller para el desarrollo de habilidades socioemocionales, o para coadyuvar a la tarea docente a través de talleres para el manejo de la disciplina, autoridad eficaz, etc. Estas acciones van encaminadas a prevenir que surjan problemas de conducta o que se complejicen los conflictos existentes por un manejo inadecuado de las situaciones escolares. (Identificar situaciones de riesgo psicosocial)

Desde el Sistema Educativo el abordaje que se puede realizar es Psicoeducación y Orientación, por lo que el abordaje Clínico y Terapéutico correspondería al Sector Salud, para lo cual debe seguirse cuidadosamente un protocolo de canalización y de seguimiento que favorezca la inclusión educativa de los alumnos que cursan con problemas severos de conducta.

El trabajo colaborativo es una forma de concretar un enfoque ecológico de intervención, conformando un equipo en favor del alumno para conformar un factor protector frente a las fuerzas negativas expresadas en riesgos. Para ello es importante entender los factores de riesgo como características de la comunidad o personas que dañan la salud o vida social, es decir, situaciones ante las cuales el individuo es vulnerable y, por lo tanto, existe riesgo para él. En tanto que los factores protectores son aquellos que favorecen el desarrollo de los individuos y pueden ser reductores de los efectos de la vulnerabilidad en la que se encuentra.

Proceso de Atención de los alumnos con Problemas Severos de Conducta

Para los casos de detección de alumnos con problemas de conducta, la USAER y el docente del grupo al que pertenece, proceden a definir las áreas problemáticas a través del instrumento denominado Reporte del docente, atendiendo al apartado de Habilidades para la convivencia y de conducta social y al de Colaboración familiar Posteriormente, la USAER realiza la observación del desempeño del alumno, poniendo mayor énfasis en los aspectos relacionados con la Autorregulación, las Relaciones interpersonales, así como en las conductas referidas por el docente. Para ello puede auxiliarse del instrumento Observación del desempeño del alumno y/o de otros protocolos de

observación de la conducta (Escala Conners, SNAP-IV, EDAH, guías para identificar trastornos de conducta, etcétera).

Agresividad.

- Es un patrón persistente y repetitivo de conducta, en el que destaca la violación de los derechos fundamentales de los demás o reglas o normas sociales adecuadas a su edad.

- Su patrón de relación está pasado en golpear, despojar a los demás, hacer muecas de desagrado o amenaza y repetir groserías.
- No hay prácticamente intenciones de reparar el daño (disculparse, limpiar lo que ensució, recoger lo que tiró, devolver lo que rompió).
- No puede relacionarse con sus compañeros con empatía.
- Ausencia de un patrón social.
- Crueldad con sus compañeros o animales.
- Temperamento explosivo (es una agresión que no se debe a un motivo aparente).

De la Evaluación.

Una vez identificada y constatada la problemática, el área de Psicología llevará a cabo un proceso de evaluación que requiere de una serie de acciones, que requiere del uso de instrumentos y técnicas psicológicas.

Puede realizar el Análisis Funcional de la Conducta, para determinar el nivel de frecuencia, estabilidad, intensidad y duración de la misma, para saber si corresponde a Dificultad, Problema o Trastorno de Conducta. Estos dos últimos son los que se catalogan como Problemas Severos de Conducta según el nivel de complejidad, ya sea porque es de origen neuroconductual, emocional o psicosocial, y el grado de disturbio que pueda ocasionar en el aula, con los compañeros y con los adultos; cuando el nivel de alteración de la conducta refiera sospecha de factores neurológicos o emocionales implicados, será recomendable hacer canalización al Sector Salud, elaborando un informe detallado de la problemática encontrada, las acciones que se han realizado y lo que se espera que la institución realice.

Los instrumentos que pueden ser factibles para llevar a cabo la evaluación son los siguientes:

- Análisis funcional de la conducta para determinar de qué le sirve comportarse así.
- Test breve de inteligencia para descartar que el comportamiento se deba a problemas intelectuales.
- Frases incompletas
- Dibujo de la figura humana (Persona bajo la lluvia, Koppitz, T2F)
- Dibujo de la familia de Corman.
- Cuestionarios para padres y docentes.
- Las baterías, Bas 1 y 2, Bas 3, para evaluar aspectos de la conducta social de niños y adolescentes, en ambientes escolares y extraescolares.

Es importante no sólo analizar e interpretar las pruebas de acuerdo con los manuales, sino también identificar los datos de éstas como un conjunto y vistos como factores de riesgo, para realizar un análisis acorde con las necesidades y características de los alumnos.

Algunas de las características que suelen encontrarse en las evaluaciones se relacionan con:

- Bajo autoconcepto y autoestima negativa: se perciben a sí mismos con conceptos pobres, ideas negativas respecto a otros, se asumen con etiquetas negativas, como ser traviesos, flojos, tontos, inquietos, distraídos, que no son importantes para algunas personas, que no los toman en cuenta, que no saben cómo expresar lo que sienten o piensan.

- Agresión. Viven o vivieron experiencias violentas (física, verbal y psicológica) en su casa y viven en círculos de violencia en los cuales usan la agresión como medio para defender sus ideas o para desenvolverse como parte de patrones de comportamientos, sobre todo cuando la violencia ha sido normalizada como la forma en que se resuelven las cosas.
- Pérdidas significativas. Ausencia de alguno de los padres o ambos, por abandono, separación, fuerte, migración, cárcel, entre otros.
- Relaciones familiares complicadas. Viven en familias extensas en las cuales la autoridad no es clara, tampoco las reglas que se manejan dentro de la familia, los roles son difusos, también son difusos los hábitos y responsabilidades, peleas constantes entre familiares, entre otras.
- Falta de habilidades sociales. No saber cómo expresarse con otras personas, se enfrentan negativamente ante sus desafíos, falta de habilidad para solucionar problemas interpersonales de manera eficaz, etc.
- Falta de compromiso con la tarea. No terminan la tarea y trabajos, se quejan del trabajo, no hacen tarea por hacer otra actividad o no llevar el material, por jugar o platicar con otros, no concluyen sus trabajos.

De la Intervención.

Cuando se establece que el alumno corresponde a la categoría “Problemas Severos de Conducta” se recomienda que los padres participen en un programa para mejorar las habilidades parentales que se imparta fuera el ámbito educativo (gestionar con Corresponsabilidad Social u otra institución).
Con el alumno, la USAER podría trabajar un programa de Desarrollo de Habilidades Sociales, cuando la afectación principal se encuentra en la socialización (asumir las normas) y/o la sociabilidad (relacionarse con otros). Y canalizar al ámbito clínico cuando se establezca el riesgo por afectación de la vida emocional. El equipo docente deberá ser orientado en el manejo de la autoridad y la disciplina.

En el ámbito educativo, el alumnado con problemas de conducta presenta necesidades específicas de apoyo educativo que requieren de aprendizajes y recursos excepcionales para adquirir las estrategias y habilidades sociales que le permitan integrarse a una sociedad.
La intervención en los problemas de conducta va en dos vertientes primordiales:

1. Decrementar la problemática que manifiesta el alumno.
2. Función preventiva brindando herramientas que propicien el bienestar social.

Ejemplo de la estructuración de un programa específico para trabajar con los alumnos focalizados como Dificultades severas de Conducta

Bloque	Tema	Objetivo
1	**Manejo de reglas y respeto**	Los alumnos conocerán y comprenderán la importancia de manejar reglas y respeto en su salón de clases y casa.
2	**Autoestima y manejo de sentimientos**	Los alumnos se valorarán a ellos mismos y expresarán sus sentimientos de manera positiva.
3	**Estilos de crianza y comunicación**	Los alumnos reconocerán los diferentes tipos de familia y manejarán una comunicación positiva.
4	**Solución de problemas**	Los alumnos aprenderán a resolver problemas prosocialmente.

Con padres de familia: ***Programa de Habilidades parentales***.

Bloque	Tema	Objetivo
1	**Presentación. Respeto, reglas y consecuencias.**	Presentación del programa para que los padres se reconozcan como promotores de conductas resilientes en sus hijos. Las familias comprenderán que el respeto es una vía para establecer reglas y consecuencias en su hogar.
2	**Autoestima**	Conocerán la importancia de transmitir y fomentar una autoestima positiva en el hogar y reconocer los sentimientos de sus hijos.
3	**Patrones de crianza y comunicación**	Identificarán qué estilos de crianza utilizan, ventajas y desventajas, así como la importancia de la comunicación en la familia.
4	**Solución de problemas**	Evaluarán la importancia de dar soluciones de problemas de manera positiva y como prevención de riesgo sociales.
5	**Solución de problemas y cierre del programa.**	Utilizarán la solución de problemas en conjunto con sus hijos. Cierre del programa y recomendaciones finales.

Con docentes.

Bloque	Tema	Objetivo
1	**Introducción. Problemas de conducta.**	El docente conocerá la función de la carpeta (proporcionar información y estrategias sobre el manejo del alumno identificado). Conocerá las principales características de las conductas problema y cómo actuar frente a ellas.
2	**Respeto, reglas, consecuencias.**	Conocerán la definición de los temas y estrategias para fomentar su uso dentro del salón de clases.
3	**Autoestima.**	Conocerán la definición de los temas y estrategias para fomentar su uso dentro del salón de clases.
4	**Manejo de emociones y sentimientos.**	Conocerán qué son, cuáles son y cómo se manifiestan las emociones y sentimientos, así como estrategias para identificar y atenderlas en el aula.
5	**Comunicación efectiva en el aula.**	Que conozcan técnicas para mantener una comunicación efectiva en el aula y puedan emplear las sugerencias en su trabajo cotidiano.
6	**Prevención y solución de conflictos en el aula y mediación**	Que puedan emplear estrategias y sugerencias en el manejo de episodios agresivos o conflictos en el aula.
7	**Solución de problemas.**	Que conozcan la importancia de desarrollar habilidades para la solución de problemas y que logren emplear estrategias prácticas para ello en su trabajo cotidiano en el aula.

ANEXO 5

Relación de documentos e instrumentos básicos que conforman la carpeta o expediente del alumno.

1. DOCUMENTOS ADMINISTRATIVOS.

- Ficha de Identificación.
- Acta de Nacimiento.
- CURP.

2. DOCUMENTOS E INSTRUMENTOS BÁSICOS EN EL PROCESO DE VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN INICIAL.

-Instrumentos de detección para las barreras y participación del alumno.
-Contexto aula.
-Contexto Escolar.
-Contexto Sociofamiliar.
-Reporte del docente.
-Evaluación del desempeño Escolar del Alumno.
-Informe final de la situación inicial.
-Plan de Trabajo.

3. DOCUMENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ESPECÍFICA DE LOS ALUMNOS.
-Evaluación del Nivel de Competencia Curricular (prueba pedagógica).
-Informe del Nivel de Competencia Curricular.
-Evaluación Psicológica.
-Informe Psicológico.
-Observación de las Habilidades Comunicativas y lingüísticas.
-Exploración o Valoración Lingüística.
-Informe General de la Exploración o Valoración de Lenguaje.
-Entrevista de Trabajo Social.
-Evaluación e Informe de Evaluación Psicopedagógica.
-Propuesta Educativa Específica.

4. ANEXOS

-En los casos de los alumnos que son atendidos en la USAER, que reciben algún tratamiento médico relacionado con la condición que presentan y que puede ser de utilidad en la atención que se le brinda en el servicio, se le solicitará al padre de familia o tutor, copia de los estudios, diagnostico (si lo tiene), receta médica, dicha información será anexada a la carpeta o expediente del alumno.

-En caso del alumno que recibe el servicio, y que se sugiera un estudio con un especialista de otra área de educación o salud, podrá realizarse la referencia correspondiente y se anexará a la carpeta o expediente la copia de la misma, con autorización y visto bueno del director de la USAER. Cabe señalar que esta referencia será integrada por el área o áreas que hayan considerado esta sugerencia como necesaria.

Es oportuno señalar que cada uno de los especialistas de la USAER deberá entregar en tiempo y forma los instrumentos aplicados, informes, entrevistas, plan de trabajo, planeación.; para ser integrado en

la carpeta o expediente del alumno, pues ahí es en donde deberá quedar plasmado cada una de sus acciones en cada fase de atención del alumno, así como el registro de haberlas realizado en la bitácora de la USAER, mismo que deberá ser revisado por el director de la Unidad.

GLOSARIO.

Estos términos son los empleados en el **ACUERDO número 22/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2017.**

Para efectos de las presentes Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, se entenderá por:

Actividades académicas.- Realización de jornadas académicas, artísticas, deportivas, científicas y/o culturales que promuevan la participación y el aprendizaje de las/los alumnas/os con discapacidad y las/los alumnas/os con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos; celebración de convenios o acuerdos de colaboración con instituciones públicas o privadas especializadas en el desarrollo de las ciencias, los deportes y las artes, así como en la atención de dichas/os alumnas/os; viáticos (hospedaje, alimentación y transporte) para las/los alumnas/os con discapacidad y las/los alumnas/os con aptitudes sobresalientes que participen de estas actividades académicas, así como, para el personal docente que acompañen.

AEL. **-** Autoridad Educativa Local. Al ejecutivo de cada uno de los estados de la Federación, así como a las entidades que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa. Para efectos de las presentes Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, tendrá tal carácter la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.

Alumna/o.- Es el niño, niña, adolescente o joven en edad de cursar los servicios educativos del tipo básico matriculada/o en cualquier grado de los diversos niveles, tipos y servicios educativos que se brindan como parte del Sistema Educativo Nacional.

Alumna/o con aptitudes sobresalientes. **-** Aquel o aquella que es capaz de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenece en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Estas/os alumnas/os, por sus características tienen necesidades educativas específicas, que, de no ser reconocidas y atendidas, podrían derivar en necesidades educativas especiales, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se les brinde. Para desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades e intereses se requiere de apoyos complementarios escolares y extraescolares.

Comité de expertos. - Son investigadores/as, académicos y representantes de organizaciones civiles, con estudios y/o experiencia en temas de vulnerabilidad, discapacidad, migración, origen étnico, entre otras, los cuales son convocados por la Dirección de Superación Académica con el fin de evaluar la factibilidad, Miércoles 28 de diciembre de 2016 DIARIO OFICIAL (Decimotercera Sección 5) viabilidad y logro de metas, así como los recursos a otorgar para cada proyecto presentado por las instituciones públicas de educación superior.

Comunidad escolar. - Conjunto de actores involucrados en la escuela de educación básica: madres y padres de familia, tutoras/es, alumnado, personal docente, directores y supervisores y de asesoría técnico pedagógica y técnico docente.

Contexto de vulnerabilidad. - Conjunto de circunstancias o condiciones tales como edad, sexo, estado civil, origen étnico, lengua, discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talento específico o condición migratoria, que dificultan el desarrollo integral del alumnado y su acceso a mejores condiciones de bienestar.

Contextualización curricular. - Es el proceso (que forma parte de la planeación didáctica) mediante el cual se adapta, amplía o profundiza los contenidos básicos determinados en los programas de

estudio, con base en las características y condiciones del entorno cultural y social en el que se realizan los procesos de estudio.

Convenio de asignación de recursos. - Instrumento jurídico a través del cual la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, por conducto de la Subsecretaría de Educación Superior, acuerda con la Institución Pública de Educación Superior, entre otros aspectos, los derechos y obligaciones a cargo de cada una de ellas, la operación y la transferencia de recursos del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, ello en el marco de lo establecido en las presentes Reglas de Operación.

Convenio de Coordinación. - Instrumento jurídico a través del cual la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, por conducto de la Subsecretaría de Educación Media Superior, acuerda con los gobiernos de los estados y los Organismos Descentralizados, entre otros aspectos, los derechos y obligaciones a cargo de cada uno de ellos, la operación y la transferencia de recursos del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, ello en el marco de lo establecido en las presentes Reglas de Operación.

Convenio Marco de Coordinación. - Instrumento jurídico a través del cual la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, por conducto de la Subsecretaría de Educación Básica, acuerda con las AEL, entre otros aspectos, los derechos y obligaciones a cargo de cada una de ellas, la operación y la transferencia de recursos del Programa, para el ejercicio fiscal 2017, en el marco de lo establecido en las presentes Reglas de Operación. Para el caso de la Ciudad de México se celebran Lineamientos Internos de Coordinación con la AFSEDF.

Cuestionario 911 "Estadística Educativa". - La Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, como responsable de la planeación y evaluación del Sistema Educativo Nacional, integra entre otros datos las estadísticas básicas que describen la situación actual y los avances en la prestación de los servicios educativos. Esta información se recaba directamente de cada una de las escuelas del país, tanto públicas como privadas, al inicio de cada ciclo escolar, mediante el levantamiento de la estadística 911. Esta tarea de recopilación se realiza con la participación de las autoridades educativas de las entidades federativas, a partir de un sistema de información en línea coordinado por la referida Secretaría. Los datos generados constituyen la estadística oficial del sector federal y de los gobiernos locales y es la base para llevar a cabo los procesos de planeación, programación, presupuesto y asignación de recursos, evaluación y rendición de cuentas del sector, entre otras actividades. Se expide un cuestionario por cada ciclo escolar y está a cargo de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal. Fuente, http://www.f911.sep.gob.mx/Seguridad/Logon.aspx?ReturnUrl=%2f).**DGDC. -**Dirección General de Desarrollo Curricular, unidad administrativa adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal.

DGEI. - Dirección General de Educación Indígena, unidad administrativa adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Fe.

Equidad. - Igualdad de oportunidades para incorporarse y permanecer en el sistema educativo nacional.

Equidad educativa. - Distribución igualitaria y justa del servicio educativo que satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben, para así contribuir a superar las diferencias existentes, bajo el principio de "que sea para todos, según sus necesidades y capacidades". Lograr que las condiciones personales, sociales, culturales, lingüísticas, económicas, de género, de discapacidad y/o de aptitudes sobresalientes de alumnas/os, o cualquier otra que pudiera atentar contra la dignidad

humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas, así como las características diferenciadas entre las escuelas, no sean impedimento para que los/as niños/as y jóvenes tengan una educación que les provea de mejores oportunidades de aprendizajes para la vida.

Equipamiento específico. - Acciones orientadas a la mejora en las condiciones de las escuelas públicas de tipo básico y los servicios educativos que atienden a la niñez en riesgo de exclusión y contexto de vulnerabilidad; se entiende como equipo tecnológico, equipo multimedia, mobiliario o utensilios adaptados de acuerdo a la condición del alumna/o; así como la adquisición y/o mantenimiento, de aulas móviles y semifijas.

Equipamiento tecnológico. - Es aquel necesario para el correcto funcionamiento de las telesecundarias como puede ser: pantalla, Smart TV, reproductor de DVD o Blu-ray, antena de recepción HD, decodificador, así como los aditamentos necesarios para su instalación.

Escuelas públicas. - Los establecimientos educativos que cuentan con un conjunto organizado de recursos humanos y físicos que funcionan bajo la autoridad de un director/a o responsable, destinados a impartir educación a alumnas/os de un mismo nivel educativo y con un turno y horarios determinados. Las cuales en el SEN se identifican a través de una clave de centro de trabajo única (CCT). Para el caso de Educación Indígena y migrante, se deberán considerar las características específicas del servicio.

Fortalecimiento académico. - Acciones dirigidas al personal directivo, docente y con funciones de supervisión que contribuyan a brindar herramientas adecuadas, así como al desarrollo de competencias y habilidades específicas para la atención de los servicios educativos del Programa, con el fin de desarrollar prácticas inclusivas y favorecer la participación y el aprendizaje de todas/os las/los alumnas/os. Lo anterior, a través del diseño y realización de diplomados, congresos, seminarios, encuentros académicos, cursos, talleres, conferencias, reuniones de trabajo, entre otras.

Inclusión educativa. - Proceso que se basa en el principio que asume a la diversidad como característica inherente a los grupos sociales, misma que debe aprovecharse en beneficio de cada una/o de sus integrantes, por lo que el sistema y los programas educativos deben diseñarse e implementarse en apego a esta diversidad, con el fin de identificar y responder a las necesidades, características y capacidades de todas/os las/los estudiantes.

Material educativo de apoyo. - Es aquel utilizado con propósitos pedagógicos en el proceso educativo del alumnado con discapacidad, con aptitudes sobresalientes, indígena y migrante de manera que cada alumno/a reciba una atención educativa de calidad, de acuerdo a sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades; se entiende como material didáctico y/o especializado; material para el desarrollo de la ciencia, el arte, el deporte y el conocimiento de los derechos humanos.

Política nacional de inclusión y equidad educativa. - Conjunto de Leyes y Reglamentos relativos a los procesos para evitar la desigualdad y la discriminación.

Seguimiento. - Mecanismos de observación que las propias IPES establecen para evaluar los avances en el desarrollo de los proyectos aprobados.

Programa o PIEE. - Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa.

Proyecto Institucional. - Documento elaborado por las IPES que contiene el diagnóstico y la propuesta de acciones y medios para alcanzar los resultados esperados en beneficio de la comunidad estudiantil en contexto de vulnerabilidad.

PSE. - Programa Sectorial de Educación.

Riesgo de exclusión. - Condición que se define por el no acceso o el acceso restringido a los derechos y oportunidades fundamentales, entre ellos los educativos.

RO. - Reglas de Operación.

SEB. - Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal.
SEMS. - Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal.
SEN. - Sistema Educativo Nacional.
SEP.- Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal.
Servicios de educación indígena. - Aquellos que se brindan en las escuelas públicas y/o establecimientos públicos que atienden a alumnas/os que se encuentran ubicadas/os en poblaciones indígenas y/o atienden población indígena en poblaciones no indígenas; para los niveles: inicial, preescolar y primaria. La atención educativa debe ser pertinente en lo social, cultural, étnico y lingüístico.
Servicios públicos de educación especial. - Son aquellos que brindan atención educativa al alumnado con discapacidad y al alumnado con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos; forman parte del SEN y se clasifican en tres tipos de servicios:
a) USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular).
b) Escolarizados: CAM (Centro de Atención Múltiple) y CAM laboral (Centro de Atención Múltiple con formación para el trabajo).
c) De orientación: CRIE (Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa) y UOP (Unidad de Orientación al Público).
Servicios de educación migrante. - Aquellos que se brindan en campos agrícolas, escuelas generales o indígenas, donde se atiende a población infantil en situación (niñas y niños que migran con sus familias) y/o contexto de migración (niñas y niños que se quedan en sus lugares de origen mientras sus familiares migran), desde un enfoque que atienda la diversidad social, cultural y lingüística; para los niveles de preescolar, primaria y secundaria y el servicio de educación inicial.
Situación de vulnerabilidad. - Conjunto de circunstancias o condiciones tales como edad, sexo, estado civil, origen étnico, discapacidad, aptitudes académicas sobresalientes y/o condición migratoria, que impiden al alumnado permanecer y egresar de las instituciones públicas de educación en igualdad de condiciones respecto al resto del alumnado.

BIBLIOGRAFÍA:

Acle Tomasini, G. (2012). *Resiliencia en Educación especial, una experiencia en la escuela regular*. Barcelona: Gedisa.

Achirica, M. (2004). Manual de Orientación familiar. México: Instituto de la Comunicación Humana.

Both, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Bristol: Center for Studies in Inclusive Education.

CAST (2008). Guía para el Diseño Universal del aprendizaje (DUA). Obtenido en: http:// http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

Dirección de Educación Especial (2011). *Modelo de Atención a los Servicios de Educación Especial*. México: SEP. DEE.

Dirección de Educación Especial (2011). *Orientaciones para la intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en las Escuelas de Educación Básica*. México: SEP. DEE.

Fernández, C. y col. (2011). *Determinación de las necesidades educativas especiales.* México: Trillas.

García C., Ismael y col. (2000). *Seminario de actualización para profesores de Educación Especial y Educación Regular*. México: SEP.

Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018*. México: Gobierno de la República.

Gómez-Palacio, M. (2002). *La educación especial*. México: Fondo de Cultura Económica.

Instituto Mexicano para Excelencia Educativa (2012*). Mi manual de educación inclusiva: procedimientos para el desarrollo de contextos escolares incluyentes*. México: Trillas.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2014) *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*. México: INEE.

Loyo, A. & Calvo, B. (2009) *Estudio de políticas inclusivas: Centros de Transformación Educativa*. Madrid: FIECC.

OREALC/UNESCO (2004). *Temario abierto sobre Educación inclusiva*. Santiago: UNESCO.
148
Romero Contreras, S. (1999). *La comunicación y el lenguaje: Aspectos teórico prácticos para los profesores de educación básica*, México: SEP.

Romero Contreras, S., & García Cedillo, I. (2013). Educación Especial en México: los desafíos de la educación inclusiva. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 77-91.
Obtenido en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752911

Secretaría de Educación Pública (2013). Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. México, D.F.: SEP.

Shea, T., & Bauer, A. (2000). *Educación Especial: un enfoque ecológico*. México, D.F.: McGraw-Hill
SEP. "*Plan de estudios* (2011) Educación Básica". México D. F.

SEP. *Guía de Estudios de Educación Especial*. México D. F.

SEP. "*Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa".* México. 2002.

SEP. "*Programa de Educación Preescolar"*. México 2011.

SEP. "*Orientaciones Generales para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial*". México. 2006

Tedesco,J. (2009). *La escuela justa*. En V. Zúñiga, *La escuela incluyente y justa* (pág. 25). México: Fondo editorial de Nuevo León. Universidad de Monterrey.

Tomlinson, C. (2003). *El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. México, D.F.: SEP

www.servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx. Ley General del Servicio Profesional Docente.2013.

www.dof.gob.mx. Ley *General de Educación*