



**Línea Técnica Operativa  
de los Servicios de  
Educación Especial  
Valle de México  
2019**

**U. S. A. E. R.**



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

*SEIEM*

**EDOMÉX**  
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

# Departamento de Educación Especial Valle de México

## Lineamientos técnico-operativos para el funcionamiento de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular.

**USAER**

**2019**

Director General de los SEIEM

Guillermo Legorreta Martínez

Director de Educación Elemental de los SEIEM

Isidro Galíndez Chávez

Subdirector de Educación Elemental de los SEIEM

José Dolores Solorio Salgado

Jefa del Departamento de Educación Especial Valle de México

Ana Laura Ponce Valencia

La Línea Técnica Operativa para el funcionamiento de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular en el Valle de México fue elaborada por el Departamento de Educación Especial Valle de México, para definir la operación y funcionamiento de las USAER al interior de las escuelas de Educación básica de acuerdo con las políticas de Inclusión Educativa en México.

## Subjefatura Académica

### **Subjefa Académica**

Claudia Selina González Flores

### **ATP de departamento**

Gisela Cruz Lira

Diana García Trujillo

Alejandra Guillén Espinosa

Angélica María López Pintor

Ivette Mancera Hernández

Juana Esther Pasapera Limón

Hilda Rivera Blas

Sara Rodríguez Reyna

Jaaziel Moisés Romero Hernández

Elsa Nallely Sigala Alvarado

### **Coordinación del trabajo**

Claudia Selina González Flores

Elsa Nallely Sigala Alvarado

Juana Esther Pasapera Limón

Agosto del 2019

## Índice

1. Introducción	8
2. Marco conceptual	12
3. Marco Teórico USAER	22
4. Definición	29
5. Propósito	29
5.1 Propósitos específicos	30
6. Alumnos en apoyo	30
7. Estructura Ocupacional	31
8. Organización y Distribución del Servicio	31
8.1 Horarios de Funcionamiento	32
8.2 Cobertura	32
9. Estrategias operativas de la USAER	33
9.1 De movilidad y permanencia	33
9.1.1 Itinerancia	33
9.1.2 Permanencia en una escuela	33
9.1.3 Para participar en los CTE de las escuelas apoyadas	35
9.2 De intervención	36
10. Funcionamiento	37
11. Apoyos que brinda	38
12. Apoyos específicos	41
13. Funciones del personal	43
14. Planeación del Servicio de Apoyo	50
14.1 PEMC - USAER (Proyecto de trabajo para la inclusión educativa en escuelas regulares)	50
14.2 Reuniones de organización de la USAER	50
15. Intervención de la USAER en la escuela regular	53
15.1 Diagnóstico de Escuela	55
15.2 Identificación de BAP	57
15.3 Identificación de alumnos en situación de riesgo educativo	58
15.4 Diagrama de intervención	60
16. Plan de trabajo del maestro de USAER	61
17. Detección inicial de alumnos en apoyo	65
17.1 Diagnóstico del grupo	65
17.2 Evaluación individual del alumno	65

17.2.1 Informe final de la detección inicial	67
17.3 Evaluación Psicopedagógica	68
17.3.1 Informe de la evaluación psicopedagógica	69
17.4 Plan de intervención	70
17.5 Programas de enriquecimiento curricular	71
17.6 Evaluación de resultados	72
17.6.1 Informe final (plan de intervención)	72
17.6.2 Planeación docente con apoyos	72
18. Participación en los CTE de las escuelas	73
19. Carpeta de escuela	74
20. Portafolio del alumno	75
Conceptualización de términos	76
Bibliografía	88

---

## PRESENTACIÓN

---

La Educación en este milenio está enmarcada en un proceso de globalización de carácter político, económico y educativo que exige la construcción de sociedades más justas, en donde la equidad e igualdad de oportunidades imperen. En lo referente a la educación, se avanza en un proceso hacia la educación inclusiva al establecerse en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos de México **la inclusión** como un principio fundamental de la educación mexicana, y en respeto a los derechos humanos y la igualdad sustantiva; en dicho proceso la Educación Especial requiere definir su tarea ante el apoyo educativo específico que dirige a la escuela regular, al directivo así como padres de familia para la disminución y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los niños, niñas y adolescentes con Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del Espectro Autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta y Comunicación a fin de lograr mayores oportunidades de participación y aprendizaje en condiciones de igualdad y equidad educativa.

Ante este reto educativo y con el fin de apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje, la Educación Especial Valle de México fundamenta y organiza su práctica a partir de los principios esenciales de la Educación inclusiva, del enfoque constructivista, del modelo ecológico funcional, del modelo social de la discapacidad y en el marco de la pedagogía diferenciada así como los planes y programas vigentes y la nueva escuela mexicana cuyo propósito es “Reflexionar sobre los avances normativos en materia educativa, así como de los cambios y transformaciones que se requieren dar en el aula, la escuela y el sistema en su conjunto, para poder brindar un servicio educativo que ponga al centro el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, para la transformación social” (SEP, 2019), para desarrollar al máximo las competencias de los alumnos dentro de los diferentes contextos en un trabajo colaborativo. Además, con la finalidad de consolidar comunidades de aprendizaje, la Educación Especial participa y enriquece los Consejos Técnicos Escolares de las escuelas que apoya colaborando así en el cambio o transformación de las prácticas educativas de la escuela y el logro de una educación de calidad.

El Departamento de Educación Especial presenta la *Línea técnica operativa para el funcionamiento de las unidades de apoyo a la educación regular (USAER) 2019*, como un instrumento de fundamental importancia para guiar el funcionamiento y operación de los servicios de USAER, al describir los procesos de organización, intervención y evaluación que caracteriza su quehacer educativo y donde se vinculan las diferentes figuras operativas: directivos, maestros de apoyo y equipo de apoyo (psicólogo, comunicación y trabajo social) al interior de la escuela regular.

La primera parte del documento incluye los marcos normativos internacionales y nacionales que han establecido el precedente y el camino hacia la educación Inclusiva, así como el marco jurídico que sustenta en nuestro país la política internacional, el marco conceptual que describe los conceptos más

relevantes y necesarios para el desarrollo de los presentes Lineamientos técnico operativos y, el marco teórico que presenta los modelos y teorías sobre los que se asienta el enfoque del trabajo de la USAER.

La segunda parte es la descripción de los procesos y acciones que se desarrollan para lograr el propósito de la USAER, siguiendo su definición y cobertura.

Por último, se encuentra un glosario para apoyar la comprensión de algunos conceptos asociados al trabajo de la USAER desde el enfoque educativo e inclusivo que actualmente se trabaja en las escuelas de educación básica.

Es importante señalar que, no hay anexos en este documento; existe una carpeta denominada documentos de apoyo para el proceso de intervención de las USAER en las escuelas de Educación Básica donde se han integrado diferentes instrumentos y materiales que pueden servir de apoyo al maestro de USAER para el desarrollo de sus estrategias y acciones así como facilitar la sistematización de la información o en otro caso, a maestros de escuelas de educación básica que no cuenten con el apoyo de la USAER.

Esperamos, que este documento coadyuve en una mejora de la prestación del servicio de apoyo, así como al fortalecimiento de las prácticas educativas de los profesionales de la USAER y de los maestros frente a grupo de las escuelas apoyadas.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

---

La inclusión es un reto para la sociedad, pero hablar de inclusión educativa es un reto aún mayor de forma particular para las escuelas; debido a que la inclusión es un proceso que pretende responder a las necesidades de las niñas, niños y adolescentes (NNA) en la diversidad de características que manifiestan. Desde esta perspectiva, las diferencias deben ser consideradas como oportunidades para favorecer el aprendizaje de todos y al mismo tiempo de cada uno de los alumnos, poniendo énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos, principalmente a quienes enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación asociadas a Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del Espectro Autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta o Comunicación.

Para avanzar en este proceso, es de suma importancia considerar 3 principios claves que sustentan la educación inclusiva y que deben tener presente tanto los servicios de educación especial como los servicios de educación regular, dichos principios son:

1. **La exclusión no es un problema de los alumnos sino de las escuelas;** en consecuencia, son estas las que deben adecuarse a los alumnos y a sus diversas necesidades.
2. **Los alumnos deben ser atendidos en entornos inclusivos** para que participen e interactúen en igualdad de condiciones que el resto de la población escolar. Al promover esta forma de convivencia, desde el aprecio por la diversidad, se ofrecen al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto a la diferencia y a valorar a todos por igual. Lo que lleva a eliminar prácticas discriminatorias como estereotipos, prejuicios, segregación o exclusión y así se contribuye a la formación de ciudadanos solidarios y tolerantes.
3. **Las diferencias en las capacidades de los alumnos** no deben representar una barrera, sino una fuente de aprendizaje, puesto que las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) no se refieren a características inherentes al alumno, más bien a las condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas, y actitudinales. (SEP, 2018)

Es importante conocer tanto la política internacional como la política nacional, porque a partir de esta contextualización surgen dichos principios. A continuación, se realiza una pequeña remembranza para una mayor comprensión de lo mencionado.

Respecto a la política internacional a partir de 1990 en Jomtien se trabaja para la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje mediante una **“Educación para Todos”** en donde se destacó la visión de que “ciertos grupos marginales, personas con discapacidad, miembros de grupos étnicos y

minorías lingüísticas, niñas y mujeres, entre otros, enfrentaban el riesgo de ser excluidos totalmente de la educación”(UNESCO, 1990, citado en Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente, s.f.); posteriormente, la **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales** centra su objetivo en el **Acceso y la Calidad** además de promover e impulsar sistemas educativos inclusivos, por ello se plantea que “los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” y “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niños, capaz de satisfacer esas necesidades” (en 1994 en Salamanca, UNESCO, 1990, citado en Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente, s.f.); en 1999 la Organización de los Estados Americanos (OEA) organiza la **Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad**, en la cual se plantea que las personas con discapacidad tiene los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas; y que estos derechos, incluidos el de no verse sometidos a discriminación fundamentada en la discapacidad, dimanen de la dignidad y la igualdad que son inherentes a todos ser humano”; posteriormente en el año 2000 en Dakar se organiza el **Foro Mundial sobre Educación para Todos** planteando que para el año 2015 todos los niños y niñas, especialmente en circunstancias difíciles, accedan y completen una educación primaria gratuita, obligatoria y de buena calidad; en este mismo año la UNESCO publica la “**Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares**” (**Index**) en la cual se encuentran contenidos los materiales de apoyo y autoevaluación (cuestionarios) que describen diversos aspectos del centro escolar para la transformación de las culturas, políticas y prácticas educativas que promuevan los valores inclusivos; en 2008 la ONU considera la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad** la cual plantea “un cambio de paradigma en el trato de las personas con discapacidad: se ha pasado de una perspectiva médica o caritativa a un enfoque de derechos humanos, que vela porque las personas con discapacidad tengan acceso y puedan participar en las decisiones que influyen en su vida y solicitar reparación en caso de que se violen sus derechos”; este camino permitió que en 2015 se organizara la **Agenda 2030** en la que se establece que los sistemas educativos incluyan a todos los estudiantes asegurando que tengan las mismas oportunidades de progresar en el ámbito educativo.

Teniendo como referencia las políticas internacionales y al ser indicativas como compromisos gubernamentales, en nuestro país se han establecido líneas de acción y normatividades que permiten centrar los esfuerzos para favorecer que NNA (niñas, niños y adolescentes) tengan derecho a una educación de calidad con equidad; actualmente el recién reformulado **artículo 3° Constitucional** que determina que la educación además de ser “obligatoria será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica...” (DOF, 2019). Así también, la última actualización de la **Ley General de Educación** que dice que la educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva, con el objetivo de 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, así mismo atendiendo

a los educandos de acuerdo a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente. 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 y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. En el caso de los alumnos con aptitudes sobresalientes se favorecerá su identificación y atención educativa.

Estas son las acciones más inmediatas que se realizan para seguir cubriendo estos compromisos en materia educativa; dentro de las políticas y normativas nacionales más relevantes que han sustentado y sustentan el derecho universal de la educación de los NNA, está la **Ley Federal para Eliminar y Prevenir la Discriminación (2003)** constituyéndose como una reglamentación para proteger a todos y todas las mexicanas de cualquier acto de discriminación; la **Ley General para las Personas con Discapacidad (2005)** cuyo objeto es sentar las bases que permitan la plena inclusión de las personas con discapacidad, en un marco de igualdad y de equiparación de oportunidades, en cualquier ámbito de la vida; **Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012** (CONADIS, 2009) tiene como propósito crear entornos favorables para el desarrollo e inclusión de las personas con discapacidad; **Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa** el cual ya no es vigente pues lo sustituye el **Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE)** que inició su operación en 2013 con el ACUERDO Número 684 cuando se emiten los lineamientos respectivos que establecen que “la educación debe procurar la consolidación de una sociedad de derechos que logre la inclusión de todos y reduzca la desigualdad que existe entre las personas” (DOF, 2013); **La Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica (2018)** cuyo propósito está relacionado con el reconocimiento a la diversidad y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrentan NNA principalmente aquellos con Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del Espectro Autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta y Comunicación, direcciona el enfoque educativo sobre el apoyo de esta población y la cual pronto será sustituida por la Estrategia Nacional de Inclusión; finalmente el **Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024** decreta que el gobierno debe “Garantizar el derecho a la educación laica, gratuita, incluyente, pertinente y de calidad en todos los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional y para todas las personas” (DOF, 2019).

Con todos estos elementos, la organización, planeación y ejecución de acciones en favor de que todos los NNA reciban una educación inclusiva, con equidad y de excelencia, se enmarca en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que impulsa el Fortalecimiento de la formación integral y humanística, Mejora la organización escolar y Transforma el Sistema Educativo Nacional, generando el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), mismo que estructurará el trabajo multianual y contextualizado de las escuelas de educación básica.

Si bien la educación inclusiva es el marco general y referencial para el trabajo de educación especial y en específico en este documento, para el funcionamiento y organización de la USAER, por lo que es de importancia considerar los principios básicos de la educación inclusiva que nos permita tener referentes comunes de esta Política nacional.

---

## 2. MARCO CONCEPTUAL

---

A continuación, se presentan los conceptos principales que se manejan y están asociados a la educación Inclusiva, con la pretensión de dar una mayor claridad y sustento al proceso operativo de las USAER; estos conceptos definidos previamente permiten observar y comprender cómo se entrelazan, cómo se organizan para dar sustento a la línea técnica operativa presente.

### ALUMNOS EN SITUACIÓN EDUCATIVA DE RIESGO

La situación educativa de riesgo se presenta cuando el acceso, permanencia, aprendizaje, la participación y/o egreso oportuno de algún alumno es obstaculizado 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 con equidad (art. 3ero. Constitucional), 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, la participación o el acceso de estos alumnos” (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.

Identificar a los alumnos en situación de riesgo educativo dentro de las escuelas, y aclarar porque se encuentran en esta situación, proporciona información que ayuda a definir líneas de acción para la reorganización del funcionamiento y operación del servicio educativo, así como organizar la respuesta educativa de los alumnos.

### BARRERAS PARA EL ACCESO, APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN (BAP)

Son las dificultades que experimenta u obstáculos que enfrentan en los contextos cualquier alumno o alumna, con mayor frecuencia los que están en situación de vulnerabilidad. Cuando los alumnos encuentran barreras, se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto ocurre en la interacción del individuo con algún aspecto del centro escolar o de cualquier otro contexto en el que se encuentre la persona.

Estas barreras surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: instalaciones físicas, organización escolar, las culturas y políticas que prevalecen, la relación entre alumnos, las prácticas docentes, los enfoques de enseñanza, las metodologías de enseñanza, ausencia de los recursos específicos, la actitud docente y de padres de familia, evaluaciones no adecuadas a las características, necesidades e intereses de los educandos entre otros.

Al identificar las BAP que enfrenta un alumno en particular o varios alumnos se están revelando las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender la diversidad de su alumnado. Se pueden identificar barreras para el acceso, aprendizaje y la participación en tres contextos: áulico, escolar y sociofamiliar, en cada uno de ellos podría haber tres diferentes tipos de barreras que pueden enfrentar los alumnos para participar y aprender:

ACTITUDINALES. – Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno (maestros de educación regular o especial, compañeros de grupo, madres y padres de familia, entre otros). Estas BAP comprenden acciones como la negación de inscripción o falta de inclusión en las actividades debido a que no se planean teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado. Así mismo, cuando las familias o los compañeros asumen conductas de sobreprotección, agresión o rechazo, se limita la participación de los alumnos en el aula o en la escuela.

PEDAGÓGICAS. – Tienen en común que la concepción que tienen los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado. Por ejemplo, cuando la enseñanza es homogénea o cuando el docente no ofrece los apoyos requeridos para los alumnos pensando que, si lo hace, el resto del grupo se retrasará y no cubrirá el programa. Un ejemplo, referente a los alumnos con discapacidad, es cuando el docente planea para ellos actividades de grados inferiores argumentando que “no tienen la capacidad” o que las actividades escolares no responden a su ritmo o intereses.

DE ORGANIZACIÓN. – Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario. Por ejemplo, cambios en los salones, espacios o en actividades sin previa planeación; cuando los materiales no son accesibles al alumnado; así como ambientes de desorden dentro del aula, son factores que afectan negativamente el aprendizaje de cualquier alumno y, en el caso de los alumnos con discapacidad, se tornan más graves debido a que muchos de ellos necesitan estructura, estabilidad y rutinas para alcanzar el aprendizaje. (SEP, 2018)

Cabe señalar, que los alumnos no son la barrera para el aprendizaje y la participación, si no por el contrario, son ellos quienes enfrentan la BAP, las cuales se originan en los contextos en los que interactúan.

Las BAP se pueden generar por diferentes actores o por diferentes situaciones:

Contextos	Actores	Situaciones
Escolar	Docentes, directivos, alumnos, personal de apoyo.	Dinámica, gestión, colaboración, infraestructura, organización...
Áulico	Maestro, alumnos.	Apatía, rechazo, expectativas, metodología, segregación, materiales, currículo, desconocimiento...
Familiar	Padres, hermanos, familiares.	Desconocimiento, indiferencia, falta de apoyos, expectativas...
Comunidad	Autoridades y sociedad.	Desconocimiento, infraestructura, falta de políticas, apoyos...

De las barreras que se identifiquen en los contextos, es importante considerar las que están en la posibilidad de ser intervenidas, que se puedan modificar, ya que hay algunas que sobrepasan las posibilidades del maestro de apoyo y del equipo interdisciplinario de la escuela.

Algunos ejemplos que podrían encontrarse en las diferentes escuelas (en SEDUC, 2015), son los siguientes:

Contexto Escolar	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades de acceso a todas las áreas dentro de la escuela.</li> <li>• Organización escolar poco efectiva.</li> <li>• Se promueve poco la participación de los alumnos con necesidades de apoyo en los eventos de la escuela (ceremonias cívicas, concursos, etc.).</li> <li>• Falta de atención oportuna a las problemáticas que surgen en la escuela (bullying, exclusión, discriminación, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente escolar caótico.</li> <li>• Falta de recursos para el aprendizaje.</li> <li>• Poco compromiso del colectivo en llevar a cabo las metas y objetivos de la Ruta de mejora.</li> <li>• Poca comunicación y colaboración efectiva con los padres de familia.</li> </ul>

Contexto Áulico	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades de acceso arquitectónico.</li> <li>• Formas de organización y agrupamiento dinámico.</li> <li>• Formas de evaluación rígida y poco adaptada.</li> <li>• Metodologías tradicionales, unidireccionales y que no respetan el ritmo de aprendizaje.</li> <li>• Falta de uso de recursos y materiales didácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tareas o actividades no adaptadas a las posibilidades de los alumnos.</li> <li>• No considerar las necesidades de apoyos específicos de algunos alumnos.</li> <li>• Poca colaboración efectiva entre docente y servicios de apoyo.</li> <li>• Poca atención al desarrollo social y convivencia formativa entre los alumnos.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carencia de mobiliario y material para todos.</li> <li>• Actitudes y prácticas no incluyentes.</li> </ul>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Contexto Familiar	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pobreza extrema y las condiciones de vida.</li> <li>• Carencia de estimulación y la deprivación sociocultural.</li> <li>• Actitudes y expectativas poco favorables hacia la escuela y el aprendizaje.</li> <li>• Ambientes comunitarios de riesgo (violencia, alcoholismo, adicciones, pobreza extrema, ignorancia, entre otras).</li> <li>• Lejanía o poca accesibilidad a los centros escolares.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poca participación de los padres en las actividades escolares.</li> <li>• Falta de recursos económicos para el aprendizaje o para la compra de materiales.</li> <li>• Mala comunicación y relación de los padres con la escuela.</li> <li>• Relaciones familiares conflictivas.</li> <li>• Autoridad difusa.</li> <li>• Actitudes sobreprotectoras, permisivas, de rechazo, indiferencia, etc. que no contribuyen al desarrollo.</li> </ul>

Katerina Tomasevsky (2004, citada en SEDUC 2015) describió cuatro indicadores para garantizar la Educación como un derecho: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad, a partir de los cuales se construyó un instrumento para analizar la situación de cada contexto y determinar BAP, “Identificación de Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los Contextos”. (En documentos de apoyo).

- **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?

Al evaluar cada contexto, se pretende identificar aquellos aspectos que se convierten en Barreras para el Aprendizaje y la Participación para los alumnos y 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.

### INTENSIDAD DE APOYOS

Los apoyos se clasifican con base a la **intensidad de los apoyos que la persona con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos del espectro autista necesita** para poder desenvolverse con normalidad en su entorno. Ésta depende de distintas circunstancias en relación con las personas concretas, las situaciones y etapas de la vida. Los apoyos pueden variar en duración e intensidad.

Hay cuatro tipos de **intensidad de los apoyos:**

**Intermitente:** los apoyos se proporcionan cuando se necesitan. Esto significa que no siempre son necesarios, o que sólo son necesarios durante periodos cortos que coinciden con las transiciones de la vida.

**Limitado:** esta intensidad de apoyo se caracteriza por su consistencia en el tiempo, por un tiempo limitado, pero no intermitente. Puede exigir un coste inferior y menos personal que otros niveles más intensos de apoyo. Por ejemplo, podría ser un entrenamiento en una actividad o tarea por un periodo limitado: entrenar a alguien con discapacidad intelectual a través de una técnica específica para lograr una actividad de la vida diaria de forma independiente o formar un hábito.

**Extenso:** se definen por la implicación continua y regular, por ejemplo, cada día, en relación con algunos entornos y sin límite de tiempo. Por ejemplo, un apoyo extenso en la alimentación de alguien con parálisis cerebral.

**Generalizado:** la constancia y alta intensidad caracterizan este tipo de apoyo. Se proporciona en distintos entornos y son, potencialmente, para toda la vida. Normalmente son más intrusivos y exigen más atención personal que las otras intensidades de apoyo.

Por ejemplo, asear completamente a una persona con daño neurológico, encamado y en estado vegetativo, realizarle los cambios posturales, alimentarle.

## ACCESIBILIDAD UNIVERSAL: UNA CUESTIÓN DE DERECHOS HUMANOS

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2013) obliga a los Estados parte —incluyendo a México— a:

[...] adoptar medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a:

- Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo;
- Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.

Muchos bienes y servicios que se diseñan en las sociedades generan barreras para gran parte de las personas: los niños y las niñas, las personas mayores, las personas con sobrepeso, las personas de muy alta o baja altura, las mujeres embarazadas, las personas con discapacidad e incluso las supuestas personas “estándar”. Por ello, la accesibilidad adquiere un carácter universal, porque no es asunto de una “minoría” sino un asunto que concierne a todas las personas para mejorar la calidad de vida del conjunto de los ciudadanos; es decir, la accesibilidad universal tiene consecuencias amplias para todos, y no sólo en cuanto a la mirada de la discapacidad.

La accesibilidad universal tiene como propósito que el diseño de los bienes y servicios permitan al mayor número de seres humanos desenvolverse autónomamente y en libertad en un entorno cada vez más amigable y plantea exigencias básicas, descritas como el mínimo indispensable para garantizar igualdad y la adopción de medidas concretas en desarrollo reglamentario.

La accesibilidad universal se logra a través del diseño para todos (también llamado diseño universal) y de los ajustes razonables.

El diseño para todos o diseño universal es “la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible.

La accesibilidad universal, es una condición para el goce y ejercicio de los derechos mientras que el principio de diseño para todos o diseño universal representa una estrategia para el logro de dicha

condición. En otras palabras, mediante la técnica del diseño para todos se aspira a la realización de la accesibilidad universal.

"El diseño para todos aspira a alcanzar la accesibilidad y la accesibilidad se basa en el diseño para todos."

La accesibilidad universal constituye una aspiración y el objetivo a conseguir; por su parte, el diseño universal es una estrategia a nivel general para lograr la accesibilidad universal y en la que se ponen en juego las normas jurídicas necesarias para tal efecto. (Tomado de SEP, 2012)

### DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

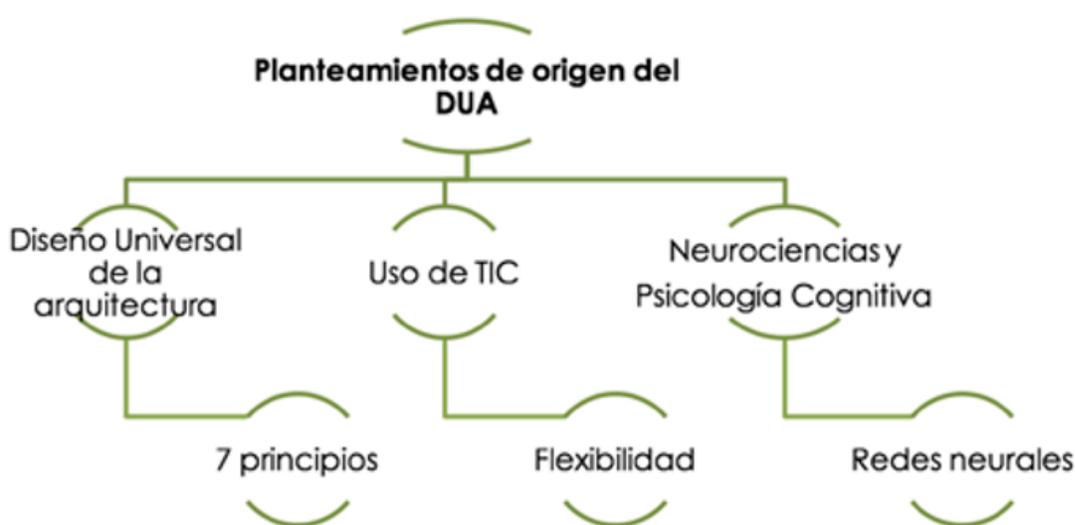
El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del Diseño Universal (DU) al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos. El DUA ha sido desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST.

El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que existe una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. Así, tal como afirman en el CAST (2008):

**«[...] las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles»** (Rose y Meyer, 2002: vi, citado en Alba, Sánchez & Zubillaga, s.f.)

La propuesta del CAST pasa por dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. Hacer esto es más posible ahora que hace unos años si se utilizan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a las características de flexibilidad y versatilidad que poseen los medios digitales.

El DUA nace de tres bases importantes (CAST, 2008)



El DUA hace referencia a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y al constructivismo de Vygotsky, haciendo hincapié en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y en el concepto de andamiaje (Rose y Meyer, 2002, citado en Alba, Sánchez & Zubillaga, s.f.)

Está estructurado en tres principios básicos, cada uno de los cuales se desarrolla a través de tres pautas de aplicación y de varias claves o puntos de verificación. Cada principio se corresponde con una de las tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje. (CAST, 2011: 3-4, citado en Alba, Sánchez & Zubillaga, s.f.)

Principio 1. **Proporcionar múltiples formas de representación** que hace referencia *al Qué del aprendizaje* y se basa en las diferencias que muestran los estudiantes en la forma de percibir y comprender la información que se les presentan, por lo que se requiere presentar la información y los contenidos en múltiples formatos proporcionando distintos apoyos (gráficos, animaciones, señalar las ideas principales, activar el conocimiento previo y ofrecer vocabulario que complementa los contenidos que se enseñan, auditivos, táctiles, olfativos, entre otros), por ejemplo:

Principio 2. **Proporcionar múltiples formas acción y expresión**, se refiere *al Cómo del aprendizaje*, brinda variadas formas para la acción y la expresión. Generar actividades que permitan a los estudiantes expresar de diferentes maneras lo que ellos saben. Es importante proporcionar modelos, realimentación y apoyo para los diferentes niveles de competencia, por lo que se deben dar oportunidades para expresar los aprendizajes de distintas formas. Por ejemplo: un alumno ciego podría ser evaluado de manera oral, un alumno sordo por medio de la

LSM, con un texto escrito, diagramas o dibujos y un alumno con dificultades motrices para escribir, podría apoyarse de un tablero de comunicación. La imagen a continuación presenta las pautas y puntos de verificación propuestos para este principio.

Principio 3. **Proporcionar múltiples formas de motivación.** Este principio se basa en la existencia de una red cerebral que se activa con aspectos afectivos que intervienen en el aprendizaje y hace referencia **al porqué** de este. Por lo que es necesario que se brinden múltiples formas de participación a los estudiantes, ya que lo que interesa o motiva a un estudiante no le sirve a otro. Este principio rescata el dar opciones que favorezcan los intereses, la autonomía y la autodeterminación. Apoyarles cuando corran riesgos y a aprender de los errores, el error es una oportunidad de mejora. Si encuentran gusto en aprender, persistirán en los retos y no abandonarán la tarea.

### AJUSTES RAZONABLES

El concepto ajustes razonables surgió como respuesta a las barreras presentes en el entorno físico y social que impiden o limitan la capacidad de realizar una función de manera convencional.

La convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad enmarca: ... un nuevo enfoque político-normativo que se asienta en tres pilares: **la accesibilidad universal, el diseño para todos y los ajustes razonables**; una nueva propuesta que encuentra su concreción jurídica, adaptada por la Organización de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, y válida para todos los países, y ratificada tanto por la Unión Europea como por España.

Por ajustes razonables se entenderán *“las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”* (SEP, 2018).

Los ajustes razonables se realizan porque no siempre será posible diseñar o hacer los productos o servicios de tal forma que todos puedan utilizarlos, es así que existirán algunos que requieran modificaciones o adaptaciones específicas para que puedan ser utilizados por una persona.

La importancia de los ajustes razonables radica en que son medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares; se inscriben en el derecho de las personas con discapacidad y son un imperativo para garantizar la igualdad de oportunidades; suponen reconocer que las modificaciones o ajustes se realizan en los contextos donde las personas con discapacidad viven e interactúan y se determinan en función de las necesidades particulares de cada persona.

En las escuelas y en las aulas, la realización de los ajustes razonables son un compromiso y una obligación desde la perspectiva jurídica, porque implican la realización de modificaciones a las políticas, las culturas y las prácticas. Por lo tanto, no realizarlos, representa un acto de discriminación; es decir,

son una referencia en el ámbito del ejercicio de derechos por parte de las personas con discapacidad, tienen como base jurídica el principio de igualdad de oportunidades y el derecho a lo no discriminación.

En las escuelas y en las aulas, los ajustes razonables pueden realizarse en:

- La Infraestructura, con el fin de favorecer la movilidad, un ejemplo sería adaptar pasamanos en los sanitarios.
- Los Materiales Didácticos, como las adaptaciones a libros para dar una respuesta pertinente a las necesidades y particularidades de cada alumno.
- La Comunicación e Información, al colocar señalizaciones en Braille en los diferentes espacios de la escuela (aulas, sanitarios, bibliotecas, etc.)
- Los Objetos de Uso Cotidiano, como las adaptaciones al ratón, a los teclados, a los cuadernos, al mobiliario o a las señalizaciones (visuales o auditivas).
- La Organización de la Jornada Escolar, modificando los horarios de algunas clases o el acomodo de los alumnos en distintos salones.

La realización de ajustes razonables se relaciona con la identificación oportuna de las necesidades de los alumnos, las prioridades y las posibilidades de mejora en la escuela, las cuales deberán quedar plasmadas en el Programa Escolar de Mejora Continua.

---

### 3. MARCO TEORICO

---

Los referentes teóricos (teorías y modelos) que fundamentan el trabajo que desarrollan los servicios de apoyo USAER, se presentan a continuación a partir de síntesis de cada uno.

#### Constructivismo

El constructivismo es una teoría que permite conjuntar el qué y el cómo de la enseñanza para que los alumnos puedan aprender contenidos significativos y contextualizados. Es por ello por lo que ahora la educación comienza a centrar sus procesos en los NNA y en su entorno social, esto se traduce en que el alumno aprende los contenidos planteados en los programas de los diferentes grados y asignaturas cuando les atribuye un significado al establecer relaciones entre los conocimientos con los que ya cuenta en interacción con su contexto.

Las teorías del desarrollo y aprendizaje de este enfoque que se consideran básicas para el trabajo de los profesionales de la USAER, así como de las escuelas de educación básica son las siguientes:

#### **TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET (PSICOGENÉTICA)**

\*Los niños en las diversas etapas del desarrollo buscan de forma activa el conocimiento a través de las interacciones que tienen con el ambiente que les rodea, usando sus conocimientos nuevos e interpretando los nuevos hechos y objetos.

\*En cada una de las etapas, el conocimiento se adquiere y desarrolla en la forma en cómo piensa el niño respecto a los problemas que enfrenta y la solución que brinda.

\*Las etapas del desarrollo cognoscitivo propuestas por este autor son:

Etapa sensoriomotora (de 0 a 2 años).

Etapa preoperacional (2 a 7 años)

Etapa de operaciones concretas (7 a 11 años)

Etapa de operaciones formales (11/12 años en adelante)

\*Cuando un alumno entra a una etapa nueva no debido a que hay una secuencia en estas 4 etapas que menciona Piaget y no que ninguna de ellas puede ser omitida porque la transición que se lleva a cabo representa una complejidad y abstracción cada vez mayor.

## TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE VIGOTSKY (EVOLUCIONISTA)

\*Los principales postulados de este autor se centran en el desarrollo del aprendizaje mediante las actividades sociales del alumno, es decir su historia cultural y sus experiencias personales.

\*Las interacciones sociales de las NNA con compañeros y adultos con mayor experiencia se convierten en un medio para el desarrollo intelectual de quienes tienen menos experiencia.

En el caso de los alumnos con discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, dichas interacciones que favorecen el aprendizaje no solo pueden ser de aquellos de los alumnos que cuentan con una mayor experiencia, sino que interactuar con características de aprendizaje diverso implica que todos los alumnos aprenden de todos sin que sea tan relevante el desarrollo cognitivo.

\*Una de las aportaciones principales de esta teoría es la introducción del concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual “define aquellas funciones que todavía no maduran, sino que se hallan en proceso de maduración” (Vigotsky, s.f., citado en UAB, s.f.); esto es que la ZDP designa la diferencia entre lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con ayuda de los otros. (es así, que, para los alumnos con discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, la ZDP puede verse favorecida mediante la implementación de los apoyos específicos que sugiere y/o implementa educación especial para que los NNA alcancen aprendizajes, participen o convivan en el contexto en el que se desarrollan.

\*Las interacciones del alumno con sus compañeros o adultos favorecen la ZDP, ya que permiten al menor alcanzar un nivel superior de funcionamiento intelectual. Desde esta perspectiva, los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación asociadas a discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación se favorecen en su ZDP al socializar con compañeros habilidades o experiencias que comparten.

\*Por lo tanto, dentro del contexto educativo se deben promover los procesos de aprendizaje de los NNA desde la cultura del grupo al que pertenece, mediante la participación de los alumnos en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que logren propiciar una actividad mental y en donde el docente los acerque a su zona de desarrollo próximo; de aquí la importancia de que para los alumnos que son apoyados por educación especial cuentan con los apoyos específicos que requieren de acuerdo a su condición física, intelectual o emocional.

## TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE BRUNER (SOCIOHISTÓRICO-CULTURAL)

\*En esta teoría se define el aprendizaje por descubrimiento y asume al alumno como eje, pero siempre llevándolo a trabajar en pequeños grupos para que colabore en tareas estructuradas; de esta manera desarrolla su conocimiento.

\*Se propone el concepto de “andamiaje, como un proceso de transferencia de habilidades, en el que el adulto apoya al niño en el aprendizaje. Al principio el apoyo es grande y poco a poco va retirando su control sobre el proceso hasta que el niño logra el aprendizaje (Bruner, 1978, citado en Camargo & Hederich, 2010).

\*El alumno mantiene una postura activa en su aprendizaje potencializando así, sus capacidades creativas e inferenciales, promoviendo la autonomía y fomentando el interés en sus experiencias.

\*Desde esta postura el profesor tendrá que cumplir las funciones de tutor respecto al alumno para ayudarlo en su proceso de construcción de conocimiento; en conclusión, desde la teoría de Bruner, el maestro es el responsable y encargado de establecer o generar las situaciones de aprendizaje óptimas para que el alumno logre lo mencionado.

Estas teorías constructivistas, no debe concebir el aprendizaje solo como un proceso fisiológico, sino más bien dicho proceso está influenciado por factores externos (contextuales y culturales) por lo tanto el desarrollo personal se vincula directamente con el desarrollo social, como consecuencia el conocimiento no se transmite de un sujeto a otro (docente – estudiante, por ejemplo), sino que cada individuo construye su propia estructura cognitiva gracias a los estímulos provenientes de su medio (aprendizaje en su grupo) y en el caso de los alumnos con discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, su aprendizaje o nivel de avance no está determinado solo por las características de su condición física, mental o intelectual sino por la posibilidad de que su estructura cognitiva sea impactada y transformada por las experiencias educativas de forma sistemática mediante la implementación de los apoyos específicos que requieran. Particularmente porque estos apoyos específicos se convierten en un andamiaje, para que los NNA lleguen a su ZDP.

El papel fundamental del docente es producir la motivación derivada del uso de las estrategias de enseñanza de tal forma que el alumno se convierte en gestor de sus propios aprendizajes utilizando los recursos con los que cuenta, pero de igual manera con aquellos que su medio le puede proporcionar. El docente al implementar diversas estrategias de enseñanza consigue impulsar el papel activo del estudiante (estrategias de aprendizaje) para adquirir los aprendizajes, porque les atribuye un significado mediante una representación mental para así establecer relaciones entre los conocimientos con los que ya cuenta y los que el contexto le brinda.

Es de suma importancia que dentro del contexto educativo el docente promueva los procesos de aprendizaje del alumno desde la cultura del grupo al que pertenece, mediante la participación de los alumnos en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que logren propiciar una actividad mental y en donde el docente los acerca a su zona de desarrollo próximo. Este objetivo se logrará en gran medida cuando las estrategias didácticas lleven al estudiante a la duda permanente, la curiosidad intelectual y el empuje por obtener respuestas y alcanzar metas en interacción con los otros y el contexto inmediato en el que se desarrollen los procesos de enseñanza.

Así como lo plantea Coll (1990, citado en Díaz & Fernández, 1999), el constructivismo se resume en tres ideas centrales:

- \*El alumno construye su propio conocimiento dentro del grupo cultural al que pertenece.
- \*El conocimiento es el resultado de la construcción social, esto es la interacción de los alumnos y docentes para alcanzar los contenidos curriculares.
- \*La función del docente tiene como propósito entrelazar los procesos de construcción del conocimiento del alumno dentro del grupo social al que pertenece (el aula).

## *Modelo social de la discapacidad*

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana se expone una diferente forma de organización de lo que niñas, niños y jóvenes deben aprender durante su trayectoria por la educación básica para formarse como ciudadanos libres, activos, informados capaces de participar en la vida activa de su comunidad.

Este modelo de atención humanista encuentra su base en la visión de los Derechos Humanos concibiendo la realidad social de las NNA dentro del aula, sus diferencias y diversidad. En este punto se da una reorientación a la visión de la discapacidad desde un modelo social. Poniendo como base los principios de autonomía, no discriminación, accesibilidad universal y normalización del entorno. Partiendo de la premisa de que la discapacidad como una construcción social, considera que las limitantes que presentan las personas con discapacidad son en gran medida sociales. Donde no es la deficiencia o limitación física la que no permite a la persona con discapacidad acceder o participar en la sociedad, sino que son los obstáculos que esta última crea, los que limitan su acceso real a los valores fundamentales como la dignidad humana la libertad y la igualdad (art. 1° constitucional); y su inclusión en los distintos ámbitos sociales para la construcción de un proyecto personal de vida.

Este modelo social de la discapacidad no basa la intervención solo en lo médico/ clínico o en lo individual de cada persona, sino que se dirige al medio que lo rodea, a la sociedad. En este ámbito la escuela, se constituye como una institución social encaminada a construir un nueva “cultura de la diferencia celebrando la diferencia” y a proporcionar elementos que faciliten a los NNA con discapacidad el desarrollo de habilidades y capacidades que faciliten su integración a los distintos

ámbitos (familiar, escolar, social) en el marco de una sociedad que se adapta y se construye en el respeto a la diferencia y a la disminución de las barreras ambientales, físicas e ideológicas que limitan su participación e integración dentro de la sociedad.

Resumiendo, el modelo social de la discapacidad implica que:

- La discapacidad debe ser entendida desde un contexto social, cultural histórico y geográfico.
- El daño o deficiencia de una persona afectada es sólo una parte de su situación de discapacidad.
- La atención integral implica tanto una adecuada rehabilitación médica como un entorno accesible
- Un entorno social accesible lo constituye una sociedad cuando practica la tolerancia y el respeto hacia la diferencia y la valora positivamente.
- Las barreras culturales son la base donde se forman las barreras físicas y de accesibilidad. (Tomado de Maldonado, 2013, p. 830)

En conclusión, desde este modelo se reconceptualiza el concepto de Discapacidad para hacer hincapié en que esta no surge a partir de las limitaciones físicas de los alumnos, sino más bien de la interacción de estas limitaciones con el contexto en el que se encuentra el alumno, de esta forma los contextos son los que discapacitan.

## Modelo Ecológico

Bronfenbrenner es uno de los principales representantes de este modelo, quien señala lo conveniente de analizar el ambiente en términos de sistemas y subsistemas que interactúan recíprocamente y producen efectos de diversos órdenes; entonces el modelo ecológico enfoca su atención en los “cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (Bronfenbrenner, 1987:23, citado en Monreal & Guitart, 2013).

Dicho de otra manera, el modelo ecológico centra su atención en la forma en que un niño percibe el entorno que le rodea y por lo tanto es lo que le permite actuar de manera indistinta, debido a que sus conductas son el resultado de un proceso de interacción a lo largo del tiempo.

Bronfenbrenner, nos habla de distintos niveles ecológicos en los cuales se desarrollan los individuos:

- **Microsistema:** entornos inmediatos del aula en los cuales existe una interacción directa del alumno (pueden ser considerado el ambiente familiar, el ambiente de aula, etc.). Entonces, el microsistema escolar, pretende transformar cualitativamente las actividades académicas.
- **Mesosistema:** relación que se establece entre dos microsistemas. En este sentido, se debe disminuir la discrepancia existente entre la actividad escolar y la vida familiar.
- **Exosistema:** un ambiente o entorno en el que no participa de manera directa el alumno, pero quien puede verse afectado como consecuencia de lo que se genere en éste. Finalmente, aquí

se deben incluir en la escuela elementos representativos de la cultura con la que el niño en desventaja se identifica.

Por lo tanto, la función del maestro de apoyo consiste en:

- Identificar los niveles de influencia de los diferentes sistemas del alumno para identificar las barreras que limiten el aprendizaje.
- Vincular el currículo con las formas de vida de los estudiantes (hábitos de los NNA, estilos de crianza, etc.), y entre los diferentes sistemas para que el aprendizaje se realice de manera significativa y de acuerdo a las características de los pupilos.
- Articular los distintos entornos de aprendizaje en los que interactúa el alumno para establecer los ajustes apoyos específicos que requieran y la pertinencia de estos.

## Pedagogía diferenciada

Puede entenderse la pedagogía diferenciada como “ciencia que estudia aquellas cuestiones pedagógicas basadas en la incidencia que las diferencias humanas y ambientales tienen sobre el proceso educativo y que permiten una cierta tipificación de su tratamiento” ( Bartolomé, 1983 citado en López-López, Tourón, & González-Galán, 1991), en este sentido la educación diferenciada significa que debe haber una reorganización de lo que sucederá en el salón de clases para que los estudiantes tengan múltiples ocupaciones que les permita acceder a la información, logrando que esta tenga sentido y a su vez los alumnos logren expresar lo que aprendieron.

Así se puede concebir, un aula diferenciada como un “espacio educativo donde en todo momento se respeta al estudiante como ser humano único e irreplicable, poseedor de cualidades diversas que demandan atenciones y tratamientos formativos distintos” (Vega & Durán, 2011) por lo tanto aquí el docente tiene la oportunidad de implementar diferentes estrategias didácticas para todos y a su vez para cada uno de los alumnos.

Los principios de la pedagogía diferenciada pueden observarse dentro del aula cuando el profesor:

- Es dinámico, ya que el docente incluye dentro del aula actividades con movimiento, pero con estrategias organizadas.
- El profesor integra equipos de trabajo flexibles (equilibra el trabajo con aquellos estudiantes que cuentan con más habilidades y con los que cuentan con un menor número de habilidades).
- Organizan el grupo de distintas maneras (individual, binas, tríos, pequeños grupos, etc.), en algunas ocasiones las asignaciones serán por el mismo docente y en otras ocasiones los alumnos tendrán la oportunidad de elegir.
- El docente asume que los estudiantes tienen diferentes necesidades de aprendizaje, por lo

tanto, plantea una variedad de experiencias de aprendizaje.

- Los profesores reconocen que las ideas nuevas se construyen a partir de conocimientos previos, pero que además no todos los estudiantes poseen los mismos saberes.
- Propicia el intercambio de ideas a través del diálogo para aprender en colaboración.

Lo más importante en la pedagogía diferenciada es que los maestros flexibilizan su enseñanza con el propósito de combinar las necesidades de aprendizaje de los NNA y la meta de maximizar el potencial de cada uno de sus pupilos; esto se traduce en que los elementos indispensables dentro de la pedagogía diferenciada son los alumnos, el currículo y el docente; cada uno interrelacionado de forma directa con los otros dos.

## USAER

Unidad de Servicios de Apoyo a  
la Educación Regular

---

### 4. DEFINICIÓN

---

La USAER, es una “instancia técnico –operativa de la Educación Especial, ubicada en escuelas de educación regular” (SEP, 2018), que proporciona un conjunto de recursos humanos, técnicos y metodológicos a través de la asesoría y el acompañamiento para coadyuvar en el desarrollo de ambientes inclusivos que minimicen o eliminen las Barreras (BAP) que enfrentan los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista y dificultades severas de aprendizaje, comunicación y conducta en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo a fin de mejorar y aumentar su participación y aprendizaje dentro de la escuela, apoyando así la inclusión educativa de los mismos.

---

### 5. PROPOSITO DE LA USAER

---

Apoyar a las escuelas de educación regular en la inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, conducta y/o comunicación en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo, brindando apoyos específicos y estrategias para la inclusión de los educandos a través de la asesoría y el acompañamiento al personal docente y directivo y la orientación a los padres de familia y comunidad educativa en general de manera conjunta que propicie paulatinamente la transformación de sus políticas, culturas y prácticas y ambientes inclusivos por consiguiente.

## 5.1 Propósitos específicos

- a) Apoyar el fortalecimiento de la educación inclusiva en las escuelas de educación básica, mediante la implementación de acciones de orientación, asesoría y actualización permanente para sensibilizar y concientizar a la comunidad educativa.
- b) Brindar orientación, asesoría y acompañamiento al personal docente de escuelas de educación básica, a fin de que adquiera los elementos técnico-pedagógicos necesarios para dar respuestas educativas acordes y pertinentes a los alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, comunicación y/o conducta.
- c) Apoyar a la escuela en la identificación, prevención y eliminación de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva del alumnado, con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, comunicación y/o conducta.
- d) Dar respuesta a las necesidades específicas de apoyo de la población con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, comunicación y/o conducta a través de la realización de ajustes razonables y apoyos específicos.
- e) Proporcionar orientación y asesoría a los padres de familia o tutores para fortalecer su participación y toma de decisiones en la educación de sus hijos.
- f) Establecer, en coordinación con la escuela, la vinculación con aquellas instituciones públicas y privadas, que puedan proporcionar apoyos que favorezcan la educación inclusiva de los alumnos en apoyo.
- g) Apoyar de manera colaborativa al alumno en coordinación con el personal de la escuela, dentro del aula regular, proporcionando los apoyos específicos pertinentes.

---

## 6. ALUMNOS EN APOYO

---

La población en apoyo o alumnos prioridad son los educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes (AS), trastornos del espectro autista (TEA), dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, que se encuentran en riesgo de exclusión o situación de vulnerabilidad dentro de la escuela y su comunidad; requieren apoyos específicos y/o ajustes razonables que permitan aumentar y/o fortalecer su participación y aprendizaje dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en los diferentes contextos en los que se desenvuelve (escolar, áulico y sociofamiliar).

---

## 7. ESTRUCTURA OCUPACIONAL

---

La estructura ocupacional de los servicios de apoyo está conformada por 1 director, 5 maestros de apoyo mínimo, 1 secretaria, Equipo de Apoyo (1 psicólogo, 1 maestro de comunicación, 1 trabajador social).

Los cargos y las relaciones que se establecen entre los profesionales que integran un servicio de apoyo están claramente delimitados y ocupan un lugar específico dentro de la estructura de los Servicios Educativos Integrados al Vale de México.

Las relaciones de autoridad del jefe del departamento, supervisor y director son equivalentes 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.

El supervisor, el director y los maestros de apoyo de las USAER mantienen una relación estrecha con su homólogo de los diferentes niveles y modalidades educativas de la educación básica, considerando a la escuela de educación regular el principal eje de acción (SEP,2006).

---

## 8. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL SERVICIO

---

Las Unidades de Servicios de Apoyo están organizados por zonas escolares con el propósito de atender escuelas de Educación Básica de diferentes municipios y niveles educativos.

Los maestros de apoyo de las USAER se ubican en las escuelas donde exista una matrícula mayor de alumnos con discapacidad, que enfrenten o experimenten BAP y, por lo tanto, requieren de apoyos específicos y/o ajustes razonables; para ello, los supervisores y los directores de los servicios de USAER, revisan la información aportada por la estadística básica (911) para identificar las escuelas con mayor número de población y sus necesidades de apoyo.

De esta forma, la presencia de los maestros de apoyo y del resto del equipo de USAER en una escuela regular, depende de la cantidad de alumnos identificados desde la estadística, así como de las necesidades identificadas de la escuela. El apoyo de la USAER en una escuela regular no es de carácter permanente sino transitorio con la finalidad de que la institución logre generar y desarrollar por sí misma ambientes inclusivos, donde se identifiquen, eliminen o minimicen BAP.

Una vez ubicada en la escuela regular, la organización y operación del servicio será flexible y funcionará adaptándose a la demanda de la población de alumnos/as con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, TEA y con AS que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación y requieren de ajustes razonables y/o apoyos específicos.

Cabe señalar que las USAER dependen técnica, pedagógica y administrativamente de Educación Especial, sin embargo, su campo de acción y operación es la escuela de educación regular (preescolar, primaria y secundaria) (SEP, 2006).

Por lo tanto, el departamento de Educación Especial es el responsable de rendir administrativamente a las autoridades superiores y áreas correspondientes:

- Plantilla actualizada.
- Datos estadísticos 911.
- Reporte de incidencias mensuales.
- Informes técnico-pedagógicos.

## 8.1 HORARIOS DE FUNCIONAMIENTO

- USAER Matutina: de 8:00 a las 12:30 horas.
- USAER Vespertina: de 14:00 a las 18:30 horas

## 8.2 COBERTURA

- **Escuelas:** Cada USAER dará atención a mínimo cinco escuelas (en los casos en los que los maestros no itineren) y el máximo de escuelas dependerá del número de maestros de apoyo con que cuente la USAER considerando que en itinerancia no podrán atender más de dos escuelas por maestro.
- **Alumnos:** El número de alumnos en apoyo será de 25 alumnos por maestro de apoyo, de los cuales mínimo 8 serán con discapacidad y/o TEA y 1 alumno con aptitudes sobresalientes.
  - **En caso de cubrir el número de alumnos en una sola escuela, la itinerancia no se considera.**
  - **La cantidad de alumnos apoyados con discapacidad no deberá ser menor a la cantidad de alumnos apoyados con dificultades severas de aprendizaje, comunicación y conducta.**

---

## 9. ESTRATEGIAS OPERATIVAS DE LA USAER

---

### 9.1 DE MOVILIDAD Y PERMANENCIA

#### 9.1.1 ITINERANCIA

La itinerancia es la estrategia que se implementa para lograr una cobertura mayor de escuelas de educación básica con alumnos con necesidades de apoyo específicos y/o ajustes razonables (discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, conducta y/o comunicación).

Esta estrategia se implementa cuando un maestro de apoyo en una sola escuela de educación básica no alcanza el número de alumnos determinado para cobertura, por lo que entonces debe apoyar una segunda escuela con necesidades de apoyo.

El maestro de apoyo de USAER puede acompañar de manera itinerante 2 escuelas de educación básica de cualquier nivel educativo en la semana. El número de días que permanece en cada una de las escuelas está determinado por las necesidades de apoyo que se identifican al inicio del ciclo escolar o en el momento que se inicia el apoyo a la escuela.

El equipo de apoyo es itinerante por naturaleza, atiende todas las escuelas que son apoyadas por la USAER. Se deberá realizar un análisis de las necesidades específicas del alumnado que requiere de apoyos en las áreas de comunicación y psicología para priorizar la atención de las escuelas de acuerdo con las necesidades identificadas en los alumnos apoyados de cada escuela, determinando los días en que asisten y la cantidad de veces, las cuales podrán irse ajustando de acuerdo con las necesidades detectadas.

#### 9.1.2 PERMANENCIA EN UNA ESCUELA

El apoyo que brinda la USAER en una escuela no debe ni puede ser de carácter permanente sino transitorio, con la finalidad de que la institución educativa logre generar y desarrollar por sí misma ambientes inclusivos.

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. Por lo tanto, un maestro de apoyo cambiará su asignación de una escuela a otra cada **4 ciclos escolares** o en el momento que el directivo o supervisor escolar lo considere conveniente por necesidades del servicio o por no alcanzar a cubrir la población meta con discapacidad, sin que cambie su adscripción, es decir, permanece en la misma USAER, pero en diferente escuela.

Un maestro de apoyo podrá permanecer hasta 4 ciclos escolares en una misma escuela para contribuir en la transformación de la escuela (cultura, políticas y prácticas) hacia una educación más inclusiva que le permita responder con mayor pertinencia a la diversidad de los alumnos, incluidos los apoyados por la USAER aumentando su participación y aprendizaje en las aulas, con equidad e igualdad de oportunidades. Al término de este plazo deberá cambiar a otra escuela que tenga necesidades de apoyo y/o que no haya tenido el apoyo de USAER.

Si no hubiera más escuelas con necesidades de apoyo en su zona de influencia, los maestros de apoyo deberán intercambiar escuelas, al término de los 4 años.

En estos cuatro años se pretende que la escuela que se apoya **adquiera elementos técnico-pedagógicos** suficientes para dar respuestas educativas acordes, pertinentes e inclusivas a la población diversa que atiende, como los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, dificultades severas de comunicación, aprendizaje, conducta, Trastornos del espectro autista, así como con aptitudes sobresalientes que se encuentren en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo, transformando su cultura, políticas y prácticas educativas, a través de la identificación de las BAP y realización de ajustes razonables de manera autónoma.

El objetivo de esta estrategia operativa es ir ampliando la cobertura de escuelas atendidas e ir promoviendo la independencia y autonomía de las escuelas para las acciones inclusivas.

Lo anterior no significa necesariamente que, al término del periodo establecido, si la escuela aún no logra o no ha consolidado un cambio hacia la inclusión, se retire definitivamente el servicio de la USAER del plantel, sino que implicará la movilidad y/o rotación obligatoria de los maestros de apoyo de los planteles de Educación Básica apoyados, con miras a un mejor funcionamiento del servicio. Este proceso de movilidad deberá ser ratificado con el visto bueno del supervisor de la respectiva zona escolar de Educación Especial.

Cuando el maestro de apoyo cumpla el tiempo de permanencia establecido en un plantel de Educación Básica, el director de la USAER deberá notificar, por escrito al plantel, un mes antes de finalizar el ciclo escolar y dar término de comisión al maestro de apoyo cuando concluya el ciclo escolar. Del mismo modo, deberá de presentar al maestro de apoyo en el plantel que apoyará el siguiente ciclo escolar y darle comisión por escrito a ese plantel en la reunión de inicio del ciclo escolar de la USAER.

En este proceso de movilidad, será fundamental que los maestros de apoyo dejen en orden y de manera completa toda la información referente a su intervención en el plantel educativo, incluyendo los expedientes o portafolios de evidencias de los alumnos que conforman la población objetivo del servicio, con el fin de favorecer la continuidad del trabajo por parte del maestro de apoyo que llegue (SEV, 2017).

Existen cuatro condiciones por las cuales los servicios de apoyo de educación especial podrán retirarse de las escuelas regulares además del criterio de temporalidad señalado anteriormente:

1. Cuando la escuela cuente con características de escuela inclusiva y se encuentre en condiciones de dar respuesta de manera autónoma a la diversidad del alumnado sin apoyo del servicio de educación especial; esta condición deberá ser analizada de manera colegiada entre el colectivo de la escuela y el de USAER.
2. Cuando no haya alumnos que requieran del servicio o haya otra escuela con mayores necesidades de apoyo.
3. Cuando la escuela no propicie ni genere las condiciones para el trabajo colaborativo que permita el desarrollo de políticas, culturas y prácticas educativas, justificando por escrito a las supervisiones correspondientes.
4. Cuando la escuela, realice un escrito dirigido al supervisor de zona escolar de educación regular donde plasme su deseo de prescindir del servicio, para que éste a su vez lo notifique al supervisor de educación especial, o cuando alguna autoridad del nivel que se apoya (supervisor escolar o jefe de sector) presente vía oficial la solicitud de prescindir del servicio de apoyo para alguna de las escuelas a su cargo (SEV, 2017).

### **9.1.3 PARA PARTICIPAR EN LOS CTE DE LAS ESCUELAS APOYADAS**

Para la asistencia al consejo técnico de escuelas apoyadas, en el caso de maestros de apoyo itinerantes, deben elegir la escuela que considere que requiere mayores apoyos para la atención de los alumnos prioridad de acuerdo con el diagnóstico contextual de cada escuela. Debe permanecer en la misma escuela durante todo el ciclo escolar.

En el caso del equipo de apoyo, deben elegir de igual forma una escuela para participar en el Consejo Técnico Escolar durante todo el ciclo escolar.

El director de USAER, también se incorpora al CTE de las escuelas, pero de una forma rotativa en cada escuela a donde los maestros de apoyo asisten al CTE para conocer las necesidades escolares y docentes, las dinámicas de trabajo y avances en el PEMC en cuanto a las acciones para la transformación de las políticas, culturas y prácticas que den respuesta educativa a los alumnos apoyados así como observar la participación que tienen los maestros de apoyo en el CTE de las escuelas apoyadas, lo cual le permita generar un seguimiento pertinente a las acciones de los maestros de apoyo de su USAER.

## 9.2 DE INTERVENCIÓN

La intervención educativa para la atención de los niños, niñas y adolescentes que se apoyan ha de centrar sus esfuerzos en la implementación de apoyos específicos y en la generación de ajustes razonables que impacten de manera significativa en el desarrollo de las potencialidades del alumno, así como en la mejora de los aprendizajes y del entorno en que se desenvuelve. Las estrategias de trabajo de la USAER son las siguientes:

### 9.2.1 ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO al personal docente y directivo.

Es indispensable que la asesoría al docente de grupo se brinde de manera permanente proporcionando orientación y acompañamiento en el aula para la realización de ajustes razonables y la implementación de los apoyos específicos en los casos que se requieran, en los contextos en los que interactúa, poniendo en práctica diversas estrategias, por ejemplo: modelamiento, tutorado, asesoría individual, en binas, en grupo etc.

La asesoría al directivo debe estar encaminada a hacia el enfoque inclusivo con estrategias que permitan ir cambiando paulatinamente la cultura, la política y las prácticas.

**9.2.2. ORIENTACIÓN A LOS PADRES DE FAMILIA y comunidad educativa** en general de manera conjunta.

Fortalecer su participación y toma de decisiones en la educación de sus hijos; orientar sobre el manejo y apoyo de sus hijos; fortalecer el área socioemocional de la familia, proyectos de vida y habilidades adaptativas, según sea el caso.

Realizar acciones encaminadas a formar y fortalecer comunidades incluyentes de colaboración (Red de padres)

### 9.2.3 TRABAJO CON ALUMNOS.

La intervención directa con los alumnos se realizará solo en los casos en los que se requiera, llevándose a cabo de forma sistemática tomando como base el proceso de evaluación del alumno y su Plan de intervención.

¿Cuándo se requiere autorización de los padres para trabajar con el alumno?:

- Desde que el alumno es detectado por la escuela, para iniciar su proceso de apoyo.
- Cuando se requiera la evaluación psicopedagógica del alumno deberá existir previo conocimiento y aceptación por escrito de los padres de familia, de que su hijo será evaluado con pruebas o instrumentos psicológicos y/o pedagógicos.
- Cuando se requiera enseñar o trabajar alguna estrategia o apoyo específico al alumno para un mayor acceso al proceso de Enseñanza-Aprendizaje, por ejemplo, el uso del

bastón para orientación y movilidad (en caso de ceguera), el uso y manejo de tableros de comunicación, Lengua de Señas Mexicana (LSM) entre otras, para posteriormente llevar la implementación al salón de clases.

---

## 10. FUNCIONAMIENTO

---

La gestión educativa y la organización de la USAER promueve el trabajo colaborativo con la escuela regular desde el Programa Escolar de Mejora Continua para la identificación, eliminación o disminución de las barreras que obstaculizan el acceso, la participación y el aprendizaje (BAP) de los alumnos que por sus características, condición o situación están en riesgo de exclusión educativa.

El trabajo de los profesionales de la USAER debe encaminarse a lograr que la escuela regular incluya educativa y socialmente a los niños, niñas y adolescentes en apoyo que se encuentran en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo a través de la transformación de la cultura, políticas y prácticas para que:

- a) Apoye y dé respuesta a la diversidad, identificando las barreras para el aprendizaje y la participación que podrían estar enfrentando los alumnos.
- b) Todos los alumnos en apoyo tengan posibilidad de acceder, aprender, participar, permanecer y egresar de la escuela, siendo miembros de la clase y aprendiendo dentro de su aula.
- c) Favorezca entornos inclusivos, generando ajustes razonables y proporcionando apoyos específicos según sea el caso.
- d) Brinde una atención con calidad y equidad de manera autónoma.

El apoyo que brinda el servicio de la USAER está dirigido a la escuela, principalmente a los maestros que la integran, la familia y el alumno (con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista, dificultades severas de comunicación, aprendizaje o conducta); sin embargo, el resto de los alumnos, familias y maestros de la escuela resultan también beneficiados de manera indirecta (SEP, 2006).

Todo el proceso de apoyo se realiza de manera colaborativa partiendo del Programa Escolar de Mejora Continua Escuela, por lo que las acciones y/o apoyos que desarrolle la USAER deben quedar incluidas en este.

Acciones inclusivas que realiza la USAER:

1. Apoyar la identificación, prevención, minimización y/o eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos prioridad (con Discapacidad, Aptitudes Sobresaliente, Trastornos del espectro autista, Dificultades severas de Aprendizaje, Conducta y/o Comunicación).
2. Proporcionar apoyos técnicos, metodológicos, conceptuales al colectivo docente, que garanticen una atención de calidad y equidad a los alumnos prioridad.
3. Generar un trabajo sistemático y colaborativo con el personal directivo, así como de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general sobre temáticas sustantivas relacionadas con la respuesta educativa a los alumnos prioridad, así como sobre inclusión educativa.
4. Colaborar y apoyar en los diferentes ámbitos de la vida escolar: Organización, funcionamiento, trabajo en el aula, formas de enseñanza, relación entre la escuela y las familias de los alumnos en apoyo, coadyuvando de esta forma en la transformación de la política, cultura y prácticas educativas de la escuela que permitan ir transitando hacia una educación más inclusiva.

---

## 11. APOYOS QUE BRINDA

---

Todo el proceso de trabajo de los servicios de apoyo se da de manera colaborativa, los apoyos van dirigidos a:

- **la escuela:** Apoyos dirigidos a generar ambientes inclusivos.
- **los maestros:** Para actualizar sus conocimientos, enriquecer sus prácticas educativas, generar los apoyos específicos en el trabajo con los alumnos prioridad que enfrentan BAP, realizar los ajustes razonables necesarios para contribuir en la disminución o eliminación de las mismas.
- **los padres:** A través de la orientación sobre el manejo y apoyo de sus hijos, fortalecer el área socioemocional de la familia, proyectos de vida y habilidades adaptativas, según sea el caso.
- **los alumnos:** Generar apoyos específicos dentro de los contextos en los que sea necesario, a fin de mejorar sus procesos de aprendizaje y desarrollo social y emocional, desde las características y necesidades que se presenten.

Los apoyos que brindan las USAER se dan en los siguientes contextos:

- 1.- contexto escolar
- 2.- contexto áulico
- 3.- contexto sociofamiliar.

Por consiguiente, la atención que brinda la USAER debe de enriquecer los ambientes para facilitar y aumentar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos, principalmente de la población con Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del espectro autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta y Comunicación (alumnos prioridad).

El apoyo de la USAER se traduce en las siguientes acciones:

1. Colaboración en la realización del diagnóstico de escuela para identificar las BAP y las necesidades de transformación en los diferentes ámbitos de la vida escolar a fin de ir logrando un cambio en la cultura, políticas y prácticas educativas para la inclusión de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista y dificultades severas de aprendizaje, comunicación y conducta.
2. Apoyo a los docentes en la elaboración del diagnóstico de su grupo con una perspectiva inclusiva.
3. Participación en la construcción del Programa Escolar de mejora continua, identificando las BAP que enfrentan los alumnos en la escuela o en los diferentes contextos, incidiendo en la minimización y/o eliminación de estas a través de propuestas de acciones que puedan quedar incluidas en él.
4. Apoyar al director en la organización y desarrollo de la Estrategia Nacional de Inclusión Educativa en la escuela.
5. Sensibilización y orientación a la comunidad educativa sobre los alumnos en apoyo (condiciones y características), la diversidad, la inclusión educativa a fin de lograr la aceptación, respeto y flexibilidad ante la diversidad y cambios en la actitud de la población estudiantil, docente y familiar para un mayor trabajo colaborativo, de corresponsabilidad y compromiso.
6. Evaluación y diagnóstico de alumnos que presuponen con discapacidad intelectual, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, comunicación y/o conducta.
7. Ofrece apoyos técnicos, metodológicos, de orientación y asesoría a los maestros de la escuela que atienden a los alumnos prioridad o en apoyo, a través de un trabajo colaborativo que favorezca la construcción conjunta de estrategias, acciones y recursos didácticos que aseguren la participación del alumnado en actividades escolares coordinadas y planeadas por el maestro de grupo.

8. Coordinación, organización y elaboración de las evaluaciones psicopedagógicas en conjunto con el personal de educación regular (directivo y docentes), personal de educación especial (directivo y áreas de pedagogía, comunicación, psicología y trabajo social) así como de la familia.
9. Organización en vinculación con los maestros de grupo y directivo en el diseño, desarrollo e implementación del Plan de Intervención educativa para los alumnos, identificando las necesidades y apoyos específicos para brindar una atención educativa oportuna y pertinente.
10. Dar seguimiento y acompañamiento al proceso de inclusión de alumnos del CAM a la escuela regular.
11. Orientar y sugerir sobre los apoyos específicos que requieran algunos alumnos, garantizando que éstos se brinden tanto en la escuela, como en el aula y en el hogar.
12. Incidir en los diferentes ámbitos de la vida escolar: Organización, funcionamiento, trabajo en el aula, formas de enseñanza y relación entre la escuela y las familias de los alumnos prioridad para una transformación más eficaz de la cultura, política y prácticas de la escuela.
13. Apoyo a la escuela y docentes para la elaboración de programas de enriquecimiento, así como en la integración de expedientes para el proceso de acreditación y promoción anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes, si así se requiere.
14. Apoyo para realización de planeaciones bajo un enfoque inclusivo (Diseño Universal de aprendizaje, ajustes razonables).
15. Acompañamiento en la identificación, evaluación, planeación y seguimiento de los apoyos proporcionados a los alumnos que garanticen el desarrollo de conocimientos, habilidades adaptativas y actitudes funcionales para la vida, que permitan determinar los avances de los alumnos.
16. Propicia, juntamente con el personal de la escuela, la participación de las familias en el proceso de identificación de los apoyos que requieren los alumnos en apoyo.
17. Junto con los maestros de grupo, orienta a las familias sobre los apoyos específicos que requieren los alumnos en apoyo, garantizando que los apoyos específicos que se ofrecen en la escuela se brinden en el hogar.
18. Orienta, juntamente con el personal de la escuela de educación regular, a las familias que requieran de un apoyo específico ante situaciones que estén obstaculizando el proceso de inclusión educativa de los alumnos en apoyo.
19. Ofrece, de manera conjunta con el personal de la escuela, información a las familias sobre los apoyos extraescolares que necesitan algunos alumnos, que benefician su proceso de inclusión educativa y social.

---

## 12. APOYOS ESPECÍFICOS:

---

Son los recursos y estrategias que fomentan al máximo el desarrollo académico y social de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de comunicación, aprendizaje y conducta, así como el funcionamiento individual de estos alumnos en beneficio de su desarrollo integral. Los apoyos pueden ser profesionales, materiales, técnicos, arquitectónicos y/o curriculares; además, toma en cuenta que estos apoyos pueden ser generalizados y/o permanentes debido a las condiciones específicas que presentan los alumnos.

Para Luckasson (2002, citado en Verdugo, 2003), los apoyos son recursos y estrategias que mejoran el comportamiento humano.

Los apoyos específicos comprenden todo aquello que va a potencializar el aprendizaje, la participación, el desplazamiento, la funcionalidad del alumnado dentro de la escuela, de acuerdo con el documento de “Orientaciones para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial” (2006).

Brindar apoyos específicos a los alumnos que se encuentran en situación de riesgo educativo preferentemente asociados a discapacidad, discapacidad múltiple, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de comunicación, aprendizaje y conducta aseguran de alguna forma el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de ellos en igualdad de condiciones y de forma equitativa con respecto al resto del alumnado.

Algunos de los apoyos específicos para los alumnos con discapacidad, discapacidad múltiple, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de comunicación, aprendizaje y conducta son los siguientes:

1. Enseñanza de la Lengua de señas mexicana (LSM).
2. El uso del bastón para orientación y movilidad en los casos de ceguera.
3. Enseñanza del Sistema Braille.
4. Equipo tecnológico y de tiflotecnologías (máquina Perkins, equipos de asistencia tecnológica, impresoras en Braille o material en relieve entre otros).
5. Equipo multimedia (software especializado, software con el explorador Jaws, entre otros).
6. Mobiliario o utensilios adaptados (sillas o mesas adaptadas, estabilizadores posturales, platos, vasos, tenedores con adaptaciones entre otros).
7. Material didáctico especializado como el ábaco Cranmer, regletas, punzón.
8. Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación S.A.A.C. (ejemplo: Uso y manejo de tableros de comunicación, de llaveros).

9. Métodos específicos para la atención de los trastornos de espectro autista (ej.: método TEACH).
10. Métodos específicos para la enseñanza de la lectura y escritura para alumnos con discapacidad intelectual.
11. Entrenamiento auditivo para implante coclear.
12. Aplicación y evaluación de pruebas psicológicas.
13. Elaboración de programas de enriquecimiento para alumnos con aptitud sobresaliente.
14. Adecuaciones de accesibilidad: contrastes de color en la pared, aislantes de sonido, instalación de alarmas con luz, señalizaciones en sistema braille, barandales, entre otros.

Algunos de estos apoyos específicos son de igual forma ajustes razonables que se hacen en la infraestructura, los materiales didácticos, objetos de uso cotidiano, la comunicación e información para que los alumnos en apoyo se encuentren en igualdad de condiciones con respecto a los demás.

Cabe señalar que estos apoyos podrían ser generalizados o permanentes de acuerdo con la condición específica de los alumnos.

- **Apoyos generalizados.** Los apoyos generalizados se caracterizan por su constancia, elevada intensidad, provisión en diferentes ambientes, y que quizá pueden durar toda la vida. En ese sentido los alumnos que presentan discapacidad múltiple o con trastornos del espectro autista, frecuentemente necesitan apoyos en dos o más áreas de la conducta adaptativa: habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje, lectura, escritura, autodirección, etcétera); habilidades adaptativas sociales (relaciones interpersonales, responsabilidad, autoestima, seguimiento de reglas, etcétera), y habilidades adaptativas prácticas (actividades de la vida diaria comida, vestido, etcétera, manejo del dinero, habilidades ocupacionales, etcétera).
- **Apoyos permanentes.** La mayoría de los alumnos con discapacidad, discapacidad múltiple o con trastornos del espectro autista necesitan apoyos de manera permanente; por ejemplo, estos alumnos requieren de una persona que sirva de facilitador para desarrollar su autodeterminación; de una silla de ruedas que les permita desplazarse durante toda su vida, o bien, de un tablero de comunicación para expresar sus necesidades y emociones. (SEP, 2006)

El interés principal desde el nuevo paradigma de la discapacidad, a la hora de planificar los apoyos, es que el indicador más conveniente y afín no resulta ser tanto las habilidades que tiene o no el alumno, sino de forma más concreta, las **necesidades de apoyo que presenta** para realizar una determinada tarea en un contexto específico.

---

## 13. FUNCIONES DEL PERSONAL

---

La USAER está integrada por un director, maestros de apoyo, y personal de Comunicación y Lenguaje, Psicología y Trabajo Social.

Las funciones y acciones de cada uno de ellos derivan de los perfiles, parámetros e indicadores para personal de educación especial, documento que establece los conocimientos, habilidades y actitudes de la práctica docente, que garantice un desempeño eficiente de su función, de igual forma, derivan también 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 uno de los momentos de participación del personal en la escuela, así como de las fases de atención de los alumnos.

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, con prioridad en la población que corresponde a educación especial.

### 13.1 DIRECTOR

El directivo de USAER deberá establecer un trabajo corresponsable en la atención de los niños, niñas y adolescentes, 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. 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.

Acciones directivas:

1. Ubica los planteles de educación regular que requieren el apoyo de educación especial, para la atención de los alumnos que enfrentan Barreras para el aprendizaje y la participación, bajo la revisión de la 911.
2. Presenta al interior del CTE de la escuela regular, la estructura y operatividad de la USAER, desde el enfoque de equidad e inclusión educativa.

3. 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.
4. Elabora el proyecto de trabajo para la inclusión educativa de gestión de la USAER para apoyar a las escuelas regulares.
5. Analiza la información de la estadística 911 de las escuelas que se apoyan para determinar las prioridades de trabajo en su proyecto de gestión de la USAER.
6. Realiza acciones de seguimiento y verificación de la implementación de los planes de trabajo de los maestros de USAER para apoyar a la escuela regular.
7. 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.
8. Organiza la participación del personal de USAER en el CTE de cada escuela en donde se da el servicio.
9. Planea y dirige las reuniones de organización de la USAER en el mes, mediante la gestión participativa y el trabajo colegiado de todo el personal.
10. Da seguimiento al trabajo colaborativo del personal de apoyo durante la fase de detección inicial, evaluación psicopedagógica y plan de intervención.
11. Corroborar y avala la información que se envía para la estadística y el padrón en cuanto al apoyo de los alumnos prioridad.
12. Organiza y coordina reuniones académicas, técnicas pedagógicas del personal de USAER en función de la operatividad.
13. Organiza con el personal de la USAER y participa con el personal de las escuelas de educación regular en la identificación, evaluación, planeación y seguimiento de los apoyos específicos para los alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación, a fin de que sean reportados de manera oportuna en la estadística.
14. Acompaña en la integración del Programa de Enriquecimiento para los alumnos con Aptitudes Sobresalientes considerando el desarrollo fortalezas y áreas de oportunidad.
15. Verificar que el personal de la USAER desarrolle procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las normas, lineamientos, planes y programas de educación básica vigentes, tanto para los alumnos con discapacidad como aptitudes sobresalientes.

16. Acompaña al personal de USAER en el desarrollo de su Plan de trabajo.
17. Asesora sobre la estrategia para el diseño universal de aprendizaje y ajustes razonables.
18. 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.
19. Promueve la corresponsabilidad en la atención de los alumnos prioridad entre el personal de USAER y la escuela regular.
20. Promueve entre el personal de educación regular, el uso y aprovechamiento adecuado de los recursos tecnológicos, como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
21. Verificar y acompañar para que el personal de la USAER elabore y mantenga actualizados los expedientes de los alumnos en apoyo.
22. Desempeña un liderazgo directivo flexible y democrático.
23. Sistematiza su labor y explica la importancia de esta en la práctica profesional del personal de la USAER desde un enfoque inclusivo.
24. 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.
25. Favorece la gestión para la vinculación e inclusión de los alumnos de CAM a las escuelas regulares de educación básica.
26. Asesora a sus homólogos y/o demás autoridades educativas sobre el enfoque inclusivos y temas relacionados con la atención y apoyo de los alumnos prioridad, a fin de promover la profesionalización del personal educativo con el que se trabaja.
27. 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.
28. Promueve la colaboración de las familias con la escuela y la comunidad para favorecer la atención educativa que brinda la USAER.
29. Promueve la profesionalización del personal de la USAER.

## 13.2 MAESTRO DE APOYO

1. Participa en la elaboración del proyecto de trabajo para la inclusión educativa de las escuelas de la USAER.
2. Participa en la construcción del Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela regular desde el enfoque de equidad e inclusión para atender las problemáticas educativas que enfrenta la escuela.
3. Participa en las reuniones de organización mensual de la USAER, y trabaja en colaborativo para fortalecer sus habilidades docentes que se requieran para una atención oportuna de los alumnos que apoya la USAER.
4. Participa en el CTE de la escuela regular y, en coordinación con el director de la USAER y el equipo de apoyo, presenta la estructura y operatividad de la USAER para favorecer el proceso de inclusión de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, trastornos del espectro autista, dificultades severas de comunicación, conducta y aprendizaje, así como aptitudes sobresalientes en la escuela regular.
5. Participa en el diagnóstico de la escuela desde su área de intervención, en relación con la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación de la escuela y el aula.
6. Ofrece orientaciones desde el CTE de la escuela que apoya para contribuir con el logro de las metas del Programa Escolar de Mejora Continua.
7. 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.
8. Realiza informes de identificación, evaluación, intervención y seguimiento de los alumnos prioridad, así como de las acciones de apoyo a la escuela.
9. Lleva a cabo acciones de asesoría y acompañamiento al personal de la escuela regular sobre estrategias pertinentes de accesibilidad, diseño universal de aprendizaje, planeación diversificada y ajustes razonables, para el desarrollo de prácticas inclusivas.
10. Apoya acciones preventivas para garantizar la inclusión de los alumnos, la sana convivencia, la seguridad de los alumnos, así como los derechos de estos.
11. Realiza ajustes razonables a la evaluación del alumno prioridad en corresponsabilidad con el docente regular.

12. Aporta la información en tiempo y forma solicitada por el director de la USAER para estadísticas e informes.
13. Asesora y acompaña al personal de educación regular sobre el uso y aprovechamiento adecuado de los recursos tecnológicos como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
14. Integra y actualiza la Carpeta de la escuela y la carpeta del Alumno (portafolio de evidencias).
15. Registra en la bitácora de la USAER de la escuela en donde está asignado, las acciones llevadas a cabo durante la jornada laboral.
16. Participa en la Evaluación Psicopedagógica de los alumnos que lo requieren.
17. Participa en la elaboración del Plan de Intervención para los alumnos que lo requieran considerando el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes funcionales para la vida, y ajustes razonables.
18. Asesora a los maestros de grupo sobre el proceso de identificación y atención de alumnos con aptitudes sobresalientes.
19. Participa en la elaboración del Programa de Enriquecimiento para los alumnos con Aptitudes Sobresalientes considerando el desarrollo fortalezas y áreas de oportunidad.
20. Promueve la sensibilización y participación de las familias en el proceso de inclusión de los alumnos prioridad y de la comunidad estudiantil en general.
21. Favorece la inclusión de los alumnos de CAM a las escuelas regulares de educación básica.
22. Realiza reuniones con Padres de Familia de los alumnos prioridad para ofrecer orientaciones en favor de la mejora de la Participación y Aprendizaje de estos.
23. Detecta sus necesidades de asesoría y acompañamiento y solicita los apoyos al equipo de apoyo y director de USAER.
24. Participa en las actividades de actualización y/o capacitación convocados por el Departamento de Educación Especial.

### 13.3 EQUIPO DE APOYO

Acciones del Equipo de Apoyo. (psicología, comunicación y trabajo social)

1. Participa en la elaboración del Proyecto de Trabajo para inclusión Educativa en las escuelas regulares que apoya la USAER.
2. Participa en la construcción del plan de trabajo para la escuela regular desde un enfoque de equidad e inclusión de los maestros de apoyo de la USAER.
3. Elabora su propio plan de trabajo donde integra los apoyos que brindará a las escuelas en apoyo de la USAER, los tiempos y días de trabajo en cada escuela de acuerdo con lo establecido en el Proyecto de Trabajo de la USAER, las estrategias e instrumentos que ocupará.
4. Participa en las reuniones de organización mensual de la USAER, y trabaja en colaborativo para fortalecer sus habilidades docentes para una atención oportuna de los alumnos que apoya la USAER.
5. Participa en el CTE de la escuela regular y en coordinación con el director de la USAER y el equipo de este, presenta la estructura y operatividad de la USAER para favorecer el proceso de inclusión de los alumnos prioridad en la escuela regular.
6. 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 sociofamiliar
7. 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.
8. 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.
9. Ofrece orientaciones desde el CTE para contribuir con el Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela, desde su área de especialidad.
10. Apoya acciones preventivas para garantizar la inclusión de los alumnos, la sana convivencia, la seguridad de los alumnos, así como los derechos de estos.

11. 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.
12. Registra en la bitácora de la USAER de la escuela que visita, las acciones llevadas a cabo durante la jornada laboral. La bitácora es una libreta donde el maestro de apoyo registra las acciones que realiza de forma general en el día en esa escuela; en esta bitácora cada vez que alguien del equipo de apoyo o director visita la escuela, deberá registrar las acciones realizadas en su visita.
13. Participa en la Evaluación Psicopedagógica de los alumnos que lo requieren. En el caso del psicólogo (con cédula profesional), debe realizar la evaluación para determinar la discapacidad Intelectual de manera interdisciplinaria de los alumnos en sospecha.
14. Participa en la elaboración del Plan de Intervención para los alumnos que lo requieran desde su área de especialidad, considerando el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes funcionales para la vida, así como ajustes razonables.
15. Actualiza la carpeta de la escuela y el portafolio de evidencias del Alumno con las notas de seguimiento desde su área de especialidad como complemento del expediente.
16. Participa desde su área de especialidad, en la elaboración del Programa de Enriquecimiento para los alumnos con Aptitudes Sobresalientes considerando el desarrollo fortalezas y áreas de oportunidad.
17. 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.
18. Favorece la inclusión de los alumnos de CAM a las escuelas regulares de educación básica.
19. Realiza reuniones con Padres de Familia de los alumnos en apoyo para ofrecer orientaciones en favor de la Mejora de la Participación y Aprendizaje de estos, desde su área de intervención.
20. Detecta sus necesidades de asesoría y acompañamiento, solicita los apoyos al equipo paradocente y director de USAER.
21. Participa en las actividades de actualización y/o capacitación convocados por el Departamento de Educación Especial.

Cabe señalar, que el equipo de apoyo organiza su participación en las escuelas apoyadas, de acuerdo con una priorización que se realiza desde el PEMC- USAER, de acuerdo a las necesidades identificadas de cada escuela, de esta manera queda establecido cuantos y cuales días serán los que el personal de apoyo en caso de haber (de forma individual e independiente) visitará las escuelas.

---

## 14. PLANEACIÓN DEL SERVICIO DE APOYO.

---

La planeación del servicio de apoyo es el eje rector para el trabajo que desarrolla en las escuelas de educación regular en atención a los alumnos que se encuentra en situación de riesgo educativo y que enfrentan BAP, por lo tanto, deberá considerar el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC); dicha planeación es el resultado de un proceso de construcción colectiva entre todo el personal del servicio, por lo tanto, no debe concebirse como la planeación del director del servicio de apoyo. En este sentido, es un proceso en construcción y evaluación permanente durante el ciclo escolar, y es flexible en función de las necesidades que surjan en las escuelas (SEP, 2006).

### 14.1 PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA - USAER.

Con el propósito de aportar y sistematizar elementos para la transformación de la gestión en las escuelas de educación básica, la USAER elabora su propia Planeación o Proyecto de trabajo para la Inclusión Educativa en las escuelas regulares que apoya a través de su Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), considerando las características y necesidades de cada una de ellas a partir de un análisis de sus políticas, culturas y prácticas que detallan los avances y retos que tiene la escuela con relación a la educación inclusiva en sus tres dimensiones. Este análisis le permite determinar las acciones necesarias para asegurar que las escuelas brinden la atención educativa pertinente y de calidad con equidad, que requieren los alumnos en situación de riesgo educativo, así como identificar y asegurar los apoyos específicos que el servicio de USAER proporcionará.

Por lo tanto, esta planeación debe partir del PEMC de la escuela y el diagnóstico escolar con el que inicio, ya que proporcionan información cualitativa sobre las prácticas educativas no incluyentes, así como el grado de avance en las acciones orientadas a la inclusión educativa, las BAP identificadas, así como también de la identificación de las prioridades educativas que cada escuela tenga.

El programa de trabajo de la USAER (PEMC-U) señala la Ruta que seguirá para lograr los propósitos que tiene como servicio de apoyo, definiendo objetivos externos (hacia las escuelas regulares que apoya e instituciones varias con las que se vincule en pro de la inclusión educativa) e internos (dirigidos al desarrollo de competencias profesionales de los integrantes de la USAER).

Algunos elementos por considerar para su elaboración son los siguientes:

- Autoevaluación de la USAER (Puede ser a partir del perfil, parámetros e indicadores de desempeño de los docentes de educación especial).
- Identificación con la misión, visión de Educación Especial y objetivo de la USAER.
- Objetivos específicos al interior de la unidad como servicio de apoyo a Educación Básica de acuerdo con la autoevaluación de la USAER y al diagnóstico actual de cada escuela.
- Metas para el ciclo escolar en cuanto a los apoyos específicos requeridos por la población meta. Considerando estrategias de intervención por parte del equipo de USAER, así como tiempos y responsables.
- Compromisos como colegiado de USAER en la realización del trabajo colaborativo, entre ellos y con las escuelas que apoyan.
- La distribución y priorización de la participación del equipo de apoyo de acuerdo con las necesidades identificadas en las escuelas que atienden.
- La asesoría y acompañamiento a cada uno de los profesionales de la USAER en el periodo determinado.
- Necesidades de formación y actualización de los docentes de la USAER para fortalecer sus competencias profesionales.
- Acciones derivadas del diagnóstico de cada escuela, en función de sus políticas, culturas y prácticas delimitando responsables, tiempos de realización y recursos a utilizar, propuestas de evaluación de los procesos o actividades (técnicas e instrumentos).
- Acciones de seguimiento y evaluación del Proyecto de trabajo de la USAER, definiendo los criterios para estas acciones de forma permanente y a realizar durante el ciclo escolar, para mejorar continuamente el servicio que ofrece en las escuelas de educación regular.

Por lo tanto, el director de la USAER organiza de forma colaborativa con todo el personal, las acciones vinculadas lógicamente entre sí, con el fin de alcanzar el o los objetivos definidos para el ciclo escolar en concordancia con el propósito de la USAER. Para el desarrollo de estas acciones, el director pone en juego sus habilidades y destrezas para orientar las actividades, organizar su trabajo de gestión, analizar y reflexionar sistemáticamente y de forma colaborativa sobre la práctica profesional del equipo de USAER, así como su propia práctica, de acuerdo con los contextos donde se encuentran apoyando.

El director del servicio de apoyo debe presentar la planeación de la USAER al supervisor de educación especial explicando las acciones por realizar para fortalecer el trabajo colegiado y cooperativo con las escuelas que apoya; así también la supervisión escolar puede enriquecer el trabajo de las USAER hacia las escuelas de educación básica en los procesos de apoyo de los alumnos prioritarios y determinar criterios generales para la evaluación y seguimiento del trabajo de esta.

De igual forma, el director del servicio de apoyo presenta la planeación a las autoridades de las escuelas de educación regular que el servicio apoya (directores), explicando las acciones por realizar y fortaleciendo el trabajo colegiado y cooperativo en los procesos de apoyo a los alumnos prioritarios, entre el personal de la escuela y del servicio de apoyo. La intención es que los directores estén informados del trabajo que realizará la USAER al interior de su escuela y puedan acordar los apoyos que ofrecerán, siempre en función del desarrollo de una educación inclusiva.

## 14.2 INFORME FINAL (Del PEMC - USAER)

Con la misma estrategia utilizada al presentar la planeación, al final del ciclo escolar se realiza una evaluación del PEMC, creando un insumo para la planeación del siguiente ciclo escolar. Uno de los aspectos que dicha evaluación permite determinar es la permanencia de la USAER en la escuela, es decir, decidir si el equipo de USAER debe continuar en la escuela o si el personal de ésta es capaz de identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, y dar respuesta, de manera autónoma, a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos. (SEP, 2006)

## 14.3 REUNIONES DE ORGANIZACIÓN DE LA USAER

Todo el personal de la USAER participa en la construcción del Proyecto de Trabajo para la Inclusión Educativa en escuelas regulares apoyadas por el servicio; Las acciones serán planeadas y evaluadas en las **reuniones de organización mensual**; estas acciones guiarán su labor durante todo el ciclo escolar, con la finalidad de transformar las culturas, políticas y prácticas de cada una de las escuelas en apoyo.

La USAER realiza su reunión de organización una vez al mes **el viernes anterior o posterior** (de acuerdo con la organización de la USAER y la supervisión escolar a la que pertenece) al Consejo Técnico Escolar de las escuelas de Educación regular, con el propósito de recuperar los elementos que estas aporten para enriquecer, ajustar o evaluar las estrategias, apoyos específicos que se han trabajado en cada una de las escuelas de educación básica.

Acciones para considerar en las reuniones de organización mensual:

- El Directivo, maestros de apoyo y equipo de apoyo en conjunto diseñarán instrumentos y mecanismos para el seguimiento y evaluación de las acciones del Proyecto de Trabajo para Inclusión Educativa en escuelas regulares apoyadas para la mejora del servicio educativo que presta la USAER en éstas.

- Valorar la eficacia de las acciones realizadas en cada una de las escuelas para la mejora educativa, en función del aprendizaje y participación de los alumnos en apoyo.
- Determinar las tareas y responsabilidades para el cumplimiento de los acuerdos y compromisos establecidos en las reuniones de organización de la USAER.
- Llevar a cabo las acciones comprometidas por cada integrante de la USAER en las fechas establecidas y rendir cuentas de lo realizado para el cumplimiento de los compromisos.
- Promover el desarrollo profesional docente en un ambiente de colaboración, confianza y respeto, a través de la reflexión, el intercambio de conocimientos y experiencias entre los docentes de la USAER o con otras USAER.
- El personal de la USAER colabora con sus pares de la Unidad brindando estrategias para la implementación de apoyos específicos en los casos de alumnos que requieren de mayor atención.
- El personal de la USAER revisa los materiales de las sesiones de CTE de las escuelas que apoya para definir, fortalecer y preparar la participación de cada uno de los maestros de apoyo de la USAER en los CTE de las escuelas en las que se integran.

---

## 15. INTERVENCIÓN DE LA USAER EN LA ESCUELA REGULAR

---

Actualmente y de acuerdo a las políticas educativas, las escuelas de educación básica deben tener un modelo educativo inclusivo que promueva el acceso, la permanencia, la participación, el aprendizaje así como el egreso y la certificación de todos los estudiantes incluyendo los que presentan discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de comunicación, aprendizaje y conducta, garantizando que la educación que reciban sea de calidad y de equidad para la vida (SEP, 2018).

Para ello, se requiere una transformación paulatina en las culturas, políticas y prácticas que se llevan a cabo en las escuelas; Las USAER tienen el propósito de asesorar y acompañar a las escuelas en este proceso de tránsito hacia una educación más inclusiva. El índice de inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow (2000) es una metodología que apoya esta transformación escolar.

El trabajo que realiza el personal de la USAER con la escuela (preescolar, primaria y/o secundaria), inicia con la **participación en la Planeación de la escuela**. La colaboración del maestro de apoyo en el

diagnóstico, autoevaluación de la escuela, en la definición de objetivos y establecimiento de metas, es definitiva para su intervención en el transcurso del ciclo escolar (SEP, 2006).

La Planeación de la escuela (PEMC), se realiza en la fase intensiva de los CTE al inicio del ciclo escolar y en la 1era. sesión ordinaria, por lo que es determinante la presencia del servicio de apoyo en estos días de organización y planeación escolar ya que es el momento para:

1. Definir cuál es su función dentro de la escuela.
2. Promover, junto con el personal de la escuela, que la institución se asuma como escuela inclusiva, enfatizando la identificación y eliminación de barreras en el contexto escolar que obstaculizan el aprendizaje y la participación de los alumnos, como son: falta de sensibilización, información y capacitación del personal docente; dificultades en la organización de algunos espacios; falta de señalizaciones para alumnos con discapacidad visual o auditiva; espacios inaccesibles en las instalaciones de la escuela y ausencia de materiales, entre otras.
3. Determinar los tiempos, las funciones y las acciones por desarrollar por parte del servicio de apoyo, así como su participación en los Consejos Técnicos Escolares respecto al proceso de inclusión educativa de los alumnos que enfrentan BAP prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad, trastorno del espectro autista, dificultades severas de comunicación, conducta y aprendizaje, así como aptitudes sobresalientes.

Al personal docente y directivo de la escuela regular le debe quedar clara la participación de cada uno de los integrantes del servicio de apoyo y el trabajo conjunto que se mantendrá durante el ciclo escolar (SEP,2006).

Al participar en la construcción del Programa Escolar de Mejora Continua de las escuelas apoyadas, se incide en sus procesos de diagnóstico, de planeación, de mejora y en sus problemáticas relacionadas con la inclusión educativa. El foco de atención es la eliminación de BAP que enfrentan los alumnos, cualquiera que sea su condición o situación.

El proceso de planeación escolar parte de un diagnóstico escolar (de escuela), que permite al colectivo docente determinar: Objetivos y metas (metas anuales), planeación e implementación de acciones, seguimiento, evaluación y comunicación de resultados.

## 15.1 DIAGNÓSTICO DE ESCUELA

De acuerdo a lo anterior, la primera intervención del personal de USAER es la participación en la elaboración del diagnóstico que realiza la escuela apoyada al inicio del ciclo escolar, para sustentar el Plan de Trabajo que direccionará la organización y funcionamiento de la misma (denominado actualmente Programa Escolar de Mejora Continua), con el fin de garantizar la identificación de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva del alumnado, dentro del contexto educativo (SEV, 2017).

La escuela regular requiere de un diagnóstico de su situación educativa, sustentado en evidencias objetivas que le permitan identificar necesidades, establecer prioridades, trazar objetivos y metas verificables, así como estrategias para la mejora del servicio educativo y desde el cual se identifiquen las BAP.

El diagnóstico contextual que promueve el personal de USAER debe hacer énfasis en la identificación de las prácticas que tienen como escuela y como comunidad en las tres dimensiones de la educación inclusiva: **cultura, política y prácticas**, identificando las prácticas educativas que son consideradas no incluyentes así como el grado de avance en acciones que si están orientadas a la inclusión educativa, de esta manera el diagnóstico escolar debe reflejar las prioridades y los retos que aun enfrentan así como los recursos físicos, humanos y económicos con los que cuentan.

Esta información es la que permitirá a la escuela y al servicio de apoyo definir un plan de trabajo que se incluya en su Programa Escolar de Mejora Continua y que de la posibilidad de transitar hacia la educación inclusiva eliminando, minimizando y/o previniendo barreras que obstaculicen la participación y el aprendizaje de los alumnos, prioritariamente los que apoya la USAER.

Una herramienta pertinente para apoyar la realización del diagnóstico es el Índice de Inclusión (Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas; de T. Booth, M. Ainscow) el cual permite reflexionar sobre las políticas, la cultura y las prácticas que realiza la escuela para promover los valores inclusivos e identificar las barreras para así poder eliminarlas o disminuirlas.

También es fundamental indagar sobre las condiciones educativas que determinan los avances en los aprendizajes y la participación de los alumnos prioridad, es decir, las características del entorno que tienen relación o influyen en estos procesos como aspectos ideológicos, actitudinales, pedagógicos o de organización. Para ello se realiza un análisis de los contextos en los que los alumnos interactúan:

Escolar. Se analiza la situación de escuela, plantilla docente (características), infraestructura de la escuela (precisar si hay adecuaciones de acceso), recursos con que cuenta la escuela, materiales de apoyo educativo, personal de apoyo en caso de haber, convivencia e interacciones entre los integrantes de la comunidad escolar, prácticas educativas cotidianas en la escuela; considerar también los índices de reprobación, rezago escolar, deserción e inclusión educativa

así también, los resultados de las evaluaciones internas y externas que se hayan realizado en la escuela e identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan desde el funcionamiento de la escuela a partir de los aspectos anteriores.

\*Puede retomar información de la autoevaluación diagnóstica o diagnóstico escolar realizado en la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar (CTE) a fin de recuperar elementos que puedan explicar la situación de aprendizaje de los alumnos prioridad.

#### Socio Familiar.

*Familia:* escolaridad, nivel socioeconómico y ocupación de los padres, organización familiar, quién está a cargo del alumno después del horario escolar, nivel de participación de los padres de familia en la escuela, apoyos extraescolares que brinda la familia para el desarrollo cognitivo, motriz y de aprendizaje de los alumnos.

\*Se puede considerar la información de las entrevistas realizadas a padres de familia o tutor, autoevaluación diagnóstica de la fase intensiva de CTE, observaciones del reporte de evaluación, entre otros.

*Sociocultural:* actitudes hacia la diversidad; diversidad lingüística, cultural, social, y económica de la comunidad donde se ubica la escuela. Se describen los factores sociales y culturales que influyen en el proceso enseñanza aprendizaje como: como índice delictivo, vías de comunicación, tradiciones culturales, compromiso social con la escuela.

Aula. Se analiza la situación del aula: infraestructura del aula (precisar si hay adecuaciones de acceso), recursos con que cuenta el aula, materiales de apoyo educativo, personal de apoyo en caso de haber, convivencia e interacciones entre los alumnos, prácticas educativas cotidianas en el aula. La intención es recuperar elementos que puedan explicar la situación de aprendizaje del grupo y puedan dar precisiones a los apoyos y/o estrategias que el docente pueda implementar en su aula.

Al evaluar cada contexto, se pretende identificar aquellos aspectos que se convierten 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.

Es importante señalar que la información de los contextos analizados tiene relación con las dimensiones de cultura, políticas y prácticas que se desarrollan en las escuelas.

El maestro de apoyo debe integrar el diagnóstico con una mirada global y sistémica a partir de las prácticas, políticas y culturas de la escuela, pues en estas dimensiones se sustenta todo el trabajo de gestión y apoyo que realizará al interior de la escuela regular, permitiendo identificar y direccionar los apoyos con los que la USAER contribuirá para la transformación del contexto áulico, el contexto escolar y el contexto socio familiar durante el ciclo escolar.

Este diagnóstico sobre las prácticas que tiene la escuela en las tres dimensiones, además de ser insumo prioritario para la elaboración del (PEMC) (**Proyecto de Trabajo para la Inclusión Educativa en escuelas regulares**) apoyadas por la USAER, permitirá al final del ciclo escolar observar y reflexionar sobre los avances de la escuela en cuanto a la educación inclusiva.

## 15.2 IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA EL ACCESO, APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN

La identificación de las BAP se realiza a través de la observación de los diferentes aspectos de la organización y funcionamiento de la escuela, de las dimensiones de la educación inclusiva y de los contextos en los que los alumnos interactúan. Uno de los propósitos del diagnóstico es identificar las BAP que enfrentan los alumnos en apoyo dentro de las escuelas y que impiden o limitan su participación y aprendizaje de una forma plena y equitativa.

Al identificar las BAP que enfrenta un alumno en particular o varios alumnos se están revelando las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender la diversidad de su alumnado. Se pueden identificar barreras para el acceso, aprendizaje y la participación en los contextos áulico, escolar y sociofamiliar.

El instrumento “Identificación de Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los Contextos” (en SEDUC, 2015) permite orientar la gestión que habrá de hacerse de acuerdo a las BAP identificadas. 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. (ver Anexos)

Se sugiere que el equipo interdisciplinario coadyuve en el análisis del instrumento, 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.

En cuanto al 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 el maestro de apoyo, los maestros de grupo y el equipo de apoyo de la USAER pueden obtener información pertinente y eficaz.

Y, por último, el análisis del Contexto socio-familiar, 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 (en caso de haber, de lo contrario el director organizará a su personal determinando quien apoyará con esta tarea) 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 y que pueden determinar los ajustes razonables necesarios en la escuela, el aula y en la familia con la finalidad de eliminar o minimizar barreras. Es un instrumento de apoyo que la USAER puede poner al servicio de la escuela como una estrategia, entre otras, que apoyen la realización del diagnóstico escolar como punto inicial para la atención de la diversidad, con énfasis en los alumnos prioridad para educación especial.

### 15. 3. IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE RIESGO EDUCATIVO

El sistema educativo ha promovido los Consejos Técnicos Escolares, con la finalidad de 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 el Programa Escolar de Mejora Continua que permitirá atender las áreas de oportunidad (o debilidades) que se han identificado a partir del diagnóstico de la escuela.

Es importante apoyar a los docentes de grupo para que sus Fichas descriptivas contengan información suficiente y pertinente que facilite la toma de decisiones.

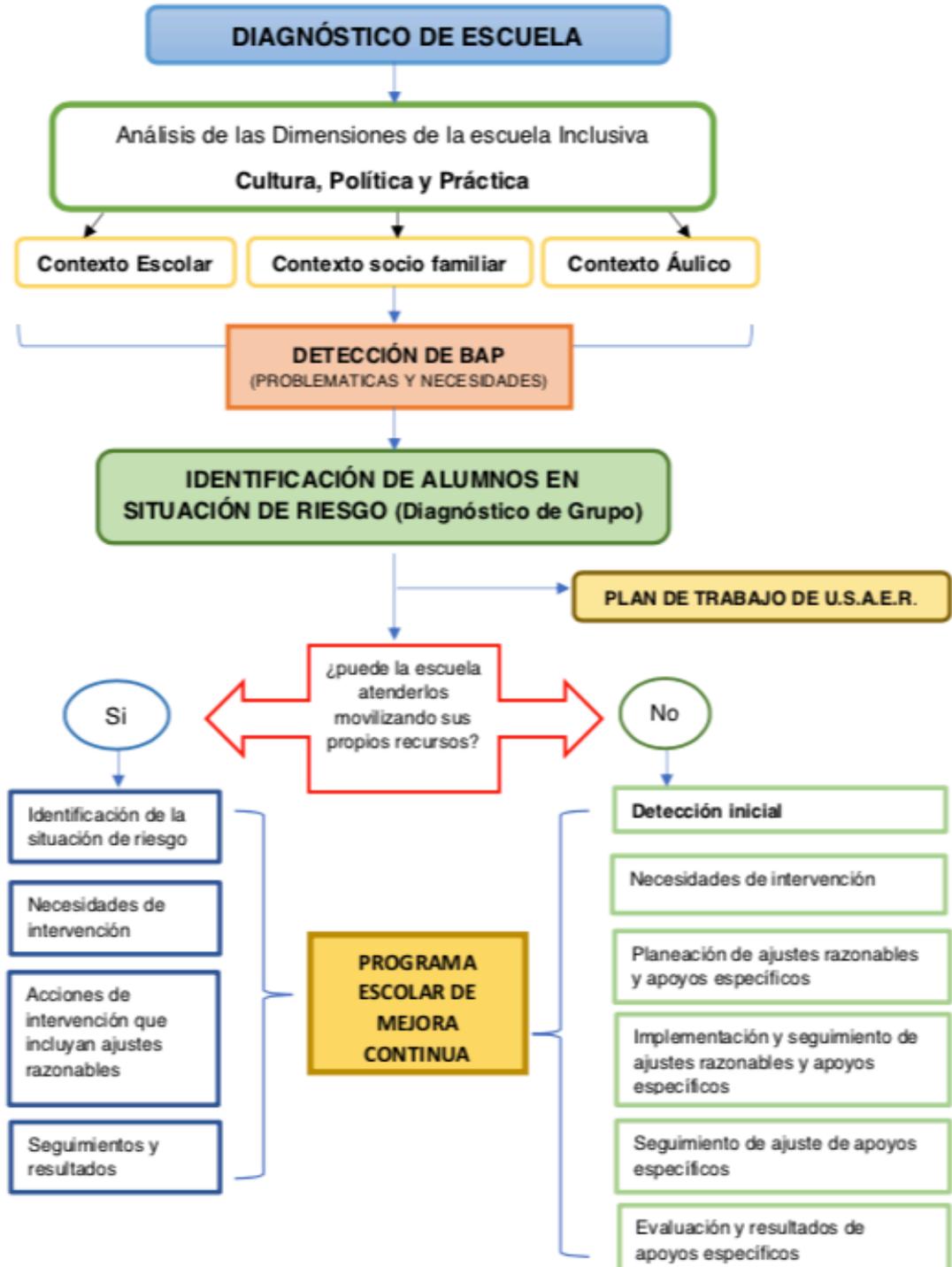
Una de las tareas de la escuela, a través de los CTE es identificar a los alumnos en situación de riesgo educativo. La escuela debe dar respuesta a las necesidades de estos alumnos movilizando sus propios recursos, sin embargo, en ocasiones por las características y condiciones de los alumnos, no cuentan con los elementos técnicos y pedagógicos para esa respuesta educativa y tienen que apoyarse de los servicios de apoyo como la USAER.

La USAER tiene como prioridad el apoyo a los alumnos con discapacidad, Trastornos generalizados del desarrollo, dificultades severas de comunicación, conducta y aprendizaje, así como los de aptitudes sobresalientes (alumnos prioridad). La determinación de los alumnos que apoyará la USAER en una escuela regular debe apegarse a un proceso sistemático que identifique las BAP que enfrentan, las necesidades de los alumnos y de los contextos, que se traducen en los ajustes razonables que deben implementarse en los diferentes contextos para una mejor inclusión educativa, así como los apoyos específicos que requieren los alumnos para aumentar su participación y aprendizaje a partir de sus limitaciones funcionales, este proceso se conoce como **Detección Inicial**.

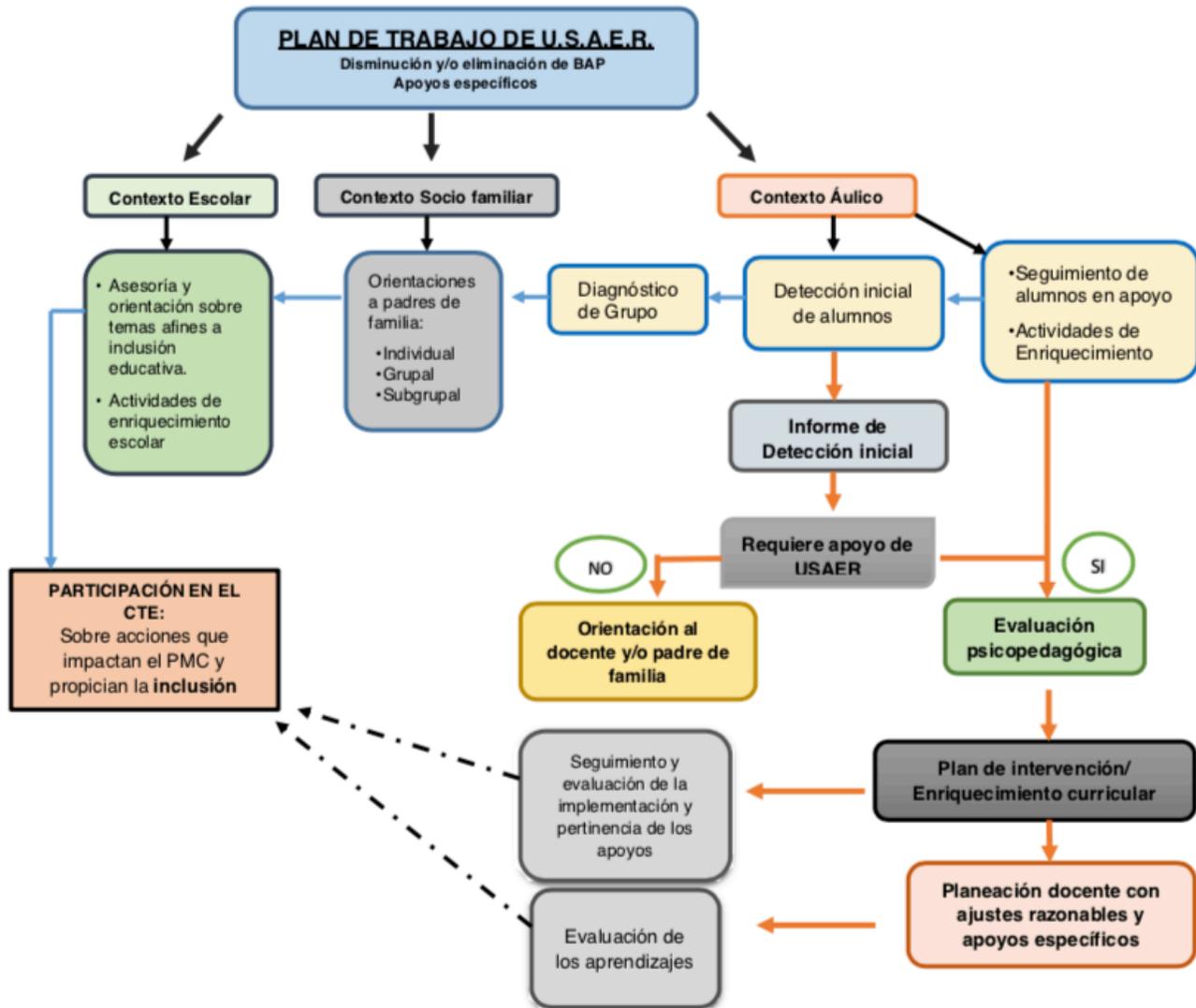
Con base en el informe de Detección Inicial el director de la escuela, los docentes y demás personal involucrado en la atención de los educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes o con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación; determinan si la escuela puede prevenir, minimizar o eliminar las BAP a través de ajustes y por lo tanto no se requiere de una Evaluación Psicopedagógica. (SEP,2018).

## 15.4 DIAGRAMA DE INTERVENCIÓN

### INTERVENCIÓN DE LA USAER



## 16. PLAN DE TRABAJO DE USAER



Cada maestro de apoyo debe elaborar un plan de trabajo para cada una de las escuelas que apoya, lo hace de forma colaborativa con el equipo de apoyo en caso de que hubieran; En él se especifican las acciones que se implementarán para minimizar y/o eliminar las BAP identificadas en los diferentes contextos (escolar, áulico y sociofamiliar) para su posterior seguimiento y evaluación, en beneficio de la mejora de los aprendizajes y de la participación de los alumnos con Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastorno del espectro autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Conducta y/o Comunicación (alumnos prioridad).

Este plan de trabajo detalla las acciones y estrategias que se realizarán para apoyar a la escuela a fin de que paulatinamente vaya transitando hacia una educación más inclusiva, transformando sus políticas, culturas y prácticas en la atención de la diversidad de sus alumnos y

en la cual están incluidos los alumnos con discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de comunicación, aprendizaje y conducta, los cuales son la prioridad del servicio de apoyo.

Para planear la intervención pedagógica de la USAER es necesario conocer las características del alumnado en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las BAP que enfrentan e impiden o dificultan su participación y aprendizaje y de esta manera definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para lograr los propósitos educativos.

Se puede considerar como apoyo para la planeación de las acciones que deben generarse al interior de las escuelas para apoyarla en el tránsito paulatino hacia la educación inclusiva pueden ser los cuadros que se encuentran en los anexos 17 y 18 de este documento. Las necesidades del alumno como de los contextos en los que interactúa van definiendo las acciones y/o las estrategias para responder a las necesidades identificadas.

La planeación de las acciones inicia con la participación en la Fase Intensiva del CTE de la escuela, para la realización del diagnóstico de la escuela en el que se detectan barreras y necesidades de la escuela respecto a la atención de estos alumnos además de las necesidades del alumnado que apoya el servicio. Se organiza a partir de los tres contextos, sin perder de vista las dimensiones de cultura, política y prácticas, considerando y definiendo los siguientes aspectos:

1. A partir del diagnóstico de escuela, con el análisis de las dimensiones cultura, política y práctica y de los contextos (escolar, áulico y sociofamiliar), definir cuáles son las dimensiones y los aspectos(contextos) que se requieren fortalecer.
2. Definición de las BAP que se disminuirán o eliminarán en cada contexto.
3. Definir las necesidades de apoyo que presenta la escuela en cada una de las dimensiones o de los contextos en función de las BAP identificadas.
4. Definir objetivos considerando cual es la solución o situación idónea que se desea lograr
5. Definir las acciones o estrategias de acción en cada uno de los contextos para minimizar o eliminar las BAP, relacionándolas con las dimensiones de cultura, política y práctica.
6. Definir ajustes razonables necesarios de diseñar e implementar en la escuela, así como los apoyos específicos más urgentes y generales que algunos alumnos en apoyo requieren.
7. Definir a los responsables de implementar las acciones, estrategias, apoyos y/o ajustes razonables, así como los recursos a utilizar y los tiempos en los que deberán realizarse.

8. Seguimiento y evaluación. Definir las técnicas e instrumentos para llevar a cabo el seguimiento y evaluación de los apoyos específicos y los ajustes razonables que se hayan planeado, para poder indicar la efectividad de los distintos tipos de apoyos implementados, así como las dificultades que se enfrentaron para minimizar o eliminar las barreras detectadas durante el ciclo escolar. Señale aquellos apoyos a los que se les debe dar continuidad.

Al seleccionar las acciones es conveniente considerar los siguientes tres criterios que ayudan a formular lo que se establecerá en el plan de trabajo:

- ✓ *Manejabilidad:* ¿Hasta que punto podemos prever con realismo la realización de los cambios?
- ✓ *Coherencia:* ¿Hay una secuencia de acciones que facilite la implantación de estos cambios?
- ✓ *Consonancia:* ¿Estas prioridades y acciones coinciden con los principios de la educación inclusiva? (SEP, 2018)

Este plan de trabajo orientará la participación de la USAER en los CTE, así como las formas y los momentos de intervención y seguimiento con los alumnos prioridad, siempre promoviendo los valores inclusivos.

Estas acciones y apoyos, como ya se ha descrito, van dirigidos a la escuela (directores, maestros, padres de familia y comunidad educativa en general) en los 3 contextos ; sin embargo, para el apoyo de los alumnos con las características mencionadas, es necesario que se identifiquen, lo cual se realiza a través del proceso de **DETECCIÓN INICIAL** de alumnos ( el cual se desarrolla en el contexto áulico por lo general), el cual debe quedar descrito en el plan de Trabajo con todas sus implicaciones y acciones derivadas.

Algunas de las estrategias y acciones que se consideran en el plan de trabajo son:

1. Asesoría y acompañamiento a los docentes de la escuela, sobre temas como la inclusión educativa, la planeación a partir del DUA, identificación de alumnos con AS, apoyos específicos que el maestro necesite implementar, etc.
2. Acciones de enriquecimiento escolar para dar respuesta educativa a los alumnos con AS y que la escuela vaya asumiendo esta necesidad.
3. Acciones para fortalecer y consolidar la inclusión de los alumnos que llegan de CAM a la escuela regular.
4. Realizar el proceso de Detección inicial de alumnos a través de la participación en la evaluación diagnóstica grupal, de algunos grupos y la evaluación individual de algunos

- alumnos para determinar si requieren el apoyo de la USAER, en colaboración con el docente de grupo.
5. Realizar o actualizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieran en colaboración con el docente de grupo.
  6. Las acciones de seguimiento de los alumnos apoyados desde ciclos escolares anteriores.
  7. Elaboración conjunta con los maestros de grupo del plan de intervención de los alumnos apoyados.
  8. Trabajo con padres de familia de alumnos prioridad.

El plan de trabajo del maestro de apoyo deberá estar alineado a los propósitos de la Planeación de la escuela (referida en el Programa Escolar de Mejora Continua), y debe tener un enfoque académico, dado que entre sus principales funciones está el desarrollar acciones para la mejora de las prácticas docentes inclusivas, mejorar el aprendizaje y participación de los alumnos a través de un trabajo colaborativo con la escuela regular. Estas acciones deben quedar registradas en el Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela a fin de que la escuela vaya asumiendo como parte de su trabajo la respuesta educativa pertinente a los alumnos en situación de riesgo principalmente asociados a condiciones como la discapacidad, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, comunicación y conducta, así como aptitudes sobresalientes.

Durante el ciclo escolar y en coordinación con el personal de educación básica, evaluará las acciones implementadas en la escuela, encaminadas a favorecer la educación inclusiva, para reorientarlas en caso necesario.

En la última reunión de CTE del ciclo escolar se debe realizar una evaluación final, en donde se tenga la oportunidad de valorar con todo el personal de la escuela los avances y necesidades con respecto al trabajo colaborativo y a la creación de condiciones para la inclusión educativa del alumnado que se apoya, tomando como referente el logro educativo de éstos, así como la forma en que avanzan y se concretan las políticas, las prácticas y las culturas que articulan las oportunidades de aprendizaje para que todos puedan concluir sus estudios y lograr los fines educativos.

En otras palabras, el servicio de apoyo evalúa su contribución para generar, corresponsablemente con la escuela de educación básica, las condiciones para brindar una respuesta educativa equitativa y pertinente, al asegurar una educación de calidad para todos tomando como referente lo planteado en el Plan Anual de Trabajo vigente (SEV, 2017).

---

## 17. DETECCIÓN INICIAL DE LOS ALUMNOS EN APOYO

---

Para el apoyo de los alumnos se inicia con el proceso de Detección inicial de los alumnos el cual ayuda a determinar si requieren o no los apoyos de la USAER; Se desarrolla en dos etapas:

### 17.1 DIAGNÓSTICO DEL GRUPO.

Es el proceso a través del cual el docente describe las características del contexto escolar, familiar y sociocultural de los alumnos de su grupo de forma general, considerando solo aquellos aspectos que tengan relación directa con el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, a fin de identificar aquellos factores que pueden estar influyendo en el desempeño escolar de sus alumnos. Describe de igual forma, las características generales del desarrollo cognitivo, emocional, físico y de aprendizaje de sus alumnos, sus características de aprendizaje, así como sus intereses y motivaciones. Estas características del grupo en interacción con las características de los contextos pueden generar barreras que obstaculicen o dificulten la participación y el aprendizaje de los alumnos.

La evaluación diagnóstica del grupo es el análisis que el docente realiza sobre la interacción de las características de los alumnos y de los contextos para identificar posibles BAP y trabajar en su disminución o eliminación. El maestro de USAER promoverá la reflexión sobre estos aspectos para ir definiendo de manera colaborativa los apoyos necesarios, así como su implementación.

La información obtenida del diagnóstico del grupo es clave para orientar la intervención educativa y organizar el trabajo en el aula partiendo de las características de los niños, las capacidades que han logrado y las competencias que deben desarrollar en el ciclo escolar; brinda información oportuna para el diseño de estrategias educativas pertinentes a sus alumnos, así también es un filtro para identificar aquellos educandos que por las barreras que enfrentan requieren de otro tipo de evaluaciones más precisas y extensas que permitan identificar los apoyos específicos requeridos y adecuados para su avance académico.

El diagnóstico del grupo es una evaluación que realiza el docente de grupo durante el primer mes del ciclo escolar, en los casos en los que en el grupo haya alumnos apoyados por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) se realiza de manera colaborativa.

### 17.2 EVALUACIÓN INDIVIDUAL DEL ALUMNO.

La evaluación individual del alumno es el proceso por el cual el director de la escuela, los docentes de grupo, maestros de apoyo de USAER (si se cuenta con él) y demás personal involucrado en la atención de educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes o con dificultades severas de

aprendizaje, conducta o comunicación, identifican si un alumno requiere o no de una evaluación psicopedagógica.

La finalidad es observar al alumno de manera más cercana y desarrollar estrategias que faciliten su aprendizaje y su participación. Se realiza de manera colaborativa al inicio del ciclo escolar o en el momento que el alumno ingrese a la escuela; este proceso debe llevarse a cabo de manera breve y tiene la finalidad de conocer de manera más específica el desarrollo cognitivo, físico, emocional del alumno, su estilo y ritmo de aprendizaje, intereses y motivaciones así como su competencia curricular y habilidades adaptativas; estos aspectos se analizan a la luz de las características de los contextos en los que se desenvuelve (áulico, escolar y socio-familiar) facilitando la descripción de la situación de aprendizaje y de su participación en estos contextos y poder identificar las barreras que enfrenta.

En los anexos se encuentran instrumentos que pueden apoyar la evaluación de los alumnos que pudieran ser candidatos al apoyo de la USAER y poder tener la situación escolar /educativa del alumno y determinar los apoyos que se requieren. (Anexos)

Una vez identificadas las BAP que enfrenta, se pueden determinar los apoyos y/o ajustes razonables que requiere el alumno de manera individual para mejorar su participación y aprendizaje. Al término de esta se puede definir también, si el alumno puede ser atendido movilizandolos recursos de la escuela y el docente o requiere continuar con el apoyo de la USAER para realizar una evaluación más profunda como la evaluación psicopedagógica.

La evaluación individual del alumno es el punto de partida de la evaluación psicopedagógica de un alumno, o se considera la actualización de esta en los casos de los alumnos apoyados con anterioridad.

Se debe estar atento a la evolución del alumnado apoyado, ya que habrá algunos que se beneficien significativamente con el apoyo directo brindado en el aula regular, pero habrá otros en quienes no se observen avances significativos, estos alumnos requieren de apoyos específicos que habrá que determinar (SEDUC, 2015).

Cuando se determina que la USAER requiere proporcionar apoyos a alguno de los alumnos se realiza una evaluación más profunda a través de la **evaluación psicopedagógica**.

### 17.2.1 INFORME FINAL DE LA DETECCIÓN INICIAL

El resultado de la detección 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:

- a) Barreras en los contextos que obstaculizan el Aprendizaje y la Participación.
- b) Qué requiere hacerse para promover su aprendizaje y participación.
- c) Desempeño escolar y los recursos (estilo y estrategias de aprendizaje, conocimientos) con que cuenta el alumno para su aprendizaje.
- d) Su participación en el aula y escuela.
  
- e) 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).
- f) 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 Detección Inicial que se redactará, será para aquellos alumnos que pasarán a la fase 2, en donde se realiza la evaluación psicopedagógica.

En caso de no requerir apoyo de USAER porque los alumnos identificados en un primer momento no enfrentan BAP asociadas a Discapacidad, Aptitudes Sobresalientes, Trastornos del Espectro Autista, Dificultades Severas de Aprendizaje, Comunicación y/o Conducta, solo se dará orientación al docente y padre de familia o tutor; consecuentemente se redacta un reporte al docente de grupo y padre de familia como devolución de información. Dicho informe 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.

### 17.3 EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La evaluación psicopedagógica es un proceso que es complementario y forma parte de la evaluación educativa del docente, inicia con la evaluación diagnóstica grupal, la evaluación individual del alumno y concluye con el informe de evaluación psicopedagógica. Esta evaluación es un proceso continuo y se realiza cuando un alumno es de nuevo ingreso, después de la fase de detección inicial.

Cuando se considera que el alumno requiere de los servicios de apoyo de la USAER por más de un ciclo escolar, la evaluación psicopedagógica se va actualizando cada ciclo escolar a través de la evaluación individual del alumno.

Permite profundizar en el conocimiento del niño con relación con los contextos de los que forma parte, con la finalidad de determinar los ajustes pertinentes y apoyos que requiere cuando enfrenta dificultades para acceder a los aprendizajes establecidos en el currículo escolar vigente. Reconoce también las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación del alumno para determinar las estrategias para prevenirlas o eliminarlas.

El objetivo de la evaluación psicopedagógica no es realizar un análisis pormenorizado del alumno de manera aislada sino contextualizada en los ámbitos en donde se producen los procesos de enseñanza-aprendizaje y formación de los alumnos.

En general se consideran dos finalidades: Decidir si un alumno(a) o alumna requiere de los Servicios de Educación Especial y decidir los apoyos necesarios durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El propósito de lo anterior es que la evaluación psicopedagógica sirva de base para el diseño de una educación que dé respuesta a las características y necesidades del alumno(a), así como establecer compromisos iniciales tanto por parte de la institución educativa como por parte de los padres o tutores del alumno(a).

Cabe señalar que los apoyos determinados a partir de esta evaluación que tengan que ver con el contexto áulico y escolar, deberán estar plasmados en la Planeación docente, a fin de que el acceso, la participación y el aprendizaje del alumno se lleve a cabo desde ésta generando así ambientes de trabajo más inclusivos.

Esta evaluación puede realizarse mediante el uso de diversas técnicas e instrumentos como las observaciones, entrevistas y aplicación de pruebas informales (exámenes del docente, trabajos dentro del aula, etc.) sin embargo, cuando se requiera de la aplicación de pruebas formales éstas deberán ser realizadas por profesionales expertos y deberán ser autorizadas por los padres de familia, lo cual quedará registrado dentro del informe de evaluación psicopedagógica. Es a través de esta evaluación que se realiza el diagnóstico de la discapacidad intelectual. Se sugiere tener una reunión de seguimiento al mes de la entrega del informe, para comentar avances, dificultades y generar acuerdos sobre las estrategias de trabajo durante el ciclo escolar.

La evaluación psicopedagógica se realiza de manera contextualizada durante el trabajo cotidiano del alumno en el aula, y con la información que proporcionan los padres de familia. Como lo dice Schalock (1999): La evaluación debe servir para determinar fortalezas, debilidades, las ayudas y servicios necesarios. Partimos de una visión del alumnado no centrada en su déficit sino en el impacto de la interacción de la persona con dificultades y su entorno.

### **17.3.1 INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

Deberá contener toda la información recabada sobre los aspectos que dificultan los aprendizajes del alumno, así como los ajustes que se consideran pertinentes y los apoyos que se requieren por parte de todos los actores educativos para desarrollar las potencialidades del alumno lograr su participación social plena y aprendizajes que le permitan alcanzar una mejor calidad de vida. Estos ajustes y apoyos deberán verse reflejados en el Plan de Intervención del alumno y en la planeación didáctica del maestro.

Cuando se requiera de la aplicación de pruebas formales éstas deberán ser realizadas por profesionales expertos y deberán ser autorizadas por los padres de familia, lo cual quedará registrado dentro del informe de evaluación psicopedagógica.

La evaluación psicopedagógica concluye cuando se hace una interpretación de los resultados en un informe de evaluación psicopedagógica. En este se recupera la información obtenida durante todo el proceso. Tanto el proceso de evaluación psicopedagógica como el informe los realiza el maestro de grupo con apoyo del maestro de USAER si se cuenta con éste, y si se requiere, con la participación del equipo interdisciplinario de USAER, con la finalidad de ajustar la respuesta educativa a las características y necesidades del alumno.

Es importante señalar que tanto la evaluación psicopedagógica como el informe los realiza el docente de grupo con apoyo del docente de USAER si se cuenta con éste, y con la participación del equipo interdisciplinario de USAER (psicología, comunicación y trabajo social), con la finalidad de ajustar la respuesta educativa acorde a las características y necesidades del alumno en función de las barreras identificadas en los diversos contextos.

Se sugiere tener una reunión de seguimiento al mes de la entrega del informe, para comentar avances, dificultades y generar acuerdos sobre las estrategias de trabajo durante el ciclo escolar.

## 17.4 PLAN DE INTERVENCIÓN

Documento (Anexo 14) que se deriva del Informe de detección inicial y el informe de Evaluación Psicopedagógica, organiza el trabajo del director de la escuela, los docentes, personal de educación especial (pedagogía, psicología, comunicación y trabajo social, en caso de que la USAER cuente con estas) y demás personal involucrado en la atención de los educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista y/o con dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, a lo largo del ciclo escolar, en el marco del Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela (SEP, 2018).

En dicho documento se integran los

- a) Datos generales de la escuela
- b) Datos generales del alumno,
- c) Aspectos relevantes de la evaluación psicopedagógica
- d) El motivo por el cual se elabora el Plan de Intervención;
- e) Se especifican los ajustes razonables mediante los cuales se brindará una atención especializada en los diversos contextos en los que se interactúa con la finalidad de detallar los apoyos y/o recursos que se brindarán:

Escolar: por parte de la institución y la comunidad educativa,

Áulico: docentes involucrados en el proceso de enseñanza de alumno[a]

Sociofamiliar: por parte de los padres o tutores del alumno[a]),

Los recursos y/o apoyos pueden ser:

- a) Ajustes curriculares,
- b) Ajustes de acceso,
- c) Habilidades adaptativas,
- d) Apoyos específicos,
- e) Dispositivos básicos del pensamiento y
- f) os apoyos que recibirá la familia.

Es así que el plan de intervención se convierte en un insumo para la planeación cotidiana de los docentes y al mismo tiempo es un insumo en la toma de decisiones del consejo técnico escolar.

Implica la selección de estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados, definiendo el papel de los docentes y personal involucrado en su aplicación, así como la temporalidad de las acciones a implementar; para que en su conjunto se transformen la política, las culturas y las

prácticas de la escuela, por lo tanto es corresponsabilidad de la escuela regular en donde se encuentra inscrito el alumno que enfrenta BAP y del personal de educación especial que apoya a la institución en caso de que lo haya, integrándose a la carpeta del alumno para su seguimiento, ya que junto con el Reporte de Evaluación facilita la toma de decisiones respecto a la promoción del educando.

## 17.5 PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR

Documento (Anexo 15) que se elabora para aquellos alumnos con Aptitudes Sobresalientes identificados con base a un informe de diagnóstico inicial y/o informe de evaluación psicopedagógica teniendo como base el Plan de Intervención, a partir de las necesidades específicas e intereses que presentan los alumnos y por lo tanto requieren de una respuesta educativa que favorezca su desarrollo integral en los diversos espacios en los cuales se desenvuelve: contexto escolar, áulico y sociofamiliar.

El propósito de este documento es planear y brindar experiencias de aprendizaje diferenciadas que considere las características del alumno sobresaliente, pero que al mismo tiempo puedan ser trabajadas dentro del grupo en el que se encuentra inscrito y la comunidad educativa.

El enriquecimiento educativo debe contener

- a) Un objetivo general
- b) Objetivos específicos
- c) Acciones que deben ser evaluadas en cada uno de los contextos antes mencionados.

Este documento lo elaboran el docente de grupo y el personal de educación especial (en caso de que lo haya), con la intención de flexibilizar el currículo para potenciar las aptitudes del menor.

En el **contexto escolar** se debe beneficiar al alumno a partir del proyecto escolar (Programa Escolar de Mejora Continua), por lo tanto, en este documento debe constar mediante acciones cómo se beneficiarán a los alumnos con aptitudes sobresalientes.

En referencia al **contexto áulico**, el enriquecimiento debe considerar el Programa de grado escolar que cursa el o la menor (contenidos o propósitos), las adecuaciones curriculares horizontales o verticales, la metodología y la evaluación (ajustes razonables).

Finalmente, en el **contexto extracurricular** y/o **sociofamiliar** se rescatan las vinculaciones y actividades que el menor o la menor realizará fuera de la escuela para potenciar su sobresalencia.

## 17.6 EVALUACIÓN DE RESULTADOS

### 17.6.1 INFORME FINAL (DEL PLAN DE INTERVENCIÓN)

Entendida la evaluación como un proceso formativo, dinámico y continuo es importante que el equipo de USAER la retome en su práctica para dar seguimiento a la funcionalidad de los apoyos específicos y por ende al plan de intervención, en beneficio de los aprendizajes de los alumnos.

Si bien es importante llevar la evaluación formativa para realizar los ajustes en el plan de intervención, es también pertinente la evaluación final en donde se describan los logros y las dificultades en la disminución y/o eliminación de las barreras para el aprendizaje y participación, así como el impacto en los aprendizajes esperados del alumno con los apoyos específicos.

Este proceso permite, a través de los resultados en el aprendizaje del alumno, ver la pertinencia del trabajo colaborativo, el análisis de los contextos y la transformación o modificación de las prácticas pedagógicas de los docentes, así como la efectividad de las estrategias y acciones implementadas por todas las áreas de la USAER y las dificultades para lograr el impacto deseado.

Por otro lado, se debe evaluar la participación de los padres de familia y la congruencia de los apoyos específicos sugeridos en este contexto.

La sistematización de resultados se concreta en un informe de devolución, el cual debe contar con el visto bueno y la firma de del directivo de USAER, la de los profesionales de la USAER involucrados en dicho proceso, así como la del directivo de la escuela apoyada y del docente de grupo.

Finalmente, para involucrar a la familia en el proceso de aprendizajes de sus hijos, se les informa sobre los avances y dificultades encontrados durante la implementación del plan de intervención, para que a su vez identifiquen su nivel de compromiso en la educación de los menores, es importante contar con la firma de padre o tutor para anexar este informe al expediente.

### 17.6.2 PLANEACIÓN DOCENTE CON APOYOS

Una vez establecido el Plan de intervención en el cual se describen claramente los apoyos que el alumno requerirá; en conjunto docente de grupo y docente de USAER, programan los aprendizajes esperados a alcanzar de acuerdo a las características de los alumnos identificados que requieren apoyo, así como el diseño, las estrategias, la metodología, los materiales, y los apoyos específicos que van a necesitar para alcanzar los conocimientos y habilidades establecidas, considerando estilos y ritmos de aprendizaje así como la participación activa dentro

del grupo. Los apoyos por implementar se propondrán en función de las Múltiples formas de Organización, Acción y expresión, y Motivación.

Esto permite crear ambientes de aula eficaces e incluyentes, con recursos y de ajustes razonables contextualizados que el grupo o el alumno requieren, para finalmente implementar el uso de técnicas o instrumentos de evaluación que permitan tener un seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno, mediante la secuencia de conocimientos y habilidades de acuerdo a las características y necesidades de los menores y a los criterios establecidos en el Plan y los Programas vigentes, así como el Plan de intervención del alumno previamente elaborado.

---

## 18. PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES DE LAS ESCUELAS

---

Los Consejos Técnicos Escolares de las escuelas deben promover su transformación hacia una educación inclusiva partiendo de las reflexiones y estrategias que implementen para atender a la diversidad del alumnado y lograr ser una escuela para todos, desde el análisis de los alumnos en situación educativa de riesgo en el nivel en que se encuentran, así como los que presentan discapacidad, trastornos del espectro autista, aptitudes sobresalientes, dificultades severas de comunicación, conducta y aprendizaje, todo esto con el apoyo del personal de USAER.

La participación del personal de USAER en los Consejos Técnicos escolares de cada mes debe girar en torno a las acciones que se implementen para atender las necesidades de los alumnos prioridad (discapacidad, trastornos del espectro autista, dificultades severas para el aprendizaje, comunicación y conducta así como aptitudes sobresalientes), las cuales deberán quedar insertas en el Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela y deberán evaluarse al interior de los CTE a fin de ajustar o cambiar las estrategias elegidas para disminuir o eliminar las BAP que se van identificando en la atención y apoyo de estos alumnos, enfatizando en la generación por parte de la escuela y los maestros, los ajustes razonables necesarios para que los ambientes educativos sean más incluyentes y apoyen una mayor participación y aprendizaje de los alumnos apoyados; esto desde los ámbitos de gestión del PEMC (ajustando de esta forma el Programa Escolar de Mejora Continua en cada CTE).

Los apoyos educativos que brinde la USAER abarcarán los compromisos establecidos como parte del C.T.E. (campañas relacionadas a la atención de la diversidad con énfasis en los alumnos prioridad, 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.

Intervención de los profesionales de USAER en los CTE de las escuelas apoyadas:

- Los profesionales de la USAER forman parte del CTE de las escuelas que apoya, no son invitados.
- Participar de manera activa en la realización del Programa Escolar de Mejora Continua en la fase intensiva de la escuela apoyada con acciones o aspectos relacionados a la transformación de la escuela para la inclusión educativa desde los ámbitos de gestión.
- Establecer las acciones y responsabilidades que la USAER llevará a cabo dentro del Programa Escolar de Mejora Continua de la escuela en apoyo de los alumnos prioridad en colaboración con los maestros de grupo y padres de familia.
- Dar seguimiento a las acciones planeadas en el PEMC con el apoyo de la USAER.
- Retroalimentar la PEMC con respecto a las acciones de USAER haciendo los ajustes necesarios según las necesidades de la escuela y los alumnos.
- Rendir cuentas a la escuela sobre las estrategias comprometidas por la USAER en las sesiones de CTE.

---

## 19. CARPETA DE ESCUELA

---

**Carpeta de la escuela**, debe contener los siguientes documentos:

1. Diagnóstico de escuela (Copia)
2. Programa Escolar de Mejora Continua (Copia)
3. Plan de trabajo para la educación inclusiva de USAER
4. Cronograma de trabajo de todo el equipo de USAER al interior de la escuela.
5. Evidencias de las acciones implementadas en la escuela por el equipo de USAER (organizadas por las áreas)
6. Evidencias de los avances de la asesoría y acompañamiento al docente (s).
7. Estadística de alumnos en apoyo
8. Informe final del plan de trabajo de la USAER

---

## 20. PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS DEL ALUMNO

---

Este debe estar en posesión del maestro de grupo con documentos originales y para el maestro de apoyo de USAER en copias, conteniendo los siguientes documentos:

1. Diagnóstico de grupo.
2. Ficha de identificación del alumno con foto.
3. Entrevista al alumno elaborada por todas las áreas (pedagogía, comunicación, psicología y trabajo social)
4. Autorizaciones firmadas por los padres de familia para todo el proceso de apoyo.
5. Detección Inicial e informe.
6. Evaluación Psicopedagógica e informe.
7. Plan de intervención.
8. Cronograma de la implementación, seguimiento y evaluación de los apoyos específicos por cada una de las áreas (pedagogía, comunicación, psicología y trabajo social) en los casos que se requiera.
9. Evidencias y notas significativas de las acciones implementadas en el aula por cada docente del equipo de USAER que interviene en el apoyo del alumno (pedagogía, comunicación, psicología y trabajo social).
10. Copia de vinculaciones con diversas instituciones para el alumno que lo requieran, así como el respectivo seguimiento.
11. Documentos oficiales del alumno.
12. Copia de carnet de citas del alumno en caso de recibir apoyos interinstitucionales.
13. Informe final del plan de intervención del alumno elaborado por las áreas de intervención (pedagogía, comunicación, psicología y trabajo social).

Nota: los documentos que serán firmados por las respectivas autoridades escolares, tanto de escuela regular como educación especial son Diagnóstico de grupo, Informe de detección inicial, evaluación psicopedagógica, plan de intervención e informe final.

# Conceptualización de Términos

## Departamento de Educación Especial Valle de México. 2019

### AJUSTES RAZONABLES

\*Medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares, e incluyen a todas aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (ONU, 2006)

\*Los **ajustes razonables** son medidas específicas adoptadas a fin de modificar y adecuar el entorno, los bienes y los servicios a las necesidades particulares de ciertas personas y, en consecuencia, se adoptan cuando la accesibilidad no es posible desde la previsión del *diseño para todos*, justamente por su especificidad. (SEP, 2012).

\*Modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no imponen una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso en particular, para garantizar a las personas con discapacidad el disfrute o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (SEP, 2018).

### ALUMNO CON APTITUDES SOBRESALIENTES

\*Es aquel 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. Estos educandos por necesidades educativas específicas requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades e intereses, en beneficio propio y el de la sociedad. (SEP, 2012)

\*Aquella o aquel 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. Estos alumnas y alumnos 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 (DOF, 2019).

### ALUMNO CON DISCAPACIDAD

Niñas, niños o jóvenes que por razón congénita o adquirida presentan una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y que al interactuar con diversas barreras que le impone el entorno social puede impedir su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con las y los demás (SEP, 2018).

### APOYOS ESPECÍFICOS

Son diversos recursos y estrategias que ofrecen los servicios de educación especial y que permiten a las alumnas y los alumnos recibir una atención educativa con equidad, de acuerdo con sus condiciones, necesidades, intereses y potencialidades (DOF, 2019).

Son los Métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias que Educación Especial proporciona 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, se utilizan para eliminar barreras y así promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal que facilitan la participación y el aprendizaje de los alumnos atendidos y apoyados por Educación Especial.

Los apoyos específicos podrán ser:

**ARQUITECTÓNICOS.** Son las adaptaciones que se realizan en las instalaciones del Centro y del salón de clase para facilitar la participación y el aprendizaje de los alumnos. Algunos son: rampas, barandales, baños adaptados, alarmas de luz, señalamientos en sistema Braille, contraste de color en muros, escalones y columnas.

**CURRICULARES.** Son los apoyos que se proporcionan cuando en relación con la diversificación del currículo se requiere de una modificación de mayor intensidad en los componentes del mismo.

**GENERALIZADOS.** Los alumnos que enfrentan necesidades especiales de educación con discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo, frecuentemente necesitan apoyos en dos o más áreas de la conducta adaptativa: habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje, lectura, escritura, autodirección, etc.) habilidades adaptativas sociales (relaciones interpersonales, responsabilidad, autoestima, seguimiento de reglas, etc.) y habilidades adaptativas prácticas (actividades de la vida diaria: comida, vestido, manejo de dinero, habilidades ocupacionales, entre otros). Los apoyos generalizados se caracterizan por su constancia, elevada intensidad, provisión en diferentes ambientes y quizá pueden durar toda la vida.

**MATERIALES.** Son los apoyos técnicos o personales específicos para el alumno, por ejemplo: auxiliares auditivos, prótesis, material didáctico adaptado, lentes, lupas, tableros de comunicación, silla de ruedas y mobiliario específico, entre otros.

**METODOLÓGICOS.** Son las adecuaciones que se realizan en la metodología y en la evaluación, parten de las características de los alumnos y del plan y programas del momento formativo que esté cursando el alumno, para asegurar su plena participación y aprendizaje.

## APRENDIZAJE

Proceso socialmente mediado basado en el conocimiento que se caracteriza por la participación activa y protagónica del sujeto, favoreciendo su acceso a una comprensión significativa y a la posibilidad de transformarse y de transformar su entorno. Todo aprendizaje supone la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. La interacción con las personas y los objetos que subyacen en todo proceso de aprendizaje pasa necesariamente por el filtro de la cultura común y está mediatizada por la utilización de un determinado lenguaje.

El aprendizaje actúa como motor del desarrollo de las capacidades intelectuales de la persona. Pero a su vez, y en una relación dialéctica, posibilita la asimilación de los contenidos culturales y está estrechamente relacionado con el nivel de desarrollo conseguido y los conocimientos elaborados en experiencias anteriores.

## APRENDIZAJES ESPERADOS

Son la concreción de los aprendizajes clave y se formulan en términos del dominio de un conocimiento, habilidad, actitud o un valor. Define lo que se busca logren los estudiantes al concluir el grado escolar, son las metas de aprendizaje de los alumnos. Su planteamiento comienza con un verbo e indica la acción a constatar, por parte del profesor, y de la cual es necesario que se obtenga evidencia para poder valorar el desempeño de cada estudiante. Gradúan progresivamente los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos (SEP, 2018).

Son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser.

## APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Construcción de aprendizajes por parte del alumno, con la ayuda y la intervención del docente, que relaciona de forma no arbitraria la nueva información con lo que el alumno sabe.

Significa que el aprendiz sólo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende. Y este sentido surge cuando se dan tres condiciones: partir de los conceptos que el alumno posee, de las experiencias que el alumno tiene y de relacionar adecuadamente entre sí los conceptos aprendidos.

Existen tres tipos fundamentales de aprendizaje significativo: supra ordenado (de abajo-arriba) o del hecho al concepto; subordinado (de arriba-abajo) o del concepto al hecho; y combinatoria o coordinado que estudia y relaciona conceptos de igual o parecido nivel de generalidad.

### **AYUDAS TÉCNICAS**

Dispositivos tecnológicos y materiales que permiten habilitar, rehabilitar o compensar una o más limitaciones funcionales, motrices, sensoriales o intelectuales de las personas con discapacidad (DOF, 2019).

### **CALIDAD DE VIDA**

Es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. (ECHEITA, 2006).

### **COLABORACIÓN**

Es un proceso de responsabilidad compartida que favorece los consensos, independientemente de la función de los integrantes, los cuales son asumidos de manera comprometida por todos los participantes para lograr objetivos y metas establecidas.

### **COMPETENCIAS**

Manifestación eficaz de aprendizajes en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales de manera interrelacionada.

### **COMUNIDAD DE APRENDIZAJE**

Se considera como un proyecto de transformación social y cultural de un Centro Educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula. “Se fundamenta en el diálogo igualitario, el principio de que todos podemos, el énfasis en la comunidad a través de grupos interactivos de aprendizaje”. (ECHEITA, 2006). Una escuela que aprende, la conforman profesores que son reflexivos capaces de trabajar en equipo con un claro sentido de sus propósitos, unidos al examen minucioso de sus contextos, planificando con eficiencia y flexibilidad, en el marco de una cultura de desarrollo y mejora constante. (Stoll-Fink, 1999).

Una Comunidad de Aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. (Torres Rosa María, 2004).

### **CONTEXTOS**

Abarca el escenario físico y clima psicosocial donde se desarrollan los intercambios entre los alumnos(as) entre estos y el docente.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los alumnos en un momento determinado, respecto de algún aspecto en concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales. El currículo

prescriptivo fija el conjunto de criterios de evaluación correspondientes a cada área para cada etapa educativa bajo la forma de un enunciado y una breve explicación de este.

### **CORRESPONSABILIDAD**

Es el compartir la responsabilidad de una tarea determinada entre varias personas. Las personas corresponsables poseen los mismos deberes y derechos en su capacidad de responder por sus actuaciones.

### **CURRÍCULO**

Una definición amplia de currículo incluiría contenidos, propósitos, así como métodos y criterios de evaluación, no limitándose a la instrucción, incluyendo las relaciones y aprendizajes sociales (currículo-no escrito). En éste contexto, los contenidos curriculares serían el conjunto de discursos verbales y no-verbales) que entran en juego en el proceso de enseñanza aprendizaje, incluyendo: las informaciones y conocimientos previos que tanto alumnos como maestros tienen y los que se construyen a lo largo del proceso educativo en la interacción entre unos y otros; los contenidos en planes y programas de estudio, así como en materiales curriculares y en tareas de clase; los procedimientos utilizados para enseñar y aprender; la organización del espacio que se ocupa, el clima que se genera y el conocimiento construido resultante de la interacción entre todos estos elementos.

### **DIFICULTADES SEVERAS APRENDIZAJE**

Se refiere a las dificultades que se manifiestan al adquirir y desarrollar habilidades para escuchar (poner atención y descifrar un mensaje), leer, escribir o realizar cálculos matemáticos. Están fuera de este concepto los educandos cuyas dificultades se deben a una discapacidad o a situaciones ambientales como: ausentismo, diferencias culturales o lingüísticas, rezago educativo, desnutrición, o bien cuando el alumno recibe una didáctica insuficiente o inadecuada (DOF, 2019).

Son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso pudiendo continuar a lo largo de la vida.

Con las dificultades de aprendizaje pueden concurrir déficits en la conducta de autorregulación en la percepción social y en la interacción social, o una discapacidad, aunque por sí mismas no constituyen una dificultad en el aprendizaje.

Una dificultad de aprendizaje específica puede encontrarse si un niño tiene una discrepancia severa entre el logro y la habilidad intelectual en una o más de las diversas áreas: expresión oral, expresión escrita, comprensión oral o comprensión escrita, habilidades de lectura básicas, cálculo matemático, razonamiento matemático o delecteo. (NJCLD,1988)

### **DIFICULTADES SEVERAS DE CONDUCTA**

Se manifiesta mediante una conducta diferente a lo socialmente esperado en un contexto determinado, cuando el comportamiento de un alumno tiene repercusiones negativas para él y el medio en el que se desarrolla. Los problemas de conducta pueden ser ocasionados por factores psicológicos, socioemocionales, por un ambiente demasiado exigente o permisivo, violento o que no permite a los alumnos expresarse (DOF, 2019).

Es un trastorno caracterizado por un patrón reiterativo de conductas desobedientes más severas y hostiles hacia las figuras de autoridad, con una impulsividad más acentuada y con un comportamiento cruel o agresivo hacia personas o animales, trasgresión de las normas sociales, ausencia de sensibilidad hacia los sentimientos del prójimo, un carácter manipulador, vandalismo o destrucción de la propiedad, etc. Estos niños, niñas y adolescentes perciben a los demás como adversarios con intenciones hostiles y prestan más atención a los estímulos agresivos de su entorno.

Hace referencia a la presencia de un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a la edad del menor. Se caracteriza por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales. (Fernández y Olmedo 1999)

## **DIFICULTADES SEVERAS DE COMUNICACIÓN**

Se refieren a las dificultades en los procesos receptivos de la comunicación como entender un mensaje oral o escrito; y/o en los procesos expresivos como la habilidad para crear un mensaje que otros puedan comprender. Tiene que ver con los procesos de adquisición y expresión de vocabulario o estructuración del lenguaje. Están fuera de este concepto los educandos cuyas dificultades se deben a una discapacidad o a situaciones ambientales como: diferencias culturales o lingüísticas, timidez, desnutrición (DOF, 2019).

A las alteraciones que afectan uno o varios componentes del lenguaje sin que haya déficit sensorial, cognitivo o motor que afecte solo el lenguaje (se descarta así los trastornos de lenguaje propios de la discapacidad auditiva, motora o psíquica) y que suponga un trastorno duradero y persistente (para diferenciarlo de retrasos evolutivos o retrasos simples del lenguaje. (Aguado 1999)

## **DISCAPACIDAD**

\*Es el resultado de la interacción entre el déficit funcional de una persona y obstáculos tales como barreras físicas y actitudes discriminatorias que impiden su participación en la sociedad. Cuantos más obstáculos hay, más discapacitada se vuelve una persona. (ONU, 2006).

\*Concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con discapacidad y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (PNDPD, 2009).

\*Resulta de la interacción entre las personas con limitaciones físicas o mentales y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Esta noción ha evolucionado, alejándose de señalar a las personas como incapaces, y acentuando la importancia del ambiente para facilitar su integración. La educación inclusiva modifica dichos ambientes para que permitan a las personas interactuar sin barreras con otras personas, con el ambiente, con los materiales y recursos, con los contenidos y con las evaluaciones. Discriminación. Práctica cotidiana que consiste en dar un trato desfavorable o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, de acuerdo con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Puede suceder entre sujetos, pero también cuando una disposición organizativa genera condiciones de acceso o permanencia en el SEN que un cierto grupo o individuo no puede cumplir por causas que le superan. Eliminar la discriminación es una condición necesaria para lograr una educación democrática en la diversidad, la inclusión, y que promueva el aprender a convivir y el aprender a aprender (SEP, 2018).

## **DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje, lectura y escritura y autodirección, entre otras), sociales (interpersonal, responsabilidad, autoestima y seguimiento de reglas, etcétera), y prácticas, por ejemplo: actividades de la vida diaria, manejo de dinero o habilidades ocupacionales.

Es la función intelectual que se encuentra significativamente por debajo del promedio y que coexiste con limitaciones de las áreas de habilidades adaptativas: comunicación, autocuidado, habilidades sociales, participación familiar y comunitaria, autonomía, salud y seguridad, funcionalidad académica, de ocio y trabajo. Se manifiesta antes de los dieciocho años (PNDPD, 2009).

## **DISCAPACIDAD MÚLTIPLE**

Presencia de dos o más discapacidades: física, sensorial y/o intelectual (por ejemplo, alumnos que presentan a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, o bien, con hipoacusia o discapacidad motriz) con necesidades de apoyo generalizado en diferentes áreas de las habilidades adaptativas de la mayoría de las áreas del desarrollo (SEP, 2016)

Presencia de dos o más discapacidades física, sensorial y/o intelectual (por ejemplo: alumnos sordo-ciegos, alumnos que presentan a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, o bien, con hipoacusia y discapacidad motriz, etcétera). La persona requiere, por tanto, apoyos en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y en la mayoría de las áreas del desarrollo (PNDPD, 2009).

## DIVERSIDAD

Se refiere a las diferencias individuales de la comunidad educativa, tanto en los aspectos socioculturales, físicos, ambientales, de interacción socio afectiva como en el aspecto cognitivo. Por lo tanto, podemos considerar que puede haber diversidad de: estilos de aprendizaje, capacidades para aprender, niveles de desarrollo y aprendizajes previos, de ritmos de aprendizaje, intereses, motivaciones, expectativas, de escolarización, de creencias religiosas, de etnias, medio ambiente, contextos, diversidad ocasionada por discapacidades, diversidad por situaciones ideológicas, de género, de edad, por lo que la diversidad podemos considerarla como un valor dentro de un contexto. Dentro de esta diversidad se encuentra la diversidad de funcionamiento de una persona o **diversidad funcional** la cual puede ser física, intelectual o de diferentes formas de interacción social. No son las limitaciones personales la raíz del problema sino las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y responder a las necesidades de todas las personas dentro de la propia organización social.

## DIVERSIFICAR

Implica indagar la realidad de los contextos sociales y culturales de los alumnos para incorporarlos y convertirlos en secuencias de aprendizaje, por ejemplo: actividades, situaciones y secuencias didácticas. 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.

## DISEÑO UNIVERSAL

Se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado (CNDH, 2018).

Diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado, no excluye las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten (PNPD, 2009).

## EDUCACIÓN INCLUSIVA

Un proceso educativo que parte del respeto a la dignidad humana y de la valoración a la diversidad y que, en consecuencia, propicia que todas las personas, especialmente de los sectores sociales en desventaja, desarrollen al máximo sus potencialidades mediante una acción pedagógica diferenciada y el establecimiento de condiciones adecuadas a tal diversidad, lo que implica la eliminación o minimización de todo aquello que constituya una barrera al desarrollo, aprendizaje y a la participación en la comunidad escolar (DOF, 2019).

\* De acuerdo con la Declaración de Incheon de la UNESCO, la educación inclusiva garantiza el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en los que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo. Esto se logra mediante la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia que aseguran una mejor calidad de vida para todos, sin discriminación de ningún tipo; así como de una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social, y que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, autodeterminación, contribución a la vida comunitaria, y pleno acceso a los bienes sociales (SEP, 2018).

La educación inclusiva se caracteriza por la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y a la marginalización de la educación. Implica remover todas las barreras para el aprendizaje. Requiere de la flexibilidad del currículo y la formación de la comunidad educativa. Es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los estudiantes, hace referencia a metas comunes para disminuir y sobrepasar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación, y al aumento de posibilidades de acceso, la participación y al logro del aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos. La educación inclusiva comprende todas aquellas posibilidades éticas y transformadoras, en donde la unidad del cambio ya no es el alumno, ni la escuela, sino la comunidad escolar, el sistema educativo y la sociedad en general; donde las dificultades a enfrentar no las posee el alumno, sino que

se erigen en los contextos. El objetivo fundamental es la atención equitativa de todo el alumnado, siendo un proceso en el que debe implicarse y participar toda la comunidad educativa. Los valores que propugna la escuela inclusiva resultan de gran importancia en el mundo actual: la aceptación, la consideración de ser comunidad de aprendizaje, el sentido de pertenencia a la misma, las relaciones interpersonales y la valoración de la diversidad. La escuela con las prácticas educativas inclusivas podrá avanzar hacia la cohesión social, el fortalecimiento cultural, el bienestar individual y el afianzamiento de los valores fundamentales reales (paz, convivencia, comunicación, solidaridad, armonía y progreso). Así, la Educación Inclusiva es un derecho que garantiza la dimensión más humana de nuestra sociedad, es una exigencia de nuestro modelo económico y un factor de prevención de la exclusión social

## **EQUIDAD**

\*Trato diferenciado a las personas en función de sus características, cualidades y necesidades a fin de que dispongan de iguales oportunidades en la vida social (DOF, 2019).

\*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”. Se trata también de ejercer acciones afirmativas, es decir, que conlleven apoyos suplementarios para los grupos en situación de vulnerabilidad (SEP,2018).

## **EQUIDAD EDUCATIVA**

Atención con mayores y mejores recursos a grupos sociales o a estudiantes en desventaja sea esta derivada de su origen étnico, sus condiciones socioeconómicas, capacidades individuales, género, entre otras- con base en el reconocimiento de sus características, cualidades y necesidades particulares, con el fin de que alcancen el máximo desarrollo de sus potencialidades y participen en igualdad de condiciones en la vida social (DOF, 2019).

## **ESCUELA INCLUSIVA**

Es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de los alumnos son importantes; las escuelas eficaces son educativamente inclusivas. En ella se reconoce la realidad plural de nuestra sociedad y en consecuencia de los niños en su derecho a la diversidad. Es un lugar al que todos pertenece donde todos son apoyados y aceptados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan sus necesidades educativas satisfechas respetando la diversidad funcional de todos los alumnos. Las escuelas inclusivas tienen como elemento común el aprendizaje colaborativo, facilitan la relación con los docentes, la investigación- acción y el desarrollo profesional. Esta colaboración debe darse entre el alumnado, entre el profesorado, entre éste y las familias y entre la comunidad también con instituciones dedicadas al tema de la diversidad. La colaboración es en definitiva el eje o el hilo conductor en todo el proceso educativo. La escuela inclusiva es una estrategia para lograr educación de calidad para todos.

## **ESTRATEGIA**

Es el conjunto de técnicas, métodos, procedimientos y recursos que adquieren especificidad dependiendo del carácter del problema que se va a enfrentar dentro de una situación de enseñanza-aprendizaje, ésta involucra la relación maestro-alumno. Existen estrategias de selección, organización y elaboración. Las estrategias están al servicio de los procesos y las técnicas al servicio de las estrategias.

## **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Conjunto interrelacionado de funciones y recursos capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje que le permitan incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden. Algunas estrategias de aprendizaje son:

- Las condiciones y pensamientos que pone en marcha el estudiante durante el aprendizaje, con la intención de que influyan efectivamente en su proceso de codificación.
- El proceso de toma de decisiones (consientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para dar cumplimiento a una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.
- Aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender.
- Las actividades u operaciones mentales seleccionadas por un sujeto para facilitar la adquisición del conocimiento.

### **ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN**

Se refieren a los contenidos de los intercambios en el medio sociocultural de la clase, en éste tienen lugar diferentes procesos de comunicación en los que pueden distinguirse varios niveles de creación, transformación y comunicación de significados (nivel intrapersonal, interpersonal y grupal).

### **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

Es el conjunto de técnicas, métodos, procedimientos y recursos que el docente pone en práctica para que la multiplicidad de significados que se trabajan y comparten en la escuela enlacen el conocimiento privado que el alumno posee con el conocimiento que el docente quiere apoyar, por lo que las estrategias resultan claves para llevar a cabo un conocimiento compartido. El reto del docente es lograr que los aprendizajes tengan sentido para los alumnos, a fin de que puedan ser utilizados por éstos para sus propios fines.

### **ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS**

Se construyen a partir del reconocimiento de prioridades de accesibilidad, el equipo interdisciplinario promueve el aprendizaje y las competencias impulsando la implantación de estrategias específicas. Dentro de éstas también se consideran las estrategias especializadas tales como: la enseñanza y uso de la Lengua de Señas Mexicana, para los alumnos con discapacidad auditiva y/o el sistema Braille, para alumnos con discapacidad visual.

### **ESTILO DE APRENDIZAJE**

Conjunto de características individuales con las que el alumno se enfrenta a la tarea, a los contenidos y a las diversas situaciones de enseñanza aprendizaje. Es el conjunto de aspectos que conforman su manera de aprender.

### **ESTILOS DE ENSEÑANZA**

Conjunto de características individuales con las que el docente se enfrenta al proceso de enseñanza, propiciando las experiencias necesarias para lograr conformar el proceso de enseñanza aprendizaje. Es el conjunto de aspectos que conforman su manera de lograr la construcción de los aprendizajes.

### **EVALUACIÓN**

La evaluación constituye el elemento clave para orientar las decisiones curriculares y de planeación, definir los problemas educativos, acometer las acciones concretas, permite la toma de decisiones para cubrir los propósitos y objetivos planteados, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum en cada comunidad educativa. La evaluación se entiende como un proceso facilitador del cambio educativo y desarrollo profesional docente. Afecta no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a la planeación y a los procesos de enseñanza desarrollados por los docentes. El proceso evaluador debe tomar en consideración la totalidad de elementos que entran a formar parte del hecho educativo, considerado como fenómeno complejo e influido por múltiples factores previstos y no previstos.

La evaluación educativa ha de tomar en cuenta la diversidad de cada individuo analizando su propio proceso de aprendizaje y sus necesidades específicas, así como las de todos los actores y escenarios educativos. En suma, la evaluación debe formar parte de un proceso general de índole social, que persiga la mejora de la calidad de vida de cada comunidad escolar, así como promover el desarrollo profesional de los docentes y la investigación educativa. La evaluación por su funcionalidad puede ser: sumativa o formativa. Por su temporalización: inicial, procesual o final. Por sus agentes: autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. Por su norma tipo: nomotética o ideográfica.

### **EVALUACIÓN DE LOGRO DE APRENDIZAJE**

Consiste en la acción de emitir juicios de valor que resultan de comparar los resultados de una observación o medición de lo que un alumno ha logrado en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con el referente fundamental que son los aprendizajes esperados. Esta evaluación habrá de tomar en cuenta la diversidad social, lingüística, cultural y de capacidades en los alumnos. Así mismo, tiene la función de conducir a la mejora del aprendizaje, así como a la reflexión sobre el mejoramiento de la práctica docente. Esta evaluación será sistemática y periódica, formativa o sumativa. Sus resultados serán considerados para adoptar las medidas procedentes en apoyo al proceso de aprendizaje de los alumnos.

### **EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

Proceso en el que profesionales de la educación con la participación de padres de familia o tutores, valoran y conocen las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para identificar las barreras que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivaciones para aprender, y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas. Con base en los resultados y hallazgos de la evaluación psicopedagógica los distintos profesionales involucrados en la atención del alumno y su familia diseñan un plan de intervención (SEP, 2018).

### **HABILIDADES ADAPTATIVAS**

Conjunto de habilidades aprendidas por la persona para funcionar en su vida cotidiana (habilidades conceptuales, sociales y prácticas) que ha aprendido y practica el alumno en su vida cotidiana, para desempeñarse y desarrollarse en los contextos habituales y de acuerdo con su edad.

### **HIPOACUSIA**

Es la pérdida de la audición, de superficial a moderada en uno o en ambos oídos en la se requiere un estímulo sonoro de hasta 70 decibeles para oír esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

### **INCLUSIÓN**

La inclusión no se circunscribe al ámbito de la educación, constituye una idea transversal que ha de estar en todos los ámbitos de una sociedad. Es una forma de vivir que está relacionada con los valores de la convivencia, con el reconocimiento al valor de la diferencia, la aceptación, la tolerancia, el respeto y la cooperación, tiene que ver con la igualdad de derechos y oportunidades; inclusión no es un lugar es una actitud.

Una sociedad inclusiva es la que valoriza la diversidad humana, fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Es dentro de ella que aprendemos a vivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades con equidad.

### **INFORME DE DETECCIÓN INICIAL**

Documento que recupera la información recabada por los docentes, durante la detección inicial. En él se precisan los requerimientos para continuar el proceso de atención educativa del alumno con barreras para el aprendizaje y la participación.

### **INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

Documento que recupera la información recabada por profesionales especializados, durante la evaluación psicopedagógica. En él se precisan los recursos profesionales (docentes frente a grupo, docentes de apoyo, otros profesionales, mentores, etcétera), materiales (mobiliario, prótesis, material didáctico, material tecnológico, etcétera), arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de puertas, etcétera) y curriculares (adecuaciones en el tiempo o las estrategias de enseñanza, la metodología, los recursos, las formas de evaluación, los contenidos de la enseñanza) que se necesitan para que el alumno logre los propósitos educativos (SEP, 2018).

### **INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

Conjunto de estrategias para dar respuesta a las necesidades de educación de los alumnos, considerando la planeación, el desarrollo y la evaluación.

### **MARCO DE CUALIFICACIÓN**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) define un marco de cualificación como “un instrumento para el desarrollo, la clasificación y el reconocimiento de habilidades, conocimientos y competencias. Una Cualificación se obtiene cuando un organismo competente establece que una persona ha adquirido conocimientos, destrezas y/o competencias de tipo amplio hasta los estándares especificados.

### **MÉTODO**

Es el conjunto de medios puestos en práctica a partir de una investigación para la obtención de un resultado determinado. Se utiliza esencialmente en un ámbito científico, sobre conocimientos psicológicos que permiten rescatar las peculiaridades evolutivas del alumno y la didáctica para garantizar el éxito. Cuando el método pasa a implementarse en el aula se hace a través de actividades concretas que tendrá un carácter de globalidad o interdisciplinariedad o en su caso de disciplinariedad, si se centra en una materia.

### **METODOLOGÍA**

Constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y los profesores, uso de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipos de tareas. Este conjunto de decisiones se deriva de la evaluación realizada en cada uno de los elementos curriculares, propósitos, contenidos, evaluación, medios y de la peculiar forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo propósito es el de facilitar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje expresado en las intenciones educativas.

### **MODELOS DE ATENCIÓN DE ENRIQUECIMIENTO**

Documento que describe las acciones planeada para el alumno con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus intereses y necesidades educativas específicas, con la finalidad de favorecer su desarrollo integral. Estas acciones se desarrollan en tres espacios: dentro del aula, en la escuela y fuera de ella.

### **NECESIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE**

Comprenden tanto instrumentos fundamentales de aprendizaje (como la alfabetización, la expresión oral, la aritmética, y la resolución de problemas) como el contenido básico de aprendizaje (conocimientos, habilidades, capacidades, valores y actitudes) que necesitan los seres humanos para sobrevivir, desarrollar plenamente sus posibilidades, vivir y trabajar dignamente, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y seguir aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varía según cada persona, país, cultura y cambian con el tiempo (UNESCO, JOMTIEN, 1990).

### **NECESIDADES ESPECIALES DE EDUCACIÓN**

Requerimientos generados por barreras derivadas de la interacción con los contextos escolares, áulico y socio familiar, que interfieren en el proceso educativo de los alumnos dificultando su participación en los diferentes contextos en que interactúan y el logro de los aprendizajes que se espera alcancen para conseguir los propósitos generales de la educación.

### **PLAN DE INTERVENCIÓN**

Documento que resulta del informe de evaluación psicopedagógica, Detección inicial y que organiza el trabajo del director de la escuela, los docentes y demás personal involucrado en la atención de los educandos con discapacidad, aptitudes sobresalientes o con dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación; a lo largo del ciclo escolar. El plan incorpora las diversas estrategias que conforman la atención especializada en los diferentes contextos en que se desenvuelve el educando: áulico, escolar, extraescolar y familiar. En este también se especifican los apoyos y recursos que se deben brindar; incluyendo los ajustes al currículo como contextualizar, diversificar y concretar temáticas para potenciar el acceso al currículo y el alcance de los aprendizajes.

### **PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA**

Es el establecimiento del orden, organización, secuencia, de jerarquía entre los elementos de un currículo. Aquí se considera el que, cómo, cuándo y para qué enseñar y evaluar. Es decir, implica decidir un modelo concreto de evaluación u optar por unas u otras estrategias metodológicas. Es una herramienta en donde se plasman las oportunidades de aprendizaje que el maestro ofrece a sus alumnos para desarrollar las competencias implicadas en los programas del nivel y grado correspondiente. Y cuenta con la propuesta curricular de centro, los programas educativos de cada nivel, guías articuladoras, libros de textos, materiales de apoyo externo y las estrategias didácticas específicas y especializadas para la atención a la diversidad, incluyendo la condición de discapacidad y aptitud sobresaliente.

### **RECURSOS DIDÁCTICOS**

Genéricamente se puede definir como cualquier medio o ayuda que facilite los procesos de enseñanza aprendizaje, y por lo tanto el acceso a la información, la adquisición de habilidades, destrezas y estrategias y la formación de actitudes y valores.

### **TRABAJO COLABORATIVO**

Procesos intencionales de un grupo que favorece la toma de decisiones para alcanzar objetivos comunes, los cuales son asumidos de manera comprometida por todos los participantes.

### **TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA**

Los trastornos del espectro autista se definen como una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta en una serie de síntomas basados en una triada de trastornos: en la interacción social, comunicación y falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamientos estereotipados (Cuxart, F.2000)

### **ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO**

Desarrollo real obtenido a través de la zona de desarrollo definida por L.S. Vygotski como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema con la guía de un adulto o en la colaboración con un compañero más adelantado. La zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño y asimismo su

estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también lo que está en curso de maduración, se considera en esta zona lo que el alumno puede realizar con apoyo.

# Bibliografía

---

## Departamento de Educación Especial Valle de México

### BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA

- Alba, C., Sánchez, J. & Zubillaga, A. (s.f.) De la accesibilidad de las tecnologías a la educación accesible: Aportaciones del Diseño Universal para el aprendizaje. Actas de las VIII Jornadas Científicas Internacionales de Investigación sobre Discapacidad Salamanca: INICO, Salamanca. Recuperado de: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Alonso, M. A. (2016). Discapacidad Intelectual . Madrid: Psicología Alianza Editorial.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las centros escolares. 3ra ed. Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Brodoba, E. & Leong, D.J. (2008). Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. Mexico: SEP.
- Carbajal, G. (s.f.). Pedagogía Diferenciada: Según Philippe Meirieu. Escuela de Geografía Universidad de Costa Rica
- CAST (2008). Guía para el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Versión 1.0. Wakefield, MA: Autor. Recuperado de: [https://descargalineasaccion-dresc.weebly.com/uploads/3/0/6/8/30688089/2018\\_folleto\\_dua-compaginado-impression-cenarec.pdf](https://descargalineasaccion-dresc.weebly.com/uploads/3/0/6/8/30688089/2018_folleto_dua-compaginado-impression-cenarec.pdf)
- Díaz, A. F. & Hernández, R.G. (1999). Constructuismo y aprendizaje significativo. En: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. (pp. 13-33)
- de Piaget, T. D. D. C. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado de [http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf).
- DOF. (2013). ACUERDO número 684 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.

- DOF. (2018). Ley General para Inclusión de las Personas con Discapacidad.
- DOF. (2019). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa.
- DOF. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024.
- DOF. (2019). ACUERDO número 04/02/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa para el ejercicio fiscal 2019.
- Harrison, P. L & Okland, T. (2013). Sistema para la Evaluación de la Conducta Adaptativa ABAS-II. Madrid: TEA Ediciones.
- López-López, E., Tourón, J., & González-Galán, M. D. L. A. (1991). Hacia una pedagogía de las diferencias individuales: reflexiones en torno al concepto de Pedagogía Diferencial.
- Instituto de la Educación de Agascalientes (2012). Saberes y quehaceres de los maestros apoyo. Agascalientes.
- Instituto de la Educación Básica de Morelos. (2018). Modelo de Atención para los Servicios de Educación Especial en el Estado de Morelos. Morelos: SEM.
- Linares, E. T., Vilariño, C. S., Villas, M. A., Álvarez-Dardet, S. M., & López, M. J. L. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 18(1), 45-59.
- Maldonado, J. A. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Revista de derecho UNED*, Núm 12, 2013. Pp. 817-833
- Monreal, M. G., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfrenbrenner. *Contextos educativos. Revista de educación*, (15), 79-92.
- Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2008). Recuperado el 29 de julio de 2019, de [https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)
- Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2013). Recuperado el 29 de julio de 2019, de [https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/DGCArticle9\\_sp.doc](https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRPD/GC/DGCArticle9_sp.doc)
- Organización de las Naciones Unidas, Convención de los Derechos de los niños. (2006). Recuperado el 29 de julio de 2019, de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible . Santiago: Naciones Unidas.

Poder Legislativo Federal Permanente. (2019). Gaceta Parlamentaria. México: Gobierno de México.

Rocio, G. R. (2014). Tránsito de la educación especial a la educación inclusiva: sendas diferenciadas en el entorno educativo. Recuperado el 2019, de [https://www.google.com/search?q=educacion+especial+un+transito+a+escuela+regular&rlz=1C1CHBF\\_esMX821MX821&oq=educacion+especial+un+transito+a+escuela+regular&aqs=chrome..69i57.15385j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=educacion+especial+un+transito+a+escuela+regular&rlz=1C1CHBF_esMX821MX821&oq=educacion+especial+un+transito+a+escuela+regular&aqs=chrome..69i57.15385j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Rodríguez, R. D. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. Dimensión empresarial, 7(2), 8-11.

Sanchez, M. M. (2016). El Diseño Universal de Aprendizaje para favorecer la inclusión: Rediseñando unproyecto. Cádiz España: Facultad de Ciencias de la Educación.

Secretaria de Educación de Campeche. (2017). Manual de Apoyo a la Educación Inclusiva. Campeche: SEDUC.

Secretaria de Educación del Estado de Veracruz. (2017). Lineamientos para el funcionamiento de los servicios de educación especial del Estado de Veracruz. Veracruz: SEV.

Secretaria de Educación de Guerrero. (2019). Lineamientos generales para la organización y funcionamiento de las supervisiones y servicios de educación especial en el Estado de Guerrero. Chilpancingo guerrero: SEG.

Secretaria de Educación y Deporte, Chihuahua. (2017). La inclusion es tarea de Todas y Todos. Chihuahua: SED.

Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. México: SEP.

Secretaria de Educación Pública. (2006). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México: 2006.

Secretaría de Educación Pública. (2009). La integración Educativa en el Aula Regular. Principios Finalidades y Estrategias. México: SEP.

Secretaria de Educación Pública. (2010). Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública. (2012). Consultado el 29 de julio de 2019 en: [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos\\_basicos.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos_basicos.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2012) Los ajustes razonables: una estrategia para la accesibilidad universal. En Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena. pp. 54-55. SEP. Consultado el 29 de julio de 2019 en: [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos\\_basicos.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/1Conceptos_basicos.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018-2019). Normas Específicas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación Promoción Regularización y Certificación en la Educación Básica 2018-2019. México : SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación educación básica. Subsecretaría de Educación Básica. agosto 2 de 2019. Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Orientaciones Para Elaborar el Programa Escolar De Mejora Continua. Subsecretaría de Educación Básica. Ciudad de México: SEP.
- Torres, R. M. (1998). Qué y cómo aprender. SEP: Biblioteca del normalista. México, D. F.
- U N E S C O. (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia.
- Uribe, C., & Mart, C. H. (2010). Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 13(24).
- Vega, K. & Durán, V. (2011). Educación Diferenciada. La propuesta de Carol Ann Tomlison. México: Ed. Limusa.
- Verdugo, M.G. (2003). Aportaciones de la definición de retraso mental (aamr, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad. Donostia-San Sebastián.