



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

UNIDAD SANTO TOMÁS

SECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

**EL LIDERAZGO DE GESTIÓN DEL DIRECTOR DE EDUCACIÓN
ESPECIAL EN LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA
EDUCACIÓN REGULAR (USAER) DEL ESTADO DE MÉXICO,
DURANTE EL PERÍODO 2016-2018, ZONA DE SUPERVISIÓN No. 3.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA
EDUCACIÓN**

P R E S E N T A

ILIANA RÍOS ÁVILA

**DIRECTORA DE TESIS: DRA. MARÍA TRINIDAD CERECEDO
MERCADO**

CIUDAD DE MÉXICO

DICIEMBRE 2018





INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ACTA DE REVISIÓN DE TESIS

En la Ciudad de México, siendo las 10:30 horas del día 25 del mes de SEPTIEMBRE del 2018 se reunieron los miembros de la Comisión Revisora de la Tesis, designada por el Colegio de Profesores de Estudios de Posgrado e Investigación de LA ESCA para examinar la tesis titulada:

"EL LIDERAZGO DE GESTIÓN DEL DIRECTOR DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) DEL ESTADO DE MÉXICO, DURANTE EL PERÍODO 2016 - 2018, ZONA DE SUPERVISIÓN No. 3".

Presentada por el alumno:

RÍOS ÁVILA ILIANA
Apellido paterno Apellido materno Nombre(s)

Con registro:

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| B | 1 | 6 | 0 | 6 | 1 | 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|

aspirante de: MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN

Después de intercambiar opiniones, los miembros de la Comisión manifestaron **APROBAR LA TESIS**, en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

LA COMISIÓN REVISORA

Director(a) de tesis

DRA. MARIA TRINIDAD CERECEDO MERCADO

DR. CARLOS TOPETE BARRERA

DR. EDGAR OLIVER CARDOSO ESPINOSA

M. EN C. JOSÉ CÚTBERTO ENRÍQUEZ VÁSQUEZ

M. EN C. JUAN MANUEL RAMOS QUIROZ

PRESIDENTE DEL COLEGIO

DRA. SUSANA ASELA GARDUÑO ROMÁN
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
E.S.C.A. SANTO TOMÁS
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

CARTA CESIÓN DE DERECHOS

En la Ciudad de México, D.F. el día 26 del mes de noviembre del año 2018, la que suscribe Iliana Ríos Ávila alumna del Programa de la **Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación**, con número de registro **B160617**, adscrita a la Escuela de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás, manifiesta que es la autora intelectual del presente trabajo de Tesis bajo la dirección de la Dra. María Trinidad Cerecedo Mercado y cede los derechos del trabajo titulado **EL LIDERAZGO DE GESTIÓN DEL DIRECTOR DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) DEL ESTADO DE MÉXICO, DURANTE EL PERÍODO 2016-2018, ZONA DE SUPERVISIÓN No. 3.**, al Instituto Politécnico Nacional para su difusión, con fines académicos y de investigación.

Los usuarios de la información no deben reproducir el contenido textual, gráficas o datos del trabajo sin el permiso expreso de la autora y/o director del trabajo. Este puede ser obtenido escribiendo a la siguiente dirección: ileanariversa@hotmail.com. Si el permiso se otorga, el usuario deberá dar el agradecimiento correspondiente y citar la fuente del mismo.


Iliana Ríos Ávila

Dedicatorias

A mi pequeño Emilio:

Por ser el mayor tesoro de mi vida,
la fuente de mi esfuerzo y motivación,
mi alegría y mi mejor inspiración; porque
con tu sonrisa me diste la fortaleza para
soportar y darle sentido a los tiempos que
sacrifique sin ti.

Timy:

Gracias por tu apoyo incondicional, por confiar
y creer en mí,
por estar conmigo en los momentos
en que el estudio y el trabajo
ocuparon mi tiempo y esfuerzo
para el logro de esta meta profesional.

A mi papá (q.e.p.d)

Hay personas a las que se les ama toda
la vida, a ti, aún después. Te dedico este
esfuerzo hasta el cielo.

A mi “mamicha”:

Gracias por el gran amor que me regalas en
todo momento, tu paciencia, dedicación y
ejemplo, para llevar a la realidad este y tantos
sueños en los que he tenido la fortuna de
contar con tu apoyo y compañía.

A mis hermanas:

Por estar conmigo y apoyarme siempre,
gracias.
Las llevo en mi corazón.

A todos mis familiares, amigas y amigos:

Mi agradecimiento para cada uno de ustedes,
por su cariño, respaldo, motivación y en todo
momento comprensión.

Agradecimientos

A la **Dra. María Trinidad Cerecedo Mercado** por su valioso tacto profesional, enseñanzas y calidez humana para guiarme y acompañarme, en todos los momentos de este proceso.

Al **IPN** y al programa **MAGDE** por su solidez institucional y la invaluable oportunidad de conformarme como un miembro más de su gran comunidad de aprendizaje.

A la jefa del Departamento de Educación Especial en el Valle de México y representante de **SEIEM Mtra. Ana Laura Ponce Valencia** por su valioso apoyo y confianza, así como por las facilidades para llevar a buen término el presente trabajo de investigación.

A la **Mtra. María Ángeles Cantero Flores**, supervisora de la Zona escolar No. 3, por sus aportaciones, el respaldo profesional y humano, su preciado tiempo, así como la apertura de las puertas de la zona escolar no. 3, recursos y facilidades necesarias para el logro de esta meta personal y profesional.

A la **Sección 36 del SNTE** porque a través de sus logros y gestiones sindicales me fue posible gozar de los beneficios para la realización de mis estudios de posgrado.

A todos los que colaboraron en la realización de este trabajo con su tiempo, opiniones y aportaciones, directores, y compañeros de trabajo que participaron en el proceso de esta investigación, mi más sincero y sentido agradecimiento.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| RESUMEN..... | xii |
| ABSTRACT | xiv |
| RELACIÓN DE SIGLAS | xvi |
| INTRODUCCIÓN..... | 17 |
| CAPÍTULO I. | 21 |
| CARACTERIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN..... | 21 |
| TÍTULO:..... | 22 |
| Línea y sublínea de investigación | 22 |
| Sublínea: | 22 |
| Planteamiento del problema | 22 |
| Enunciado del problema..... | 25 |
| Objetivo general..... | 25 |
| Objetivos Específicos: | 26 |
| Preguntas de Investigación: | 26 |
| Matriz de congruencia..... | 27 |
| Hipótesis de trabajo | 29 |
| Justificación..... | 29 |
| CAPÍTULO II..... | 32 |
| EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO Y LAS APROXIMACIONES CONCEPTUALES DE LIDERAZGO Y GESTIÓN..... | 32 |
| 2.1. La Educación Básica Nacional..... | 33 |
| 2.1.1. La Educación Básica en el Estado de México..... | 37 |
| 2.1.2. La Educación básica en Cuautitlán Izcalli..... | 38 |
| 2.2. La Educación Especial..... | 41 |
| 2.2.1. Antecedentes..... | 42 |
| 2.2.2. Características de la Educación Especial..... | 44 |
| 2.2.3. Modelos de atención..... | 47 |
| 2.3. La Educación Especial a Nivel Nacional..... | 49 |
| 2.3.1. La Educación Especial en el Estado de México..... | 57 |
| 2.3.2. La Educación Especial en Cuautitlán Izcalli | 62 |
| 2.4. Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)..... | 65 |
| 2.5.1. Liderazgo | 67 |
| 2.5.2 Tipos de liderazgo | 68 |
| 2.5.3 Tipologías del pensamiento directivo | 70 |
| 2.5.4 Estilos de dirección | 71 |

| | |
|--|-----|
| 2.5.5 Siete prácticas de liderazgo en gestión educativa..... | 72 |
| 2.5.6 Necesidad y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje | 76 |
| 2.5.7 La OCDE en la Mejora del liderazgo escolar | 77 |
| 2.5.8 Funciones de liderazgo que mejoran los resultados del aprendizaje..... | 77 |
| 2.6.1 Modelos de gestión | 79 |
| 2.6.2 Liderazgo de gestión | 81 |
| 2.6.3 Gestión y liderazgo..... | 81 |
| 2.6.4. Gestión Educativa | 82 |
| 2.6.5. Ética..... | 82 |
| CAPÍTULO III. | 84 |
| MARCO LEGAL | 84 |
| 3.1 Política internacional sobre educación especial | 85 |
| 3.1.1 Cumbre mundial a favor de la infancia | 87 |
| 3.1.2 Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos | 87 |
| 3.1.3 Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad..... | 88 |
| 3.1.4 Declaración Mundial Sobre Las Necesidades Educativas Especiales | 89 |
| 3.1.5. Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad | 90 |
| 3.2 Política Nacional Sobre Educación Especial en México | 92 |
| 3.2.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos..... | 93 |
| 3.2.2. Ley General de Educación | 94 |
| 3.2.3 Ley Federal Para Prevenir y Eliminar la Discriminación..... | 96 |
| 3.2.4 Ley General Para La Inclusión De Las Personas Con Discapacidad..... | 97 |
| 3.2.5 Plan Nacional de Desarrollo..... | 99 |
| 3.2.6 Programa Sectorial de Educación 2013-2018..... | 100 |
| 3.2.7 Ley General del Servicio Profesional Docente..... | 101 |
| 3.2.8 Perfil, Parámetros e Indicadores Para Personal Con Funciones De Dirección y Supervisión | 102 |
| CAPITULO IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA | 106 |
| 4.1. Tipo de Investigación | 106 |
| 4.1.1 Enfoque cualitativo | 106 |
| 4.1.2. Enfoque cuantitativo..... | 108 |
| 4.1.3. Tipos de Escalas | 109 |
| 4.1.4 Escala nominal | 110 |
| 4.1.5 Escala ordinal | 111 |
| 4.1.6 Escala por intervalos..... | 111 |

| | |
|---|-----|
| 4.1.7. Escala de razón o proporción..... | 112 |
| 4.1.8. Escala para medir actitudes..... | 112 |
| 4.1.9 Escala de Likert..... | 112 |
| 4.2. Alcance del estudio..... | 114 |
| 4.3. Identificación del objeto a evaluar | 114 |
| 4.4. Caracterización del objeto..... | 114 |
| 4.5. Técnicas de investigación..... | 115 |
| 4.5.1. Entrevista..... | 115 |
| 4.5.2. Encuesta y cuestionario | 116 |
| 4.5.3. Muestra | 118 |
| 4.6. Instrumentos de investigación..... | 118 |
| 4.6.1. Características que deben reunir los instrumentos..... | 118 |
| 4.6.2. La confiabilidad de un instrumento de medición..... | 119 |
| 4.6.3. La validez de un instrumento de medición | 119 |
| 4.6.4. Objetividad | 120 |
| 4.7 Matriz de especificaciones..... | 121 |
| 4.8. Trabajo de campo | 126 |
| 4.8.1 Aplicación de Instrumentos y Estancia en Gestión..... | 126 |
| 4.9. Limitaciones de la investigación | 127 |
| Capítulo V..... | 128 |
| Análisis y sistematización de la información | 128 |
| 5.1 Análisis de la Información..... | 129 |
| 5.2 Análisis Cuantitativo | 133 |
| 5.2.1 Encuesta con fines académicos para aplicar a docentes de USAER..... | 134 |
| 5.3.2. Codificación de las entrevistas | 162 |
| Conclusiones..... | 177 |
| Sugerencias a directivos y docentes de educación especial..... | 185 |
| Hallazgos..... | 187 |
| Referencias..... | 189 |
| GLOSARIO | 192 |
| Anexo 1. Cuestionario aplicado a docentes | 201 |
| Anexo 2. Guion de la entrevista aplicado a directores..... | 205 |
| Anexo 3: Transcripción de entrevistas..... | 207 |

Índice de figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1: Estructura orgánica. SEIEM: México. _____ | 40 |
| Figura 2: Estadística del Sistema Educativo Nacional _____ | 57 |
| Figura 3: Población de Educación Especial en el Estado de México _____ | 58 |
| Figura 4: Zonas de Supervisión que conforman el Valle de México _____ | 61 |
| Figura 5: Estructura de la zona escolar no. 3 de Educación Especial _____ | 64 |
| Figura 6: Población atendida dentro de la zona de supervisión núm. 3 _____ | 65 |
| Figura 7. Estructura de USAER _____ | 67 |
| Figura 8: Línea histórica de la política internacional en educación especial _____ | 86 |
| Figura 9: Pirámide de Kelsen de la política de educación especial en México _____ | 92 |
| Figura 10: Secuencia del proceso metodológico cualitativo _____ | 107 |
| Figura 11: Secuencia del proceso metodológico cuantitativo _____ | 109 |
| Figura 12: Tipos de escalas de medición. _____ | 110 |
| Figura 13: Requisitos de los instrumentos de investigación _____ | 118 |
| Figura 14: Formación académica de los docentes encuestados _____ | 129 |
| Figura 15: Años de servicio de los docentes encuestados _____ | 130 |
| Figura 16: Formación académica de los directores entrevistados _____ | 131 |
| Figura 17: Años de servicio de directores entrevistados _____ | 132 |
| Figura 18: Años en la función directiva del personal entrevistado _____ | 132 |
| Figura 19: Instituciones educativas de egreso de los directores entrevistados _____ | 133 |
| Figura 20: Rasgos organizacionales de la escuela inclusiva _____ | 135 |
| Figura 21: Elementos de trabajo en el aula y práctica docente ¡Error! Marcador no definido. | |
| Figura 22: Acciones organizativas de trabajo _____ | 136 |
| Figura 23: Diseño de acciones para la mejora escolar _____ | 137 |
| Figura 24: Evaluaciones internas y externas del servicio _____ | 138 |
| Figura 25: Gestión directiva para la mejora de las prácticas docentes _____ | 139 |
| Figura 26: Acciones directivas a favor de que todos aprendan _____ | 140 |
| Figura 27: Acciones directivas para acrecentar la práctica docente _____ | 141 |
| Figura 28: Promoción de principios éticos, filosóficos y legales de Educación Especial. ____ | 142 |
| Figura 29: Principios éticos directivos _____ | 143 |
| Figura 30: Normalidad mínima para directivos y docentes _____ | 144 |
| Figura 31: Promoción de ambientes favorables y la sana convivencia _____ | 145 |
| Figura 32: Habilidades y actitudes directivas requeridas para la función directiva _____ | 146 |
| Figura 33: Vínculos de Colaboración con la zona escolar y con otros directores _____ | 147 |

| | |
|--|-----|
| Figura 34: Rasgos organizacionales de una escuela inclusiva _____ | 162 |
| Figura 35: Elementos de trabajo para mejorar las prácticas docentes _____ | 163 |
| Figura 36: Acciones organizativas de trabajo _____ | 164 |
| Figura 37: Diseño de acciones para la mejora escolar _____ | 165 |
| Figura 38: Evaluaciones internas y externas del servicio _____ | 166 |
| Figura 39: Gestión directiva para la mejora de las prácticas docentes del servicio _____ | 167 |
| Figura 40: Acciones directivas a favor de que todos aprendan _____ | 168 |
| Figura 41: Acciones directivas para acrecentar la práctica docente _____ | 169 |
| Figura 42: Promoción de principios filosóficos y legales de educación especial _____ | 170 |
| Figura 43: Principios éticos directivos _____ | 171 |
| Figura 44: Normalidad mínima para directivos y docentes _____ | 172 |
| Figura 45: Promoción de ambientes favorables y la sana convivencia _____ | 173 |
| Figura 46: Habilidades y actitudes directivas _____ | 174 |
| Figura 47: Vínculos de colaboración en la zona escolar y con otros directores _____ | 175 |

Índice de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Matriz de congruencia _____ | 27 |
| Tabla 2. Estadística del Sistema Educativo de la República Mexicana _____ | 36 |
| Tabla 3. Estadística del Sistema Educativo del Estado de México _____ | 37 |
| Tabla 4. Estadística de educación básica en el municipio de Cuautitlán Izcalli _____ | 38 |
| Tabla 5. Cifras y población de Educación Especial en México _____ | 56 |
| Tabla 6. Valor de respuestas asignadas a la escala _____ | 113 |
| Tabla 7. USAER cuyos directores y docentes accedieron participar en el trabajo de campo | 118 |
| Tabla 8. Matriz de especificaciones _____ | 121 |
| Tabla 9. Instituciones educativas de egreso de los docentes encuestados _____ | 130 |
| Tabla 10. Cuadro de Análisis Estadístico. _____ | 148 |

RESUMEN

El principal objetivo de esta investigación es analizar los elementos de liderazgo de gestión que requieren los directores de USAER en el Estado de México para fortalecer su desarrollo profesional. Esta investigación se realizó para determinar los elementos que debe contar el director y los que debe poseer según el documento de Perfiles, Parámetros e Indicadores para Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión (PPI, 2016), como parte del servicio profesional docente, validado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), Siendo este uno de los documentos que refieren los elementos que debe cubrir el director de educación especial. La muestra se integró por directores y docentes de USAER de la zona escolar No. 3 en Cuautitlán Izcalli, Estado de México, los cuales se organizaron por grupos de acuerdo a cada unidad. Este trabajo se inscribe dentro del paradigma de investigación mixto con un enfoque cuantitativo y cualitativo, con alcances de estudio descriptivo y exploratorio, utilizando las técnicas de la encuesta –a docentes– y la entrevista –a directores–.

El análisis de los resultados mostró que el liderazgo de gestión por parte de los directores de USAER cuenta con los suficientes elementos teóricos de acuerdo a lo que refiere el servicio profesional docente en el PPI; sin embargo, existen áreas de oportunidad para mejorar la gestión directiva. Por otro lado, la reforma educativa y expertos académicos afirman que ante los retos educativos y el desarrollo social e individual se requiere garantizar líderes educativos transformadores.

Como parte de las conclusiones se observa que los docentes entrevistados reconocen rasgos de un liderazgo eficaz en sus directivos, como es el caso de implementación de acciones para la mejora de la organización y el funcionamiento escolar, además de afirmar en un 94% de los casos, el directivo implementa acciones que generan ambientes para que todos aprendan y reconocen el esfuerzo de los docentes de las USAER. Estos datos delimitan un área de

oportunidad para potenciar de manera intencionada esas habilidades que además se encuentran explícitas en los Perfiles, parámetros e indicadores de la función directiva.

El rubro de la evaluación, arroja datos relevantes ya que el 12 y 18% de los docentes se manifiestan en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, lo que podría estar indicando que se realizan, pero no de una manera sistemática, lo que propicia que no sean de utilidad para la mejora de los servicios.

El trabajo colaborativo y colegiado, se da al interior de los servicios y en ocasiones esporádicas, estos datos podrían ser insumo para la construcción de una propuesta estructurada de zona, con miras a alcanzar el propósito de fortalecer el trabajo colegiado y la comunicación dialógica, que además de ser de gran beneficio para fortalecer la práctica profesional, también viene contenida en los perfiles parámetro e indicadores de la, función.

Entre las principales aportaciones que establece la investigación se puede destacar que esclarece la distinción entre los conocimientos teóricos establecidos en los Perfiles, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y supervisión en educación básica y las habilidades prácticas de los directores de educación especial. Otro importante aporte es la visión de la experiencia requerida para la dirección en educación especial y que actualmente no es tan valorada en los procesos de selección del personal directivo. Como resultado de esta investigación se puede establecer un modelo de liderazgo para educación especial; además de su concerniente evaluación para la zona escolar no. 3; lo anterior se puede además aplicar a otras zonas escolares del Estado de México. Por último, otro aporte tiene que ver con la centralidad de las relaciones de colaboración entre directores y cómo esta convivencia puede mejorar los procesos de gestión directiva entre supervisores y directores de USAER en la zona escolar no. 3 del Estado de México.

ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the management leadership elements required by USAER directors in the State of Mexico to strengthen their professional development. This research was carried out to determine the elements that the director should have and those that he should have according to the document of Profiles, Parameters and Indicators for Personnel with Management and Supervision Functions (PPI, 2016), as part of the professional teaching service, validated by the National Institute for the Evaluation of Education (INEE), this being one of the documents that refer to the elements that the director of special education should cover. The sample was made up of USAER principals and teachers from school zone No. 3 in Cuautitlán Izcalli, State of Mexico, who were organized in groups according to each unit. This work is part of the mixed research paradigm with a quantitative and qualitative focus, with descriptive and exploratory study scopes, using the techniques of the survey of teachers and the interview of principals.

The analysis of the results showed that management leadership by USAER principals has sufficient theoretical elements according to the professional teaching service in the PPI; however, there are areas of opportunity to improve management. On the other hand, educational reform and academic experts affirm that in the face of educational challenges and social and individual development, it is necessary to guarantee transformative educational leaders.

As part of the conclusions, it is observed that the teachers interviewed recognize features of effective leadership in their principals, as is the case of the implementation of actions for the improvement of school organization and functioning, in addition to affirming in 94% of the cases, the principal implements actions that generate environments for everyone to learn and recognize the effort of USAER teachers. These data delineate an area of opportunity to

intentionally enhance those skills that are also explicit in the Profiles, parameters and indicators of the management function.

The area of evaluation provides relevant data since 12 and 18% of teachers express disagreement and total disagreement, which could be indicating that they are carried out, but not in a systematic manner, which favors that they are not useful for the improvement of services.

Collaborative and collegial work, occurs within services and sometimes sporadic, these data could be input for the construction of a structured proposal of area, with a view to achieving the purpose of strengthening collegial work and dialogical communication, which in addition to being of great benefit to strengthen professional practice, is also contained in the profiles parameter and indicators of the function.

Among the main contributions established by the research, it can be highlighted that it clarifies the distinction between the theoretical knowledge established in the Profiles, parameters and indicators for personnel with management and supervision functions in basic education and the practical skills of special education directors. Another important contribution is the vision of the experience required for management in special education, which is currently less valued in management selection processes. As a result of this research, a leadership model for special education can be established; in addition to its concerning evaluation for the school zone, it cannot. 3; this can also be applied to other school zones in the State of Mexico. Finally, another contribution has to do with the centrality of collaborative relationships among principals and how this coexistence can improve management processes between supervisors and USAER principals in school zone No. 3. of the State of Mexico.

RELACIÓN DE SIGLAS

| | |
|----------------|---|
| AFSEDF | Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal |
| BM | Banco Mundial |
| BID | Banco Interamericano de Desarrollo |
| CAM | Centro de Atención Múltiple |
| COEC | Centros de orientación, Evaluación y Canalización |
| CONADIS | Consejo Nacional para las personas con Discapacidad |
| CREE | Centros de Rehabilitación de Educación Especial |
| C.V. | Coeficiente de Variación |
| DEE | Dirección de Educación Especial |
| EPT | Educación Para Todos |
| INEE | Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación |
| INP | Instituto Nacional de Psicopedagogía |
| IMP | Instituto Médico Pedagógico |
| LGE | Ley General de Educación |
| NEE | Necesidades Educativas Especiales |
| OCDE | Organización de Cooperación de Desarrollo Económico |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| PPI | Perfiles. Parámetros e Indicadores |
| SEP | Secretaría de Educación Pública |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura |
| UOP | Unidades de Orientación al Público |
| USAER | Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular |
| UDEEI | Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva |
| SEIEM | Servicios educativos Integrados al Estado de México |
| SEN | Sistema Educativo Nacional |

INTRODUCCIÓN

El título de la presente investigación es El Liderazgo de gestión del director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México, durante el periodo 2016-2018, zona de supervisión no. 3. Cuyo objetivo es analizar los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la USAER por lo que el problema de investigación trata de establecer cuáles son las características que requiere el director en este servicio de Educación Espacial.

Por lo que se refiere a la educación en todas sus manifestaciones es la vía por excelencia de la socialización humana, es el camino para transitar y convertirse en un ser social, en este fundamento se explica sea considerada, un derecho humano, además de un derecho civil, político, económico social y cultural. Los Estados son responsables de garantizarla a lo largo de todas las etapas de la vida de los niños y niñas, en sus distintas expresiones, también es una de sus responsabilidades brindarla de manera libre, gratuita y de calidad.

En este sentido, se plantea como un doble derecho: a la educación y a ser tratado con justicia y respeto dentro de la escuela. En el marco de los derechos humanos este planteamiento posiciona al estudiante como el protagonista de este proceso, como una persona completa que posee conocimiento, que aprende de manera constante a su ritmo, con sus propias características, intereses y necesidades y a todos los agentes educativos a concebirla como un derecho humano, así como una obligación profesional y ética.

En el delicado engranaje de esta maquinaria, cada pieza es importante, la tarea de cada agente educativo es indispensable y enriquecedora. Hay una pieza clave en el buen funcionamiento

del proceso educativo, responsable de que avance o se detenga, de promover la participación de todos para que esto suceda, así como de garantizar que todos los implicados sepamos, para que hacemos y hacia donde nos dirigimos. Se trata del directivo.

El directivo es considerado el líder por excelencia, sin embargo, en el cosmos educativo, encontramos un amplio abanico de posibilidades del ejercicio de la función, ya que, dentro de cada institución, existe una estructura organizativa propia, que se construye dependiendo del contexto social, la madurez del grupo, la coexistencia de algunos otros líderes naturales o no oficiales, entre otras características.

Los retos que a los que nos enfrentamos actualmente en nuestro Sistema Educativo Nacional, plantea una especial exigencia al directivo; es sabido que durante un periodo importante de tiempo, la asignación de la función, se llevaba a cabo utilizando criterios como la antigüedad en el servicio, el orden escalafonario o alguna necesidad de cobertura, situación que implicó que el docente se integrara a la función de inmediato, en ocasiones tomando como referencia la experiencia que había tenido con sus propios directivos o la consejería de algunas autoridades o pares, que a criterio personal le pudieran aportar elementos para el desempeño de su nueva encomienda, esto favoreció la práctica directiva empírica y sobre la marcha, en este marco resulta relevante conocer, si el directivo está manifestando algún tipo de liderazgo, si este está siendo capaz de dinamizar la organización educativa de tal forma que se encuentre en condiciones de alcanzar la misión pedagógica que le da sentido al quehacer docente y que es la que permite el acceso al logro de aprendizajes y la participación de todos los estudiantes.

La gestión y liderazgo de este agente, necesariamente debe encontrarse fundamentada y argumentada en el marco de la legalidad, normatividad, de los derechos humanos sociales y en la dignidad humana. De esta relevancia surge la pregunta de investigación planteada en esta

tesis: El liderazgo de gestión es el elemento que coadyuva al cumplimiento de la misión de los directivos de USAER en Educación Especial en la Zona de supervisión No. 3 del Estado de México.

Dar cuenta, nos permite advertir, cualquier intento de mejora tiene que partir de la realidad, por este motivo el tipo de metodología mixta es la que se utilizó, ya que esta nos va a permitir conocer la realidad de la práctica directiva observada en la zona escolar no. 3 de Educación Especial.

Para poder lograr el objetivo de analizar los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3., resulta importante, conocer el marco contextual y teórico, reconociendo el estatus quo de la educación básica en el Estado de México, los antecedentes de la educación especial a nivel nacional, como en el Estado de México, hasta llegar a la operatividad del modelo en Cuautitlán Izcalli, municipio donde se desarrolló la investigación, así como la trascendencia del liderazgo en el ámbito educativo en el desarrollo de los educandos, estos aspectos serán abordados en el capítulo II.

En el capítulo III se analizará el marco legal de la educación especial en México, políticas, normas, leyes, declaraciones, programas, perfiles, parámetros e indicadores, que pretenden profundizar en el tema para que con ello se entienda de manera más clara el sentido de la gestión y liderazgo del Director de Educación Especial.

El siguiente punto es la metodología, la cual consiste en un enfoque de investigación mixto, en el que se usan técnicas e instrumentos de investigación de corte cuantitativo y cualitativo.

En la técnica cualitativa se realizó una entrevista a profundidad con los directores de la zona;

en tanto que la técnica cuantitativa consistió en una encuesta a docentes de dicha zona escolar, la argumentación de su uso será abordada en el capítulo IV.

Finalmente, en el capítulo V se podrá ubicar el tratamiento de la información, así como su análisis, que se proyectará en un apartado de conclusiones.

CAPÍTULO I.
CARACTERIZACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN

TÍTULO:

El liderazgo de gestión del directivo de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México, en la Zona de Supervisión No. 3, período 2016-2018.

Línea y sublínea de investigación

LGAC 1. Gestión estratégica para la planeación, evaluación y desarrollo de instituciones y sistemas educativos en el paradigma de la sociedad del conocimiento.

Sublínea:

- Prospectiva del desarrollo de las instituciones del sector educativo.

Planteamiento del problema

El papel del maestro frente a la diversidad educativa que existe en la escuela representa un gran compromiso respecto a la preparación, ya que es la profesión docente, la única que además de un conocimiento epistemológico sabe enseñar con didáctica, logrando la identificación de las diferencias que existen en las características socioeconómicas, culturales, estilos cognitivos y de aprendizaje de sus alumnos.

Ahora bien, la Educación Especial en la actualidad se puede conceptualizar como una disciplina científica que ha evolucionado en el amparo de ciencias como la Pedagogía, Psicología, Sociología, Biología, etc. La transformación conceptual debe tener en cuenta los cambios ideológicos, sociales que se han venido dando a través del tiempo y el contexto histórico con los que se ha otorgado y designado a una población, que en general presenta algún tipo de desventaja física.

Así mismo, el objeto de estudio de la educación especial es, el ser humano que presenta discapacidad observado como en un caleidoscopio desde el punto de vista individual, familiar social, biológico, desde sus carencias o desde sus potencialidades.

Por lo que se refiere a la enseñanza Especial, es un término sugerido por la UNESCO en el año de 1958, definiéndola como la parte de la Pedagogía que abarca toda la enseñanza general o profesional destinada a los disminuidos físicos y/o mentales, inadaptados sociales y a otras poblaciones especiales de niños, centrándose primordialmente en los contenidos dirigidos a estos.

Así pues y de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente el 10% del total de la población presenta algún tipo de discapacidad lo que significa la existencia de una población diversa y si además a esto le agregamos el hecho irrefutable que la normalidad es tan solo una medida matemática en la que nadie cuenta con todas las especificaciones a las que se alude.

Otro punto es que, después de firmar la Alianza por la calidad educativa en donde se impulsa a una transformación por la calidad de la educación en el Sistema Educativo Nacional, es indispensable que todos los actores involucrados participen en esta transformación para avanzar en la construcción de una Política de Estado. El objetivo central de la Alianza “es propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del Sistema Educativo Nacional” (Secretaría de Educación Pública. SEP, 2008. p. 5).

Así pues, se reconoce que uno de los actores principales del sistema educativo es el director en los centros de educación básica como parte indispensable en la construcción de procesos de gestión en cada institución y lograr cumplir con los objetivos del sistema educativo.

Es por esto que al ser el director quien impacta en el logro de la misión institucional resulta necesario saber cuáles son los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de la USAER beneficiando a la transformación de los centros educativos y la comunidad. En el ámbito internacional, el trayecto histórico de las políticas educativas es un reflejo de las preocupaciones de la comunidad internacional por promover mejoras permanentes en los sistemas educativos, en congruencia y coherencia con el cambio constante de los tiempos actuales; dichas políticas se articulan con una sociedad. El desafío para garantizar una educación básica para todos se constituyó como una urgencia y prioridad para las naciones, además de ser un acto político de justicia y equidad en favor de los grupos sociales tradicionalmente excluidos de los sistemas educativos.

USAER

Es un servicio que favorece el acceso, la permanencia y el egreso de niños(as) y jóvenes con discapacidad, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellos con aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular en los diferentes niveles y modalidades de la educación básica; impulsando en la escuela que apoyan, la prevención, minimización y eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos y alumnas, a partir de la gestión, organización flexible, el trabajo conjunto y de orientación, para proporcionar los apoyos necesarios a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general. Su trabajo debe encaminarse a lograr que la escuela regular, realice los ajustes razonables y adquiera elementos técnico pedagógicos

suficientes para dar respuesta a las necesidades de educación de sus alumnos.
(Departamento de Educación Especial en el Valle de México. DEEVM, 2017. p. 37).

Actualmente con el fin de apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje, la Educación Especial Valle de México fundamenta su práctica en los principios esenciales del enfoque constructivista, del modelo ecológico y en el marco de la pedagogía diferenciada, para desarrollar al máximo las competencias de los alumnos dentro de los diferentes contextos (DEEVM, 2017. p. 37).

La multidisciplinariedad profesional de la que está conformada la USAER, representa ventajas en el cumplimiento de los objetivos institucionales y en la operatividad, pero representan poca claridad y eficiencia en el desarrollo de las labores docentes cuando el personal es de nuevo ingreso.

Enunciado del problema

De lo anterior se deriva la siguiente pregunta central de investigación

- ¿Cuáles son los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3?

Objetivo general

Analizar los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3.

Objetivos Específicos:

1. Identificar las características del liderazgo de gestión que debe cumplir el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No.3
2. Determinar el impacto del liderazgo de gestión del director en la estructura organizacional de la USAER en la zona de supervisión No. 3 del Estado de México.
3. Detectar las áreas de oportunidad del liderazgo de gestión del director en la USAER de la zona de supervisión No. 3 del Estado de México.

Preguntas de Investigación:

Las preguntas que guiarán la presente investigación son:

1. ¿Cuáles son las características del liderazgo de gestión que debe cumplir el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3?
2. ¿Cuál es el impacto del liderazgo de gestión del director en la estructura organizacional de la USAER en la zona de supervisión No. 3 del Estado de México?
3. ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del liderazgo de gestión del director en la USAER de la zona de supervisión No.3 en el Estado de México?

Matriz de congruencia

El liderazgo de gestión del director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México, durante el período 2016-2018, Zona de Supervisión No.3.

Tabla 1. Matriz de congruencia

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Al ser el director quien impacta en el logro de la misión institucional resulta necesario saber cuáles son los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de la USAER en beneficio de la transformación de los centros educativos (USAER) y la comunidad.

| ENUNCIADO DEL PROBLEMA | OBJETIVO GENERAL |
|---|--|
| ¿Cuáles son los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3? | Analizar los elementos del liderazgo de gestión que requiere el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3. |

| PREGUNTAS DE INVESTIGACION | OBJETIVOS ESPECIFICOS |
|--|--|
| 1. ¿Cuáles son las características del liderazgo de gestión que debe cumplir el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3? | 1. Identificar las características del liderazgo de gestión que debe cumplir el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No.3 |
| 2. ¿Cuál es el impacto del liderazgo de gestión del director en la estructura organizacional de la USAER en la zona de supervisión No. 3 del Estado de México? | 2. Determinar el impacto del liderazgo de gestión del director en la estructura organizacional de la USAER en la zona de supervisión No. 3 del Estado de México. |
| 3. ¿Cuáles son las áreas de oportunidad del liderazgo de gestión del director en la USAER de la zona de supervisión No.3 en el Estado de México? | 3. Detectar las áreas de oportunidad del liderazgo de gestión del director en la USAER de la zona de supervisión No. 3 del Estado de México. |

| MARCO TEÓRICO | INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN |
|---|-----------------------------|
| Educación Especial en México. Características. Antecedentes. Política Nacional Política internacional Gestión Directiva Liderazgo | Entrevista Y Encuesta |

| | |
|---|--|
| <p>La educación en el nivel básico a nivel Nacional</p> <p>La educación en el nivel básico en el Estado de México</p> <p>La educación en el nivel básico en Cuautitlán Izcalli</p> <p>La educación especial a nivel Nacional</p> <p>La educación especial a nivel Estado de México</p> <p>La educación especial a nivel Cuautitlán Izcalli</p> <p>Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)</p> | |
|---|--|

Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el planteamiento del problema.

Hipótesis de trabajo

El liderazgo de gestión es el elemento que coadyuva al cumplimiento de la misión de los directivos de USAER en Educación Especial en la Zona de supervisión No. 3 del Estado de México.

Justificación

Esta investigación pretende contribuir a hacer más eficiente la gestión directiva para la mejora de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

En el contexto de la globalización ha dejado inmersa a toda la sociedad mexicana en la competencia de mercado. Se compete por todo, por la economía, por la alimentación; en todo se está midiendo. El ámbito educativo no es la excepción, el reporte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE. 2015. p. 10) México se encuentra por debajo de la media de la OCDE en cuanto a rendimiento en ciencias, lectura y matemáticas. Estas cifras impactan y se busca solucionarlos de manera expedita para dar respuesta a la sociedad.

Y porque las demandas sociales son de otorgar una educación de calidad, es necesario voltear a mirar y centrarse en el perfil del director y en las competencias que cada uno de ellos debe manejar en la oferta educativa que desempeña.

Es por eso que este desempeño directivo se enfrenta al cambio educativo, esto implica que la forma de liderazgo que ejerce el director sea incluyente debe incluir habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos del entorno para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar. Siendo estas capacidades las que le permitirán al director establecer un clima escolar

de aula que favorece la calidad: equidad, pertinencia, relevancia, eficiencia y eficacia (SEP, 2010).

Además de que, a partir de la firma de la Alianza por la calidad educativa para impulsar una transformación por la calidad de la educación del Sistema Educativo Nacional, involucrando diferentes actores para avanzar en la construcción de una Política de Estado.

Así pues, con la prospectiva del objetivo central y las exigencias de la Alianza se plantea la necesidad de cambiar el liderazgo de gestión directiva en un proceso continuo y permanente.

Y es aquí en donde se centra este trabajo de investigación, se pretende dar los elementos que requiere un directivo dentro de los servicios de USAER, aunque sabemos que se cuenta con una línea técnica institucional en la que se establece su función y con el documento de Perfil, parámetros e Indicadores para personal con funciones de dirección y de supervisión en educación básica (INEE, 2016), emitido por la SEP a partir de la Evaluación del Desempeño, estos permiten guiar la práctica directiva, pero hablar de cuales son elementos de la eficaz gestión directiva a detalle nos permitirá que los servicios logren su misión dentro de la educación básica.

La eficacia en la gestión permitirá al director una buena organización para el buen funcionamiento de su servicio, pueda orientar e identificar prácticas educativas de los docentes que propician la inclusión.

Así mismo es necesario conocer las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz, y poder preparar a sus alumnos a enfrentar los nuevos desafíos que imperan en la nueva sociedad del conocimiento, el manejo de nuevas tecnologías y la comprensión de la información.

También se debe estudiar la gestión y la innovación al interior de las instituciones con la finalidad de generar cambios y así corregir problemas que afecten los procesos institucionales. Ante una incomprensión jurídica y conceptual de las características propias de la educación especial en México es necesario ejercer un liderazgo en este tipo de servicios educativos en México. Ya que al no entender en qué consiste la especificidad de la educación especial y su complementariedad con la inclusión se trata de desaparecer o limitar la labor de los docentes y directivos de educación especial en México. Otro factor es la incomprensión de la inclusión y contraponerla a la educación especial presentándolas como incompatibles entre sí, sin entender que no puede haber inclusión educativa sino existe la atención especializada de alumnos con capacidades distintas.

Por lo anterior, esta investigación analiza las áreas de oportunidad en la gestión directiva, así como las condiciones necesarias en beneficio de los centros educativos y de la comunidad, reflejándose en los resultados y cumplimiento de los objetivos del sistema educativo.

CAPÍTULO II.

**EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN
ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO Y
LAS APROXIMACIONES CONCEPTUALES DE
LIDERAZGO Y GESTIÓN**

2.1. La Educación Básica Nacional

El concepto de transformación atraviesa el objetivo fundamental de la tarea educativa, tanto aquella que se desarrolla en el ámbito familiar como la que se imparte en una institución.

En México, los principios y garantías de la vida política y social se encuentran inscritos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, promulgada el 5 de febrero de 1917 y que en el Artículo 3º regula a la educación en nuestro país, en el cual se establece, medularmente que “todo individuo tiene derecho a recibir educación (...) La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias”. (Diario Oficial de la Federación. DOF. 2016).

Aquí es importante mencionar que, en el transcurso del tiempo, desde su promulgación hasta la fecha, ha experimentado reformas, entre 1934 y 2016 se contabilizan 10 modificaciones en el apartado educativo (Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM), las cuales han ido proporcionando el carácter actual que se tiene. Tanto la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como la Ley General de Educación, esta última fue emitida por decreto presidencial el 13 de julio de 1993, durante la administración política de Carlos Salinas de Gortari, con el propósito de regular el ámbito educativo nacional (Secretaría de Educación Pública, SEP. 1993), y ambas normativas representan los ejes rectores así como la parte regulatoria y sustantiva de la educación en nuestro país, a éstos se les puede otorgar una connotación de casi inamovilidad salvo ciertas reformas que se llegan a dar de manera esporádica. Debe enfatizarse que en sus principios en esta reglamentación queda establecido

que “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Diario Oficial de la Federación. DOF. 2011).

En este contexto, sin embargo, existen otros ejes rectores que son igual de importantes pero que casi siempre cambian cada seis años y representan la forma en que el Estado busca dar respuesta a los desafíos educativos, estos son el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Desarrollo.

El primero constituye el eje rector donde queda plasmada la visión y metas que la administración del presidente en turno establece para los objetivos, metas, prioridades y estrategias específicas en los diferentes sectores para propiciar el desarrollo del país, asimismo hace referencia a los recursos presupuestales que se le asigna a cada rubro y que se debe dar a conocer a la sociedad. Debe resaltarse que se trata de un documento que genera las políticas del Estado en un momento determinado, aunque no siempre se les da la misma importancia a los diferentes sectores pues depende del mandatario en turno retomar o no las prioridades de facto.

En el Plan de Desarrollo para el sexenio 2013-2018 quedó establecida como una de las metas nacionales para el desarrollo: México con Educación de Calidad, en éste quedan detallados retos, estrategias y líneas de acción en materia educativa, con esto se define a la educación como sector prioritario para el desarrollo nacional y por tanto se construye a partir del mismo el Programa Sectorial de Educación.

En este punto es importante mencionar que en el aspecto educativo se inició la gestión gubernamental y el Programa Sectorial con la implementación de la Reforma Educativa misma que plantea tres objetivos:

- Profesionalización de la Función Docente
- Reducir la desigualdad de Acceso a la Educación
- Involucrar a los padres de familia y a la sociedad mexicana en el proceso educativo

Con base en la Reforma Educativa, en el país el sistema establece para la educación básica cuatro niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y media superior o preparatoria.

Artículo 4o.- Todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior.

(Párrafo reformado DOF 10-06-2013 Artículo reformado DOF 10-12-2004, 28-01-2011)

La educación preescolar está constituida por tres grados, el primero para niños de tres años, el segundo para niños de cuatro años y el tercero para niños de cinco años, en el ciclo escolar 2008-2009 de acuerdo a la reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se hace obligatoria el preescolar para niños de tres, cuatro y cinco años de edad. La educación primaria se imparte en seis grados para niños de seis años hasta jóvenes menores de 15 y se acredita mediante un certificado oficial, es requisito indispensable para ingresar a la secundaria. La educación secundaria se imparte en tres grados se acredita mediante un certificado oficial requisito para ingresar a la educación media superior. La población es un indicador que nos permite detallar y dimensionar la cantidad de cada uno de los actores dentro de estos niveles, número de alumnos, de docentes, de escuelas públicas y privadas, a continuación, se observan estos en cada nivel:

**Tabla 2. Estadística del Sistema Educativo
República Mexicana
Ciclo Escolar 2016-2017**

| NIVEL / MODALIDAD ESCOLARIZADA | ALUMNOS | | | DOCENTES | ESCUELAS |
|---------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|----------------|
| | TOTAL | HOMBRES | MUJERES | | |
| TOTAL, SISTEMA EDUCATIVO | 36,604,251 | 18,315,247 | 18,289,004 | 2,064,775 | 257,425 |
| PÚBLICO | 31,645,520 | 15,766,092 | 15,879,428 | 1,608,109 | 214,412 |
| PRIVADO | 4,958,731 | 2,549,155 | 2,409,576 | 456,666 | 43,013 |

| | | | | | |
|-----------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|------------------|----------------|
| EDUCACIÓN BÁSICA | 25,780,693 | 12,700,104 | 13,080,589 | 1,217,191 | 225,757 |
| PÚBLICO | 23,172,402 | 11,413,943 | 11,758,459 | 1,049,073 | 196,960 |
| PRIVADO | 2,608,291 | 1,286,161 | 1,322,130 | 168,118 | 28,797 |
| EDUCACIÓN PREESCOLAR | 4,931,986 | 2,443,997 | 2,487,989 | 234,635 | 88,939 |
| GENERAL ^{1/} | 4,343,899 | 2,152,159 | 2,191,740 | 196,121 | 60,864 |
| INDÍGENA | 423,344 | 210,264 | 213,080 | 19,031 | 9,838 |
| CURSOS COMUNITARIOS | 164,743 | 81,574 | 83,169 | 19,483 | 18,237 |
| PÚBLICO | 4,226,934 | 2,097,378 | 2,129,556 | 190,680 | 74,332 |
| PRIVADO | 705,052 | 346,619 | 358,433 | 43,955 | 14,607 |
| EDUCACIÓN PRIMARIA | 14,137,862 | 6,938,358 | 7,199,504 | 573,284 | 97,553 |
| GENERAL | 13,220,695 | 6,488,298 | 6,732,397 | 524,483 | 77,090 |
| INDÍGENA | 808,046 | 396,930 | 411,116 | 37,030 | 10,195 |
| CURSOS COMUNITARIOS | 109,121 | 53,130 | 55,991 | 11,771 | 10,268 |
| PÚBLICO | 12,824,766 | 6,294,632 | 6,530,134 | 511,758 | 88,526 |
| PRIVADO | 1,313,096 | 643,726 | 669,370 | 61,526 | 9,027 |
| EDUCACIÓN SECUNDARIA | 6,710,845 | 3,317,749 | 3,393,096 | 409,272 | 39,265 |
| GENERAL ^{2/} | 3,457,629 | 1,719,290 | 1,738,339 | 235,242 | 15,849 |
| TELESECUNDARIA | 1,432,422 | 693,406 | 739,016 | 72,995 | 18,705 |
| TÉCNICA | 1,820,794 | 905,053 | 915,741 | 101,035 | 4,711 |
| PÚBLICO | 6,120,702 | 3,021,933 | 3,098,769 | 346,635 | 34,102 |
| PRIVADO | 590,143 | 295,816 | 294,327 | 62,637 | 5,163 |

| | | | | | |
|---|------------------|------------------|------------------|----------------|---------------|
| EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ^{4/} | 5,128,518 | 2,585,376 | 2,543,142 | 417,745 | 20,718 |
| BACHILLERATO GENERAL | 3,202,514 | 1,654,041 | 1,548,473 | 223,171 | 16,107 |
| BACHILLERATO TECNOLÓGICO | 1,551,731 | 757,051 | 794,680 | 149,430 | 3,381 |
| PROFESIONAL TÉCNICO BACHILLER ^{3/} | 307,883 | 135,380 | 172,503 | 35,412 | 530 |
| PROFESIONAL TÉCNICO | 66,390 | 38,904 | 27,486 | 9,732 | 700 |
| PÚBLICO | 4,165,665 | 2,085,797 | 2,079,868 | 305,828 | 13,893 |
| PRIVADO | 962,853 | 499,579 | 463,274 | 111,917 | 6,825 |
| EDUCACIÓN SUPERIOR ^{4/} | 3,762,679 | 1,864,102 | 1,898,577 | 388,310 | 5,311 |
| LICENCIATURA | 3,523,807 | 1,738,541 | 1,785,266 | 330,531 | 4,735 |
| NORMAL | 94,241 | 69,532 | 24,709 | 14,730 | 450 |
| UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA | 3,429,566 | 1,669,009 | 1,760,557 | 315,801 | 4,285 |
| POSGRADO | 238,872 | 125,561 | 113,311 | 57,779 | 2,296 |
| PÚBLICO | 2,655,711 | 1,263,018 | 1,392,693 | 231,658 | 2,208 |
| PRIVADO | 1,106,968 | 601,084 | 505,884 | 156,652 | 3,103 |

| | | | | | |
|---|------------------|------------------|----------------|---------------|--------------|
| CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO ^{5/} | 1,932,361 | 1,165,665 | 766,696 | 41,529 | 5,639 |
| PÚBLICO | 1,651,742 | 1,003,334 | 648,408 | 21,550 | 1,351 |
| PRIVADO | 280,619 | 162,331 | 118,288 | 19,979 | 4,288 |

Fuente: Secretaría de Educación Pública (2017). Estadística del sistema educativo México. Ciclo Escolar 2016-2017. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa: México.

2.1.1. La Educación Básica en el Estado de México

Actualmente en el estado de México se concentra un gran sector de la población, las oportunidades para la población se han magnificado, resultando que las cifras de los alumnos que conforman educación básica crezcan considerablemente como se observa en la siguiente tabla:

**Tabla 3. Estadística del Sistema Educativo del Estado de México
Ciclo Escolar 2016-2017**

| IVEL / MODALIDAD ESCOLARIZADA | ALUMNOS | | | DOCENTES | ESCUELAS |
|---|------------------|------------------|------------------|----------------|---------------|
| | TOTAL | HOMBRES | MUJERES | | |
| TOTAL. SISTEMA EDUCATIVO | 4,656,941 | 2,333,229 | 2,323,712 | 242,040 | 22,594 |
| PÚBLICO | 3,970,506 | 1,980,668 | 1,989,838 | 187,512 | 17,325 |
| PRIVADO | 686,435 | 352,561 | 333,874 | 54,528 | 5,269 |
| EDUCACIÓN BÁSICA | 3,412,123 | 1,686,801 | 1,725,322 | 140,849 | 19,565 |
| PÚBLICO | 3,062,794 | 1,514,253 | 1,548,541 | 118,885 | 15,462 |
| PRIVADO | 349,329 | 172,548 | 176,781 | 21,964 | 4,103 |
| EDUCACIÓN PREESCOLAR | 591,497 | 294,159 | 297,338 | 25,651 | 7,911 |
| GENFRAI ^{1/} | 572,017 | 284,321 | 287,696 | 24,425 | 6,931 |
| INDÍGENA | 13,391 | 6,772 | 6,619 | 523 | 284 |
| CURSOS COMUNITARIOS | 6,089 | 3,066 | 3,023 | 703 | 696 |
| PÚBLICO | 482,697 | 240,564 | 242,133 | 18,723 | 5,569 |
| PRIVADO | 108,800 | 53,595 | 55,205 | 6,928 | 2,342 |
| EDUCACIÓN PRIMARIA | 1,917,237 | 945,246 | 971,991 | 69,919 | 7,831 |
| GENERAL | 1,895,268 | 934,418 | 960,850 | 68,715 | 7,370 |
| INDÍGENA | 18,478 | 9,105 | 9,373 | 852 | 163 |
| CURSOS COMUNITARIOS | 3,491 | 1,723 | 1,768 | 352 | 298 |
| PÚBLICO | 1,745,864 | 861,487 | 884,377 | 61,449 | 6,643 |
| PRIVADO | 171,373 | 83,759 | 87,614 | 8,470 | 1,188 |
| EDUCACIÓN SECUNDARIA | 903,389 | 447,396 | 455,993 | 45,279 | 3,823 |
| GENERAL ^{2/} | 601,774 | 298,549 | 303,225 | 31,096 | 2,312 |
| TELESECUNDARIA | 106,544 | 50,311 | 56,233 | 5,241 | 1,043 |
| TÉCNICA | 195,071 | 98,536 | 96,535 | 8,942 | 468 |
| PÚBLICO | 834,233 | 412,202 | 422,031 | 38,713 | 3,250 |
| PRIVADO | 69,156 | 35,194 | 33,962 | 6,566 | 573 |
| EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR ^{4/} | 642,383 | 327,195 | 315,188 | 58,015 | 2,193 |
| BACHILLERATO GENERAL | 399,992 | 212,028 | 187,964 | 29,208 | 1,548 |
| BACHILLERATO TECNOLÓGICO | 192,699 | 92,935 | 99,764 | 22,525 | 558 |
| PROFESIONAL TÉCNICO BACHILLER ^{3/} | 48,274 | 21,493 | 26,781 | 5,927 | 72 |
| PROFESIONAL TÉCNICO | 1,418 | 739 | 679 | 355 | 15 |
| PÚBLICO | 537,398 | 273,995 | 263,403 | 45,379 | 1,613 |
| PRIVADO | 104,985 | 53,200 | 51,785 | 12,636 | 580 |
| EDUCACIÓN SUPERIOR ^{4/} | 433,580 | 218,525 | 215,055 | 40,921 | 450 |
| LICENCIATURA | 408,907 | 204,685 | 204,222 | 36,260 | 421 |
| NORMAL | 6,940 | 4,949 | 1,991 | 1,507 | 43 |
| UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA | 401,967 | 199,736 | 202,231 | 34,753 | 378 |
| POSGRADO | 24,673 | 13,840 | 10,833 | 4,661 | 188 |
| PÚBLICO | 262,935 | 127,140 | 135,795 | 22,430 | 184 |
| PRIVADO | 170,645 | 91,385 | 79,260 | 18,491 | 266 |
| CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO ^{5/} | 168,855 | 100,708 | 68,147 | 2,255 | 386 |
| PÚBLICO | 107,379 | 65,280 | 42,099 | 818 | 66 |
| PRIVADO | 61,476 | 35,428 | 26,048 | 1,437 | 320 |

Fuente: Secretaría de Educación Pública (2017). Estadística del sistema educativo México. Ciclo Escolar 2016-2017. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa: México.

2.1.2. La Educación básica en Cuautitlán Izcalli

Tabla 4. Estadística de educación básica en el municipio de Cuautitlán Izcalli

| Localidad | Escuelas | Alumnos | Alumnos Hombres | Alumnos Mujeres | Docentes ¹ |
|--------------------|----------|---------|-----------------|-----------------|-----------------------|
| Cuautitlán Izcalli | 464 | 93,224 | 47,366 | 45,858 | 4,019 |

| Localidad | Docentes Hombres | Docentes Mujeres | Total, de personal | Directivos con grupo | Directivos sin grupo |
|--------------------|------------------|------------------|--------------------|----------------------|----------------------|
| Cuautitlán Izcalli | 845 | 3,174 | 6,416 | 41 | 493 |

| Localidad | Doc. Ed. Física | Doc. Ed. Artística | Doc. Ed. Tecnológica | Doc. Idiomas | Personal Administrativo | Total, de grupos |
|--------------------|-----------------|--------------------|----------------------|--------------|-------------------------|------------------|
| Cuautitlán Izcalli | 309 | 210 | 249 | 321 | 1,19 | 3,483 |

Fuente: Secretaría de Educación Pública. (2017) Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras 2015-2016. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa: México.

En los años setentas a partir de la creación de la Dirección General de Educación Especial, da origen al Departamento de Educación Especial en los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM).

Después de la suscripción del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica, el Gobierno Federal transfiere a la entidad los servicios de educación básica y normal y el 30 de mayo de 1992, la LI Legislatura del Estado de México, decretó la Ley que crea el organismo público descentralizado denominado “servicios Educativos Integrados al Estado de México” identificado con las siglas SEIEM, que tiene como objetivo, hacerse cargo íntegramente de estos servicios educativos. Esta transferencia significó reorganizar el funcionamiento de las unidades administrativas; por tal motivo, continuando con su denominación el Departamento de Educación Especial, se integra orgánica y funcionalmente a la estructura de la Dirección de

Educación Elemental del organismo recién creado. (Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, SEIEM, 2010.)

Así pues, educación especial forma de la educación elemental como se muestra en la siguiente estructura:

2.2. La Educación Especial

La educación en todas sus manifestaciones es la vía por excelencia de la socialización humana, es el camino para transitar y convertirse en un ser social, en este fundamento se explica que sea considerada, un derecho humano, además de un derecho civil, político, económico social y cultural. Los Estados son responsables de garantizarla a lo largo de todas las etapas de la vida de los niños y niñas, en sus distintas expresiones, también es una de sus responsabilidades brindarla de manera libre, gratuita y de calidad.

En este sentido, la educación es un derecho irrenunciable, un agente de desarrollo individual y social, ya que a través de ella es que las sociedades avanzan hacia formas más desarrolladas de organización y el hombre se conforma como tal (UNICEF, 2011). Existen varios argumentos que subyacen al concepto de educación como derecho inalienable, prioritariamente de la población infantil y juvenil de ambos sexos, en el marco de esta diversidad de argumentos, se define la educación especial fundamentada en los artículos 1° que puntualmente señala que, queda prohibida cualquier tipo de discriminación que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas, el 3° Constitucional, que establece: Todo individuo tiene derecho a recibir educación y el Estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. Así como el 41 de la Ley General de Educación, el cual plasma: el 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.

La educación especial forma parte del Sistema Educativo Nacional (SEN). La normatividad vigente establece que “la educación especial está destinada a personas con discapacidad,

transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género” (LGE, 2014). Se trata de una modalidad de la educación básica, brinda servicios educativos por medio de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). El modelo de atención que México aplica es el de educación inclusiva (INEE, 2014) el propósito fundamental es la eliminación de cualquier barrera que impida a la población, que manifiesta una discapacidad, dificultad severa de aprendizaje, conducta o lenguaje, así como aptitudes sobresalientes, una participación activa en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás personas.

Las USAER se ubican generalmente en espacios físicos de las escuelas regulares, éstas disponen a nivel nacional de 4 100 unidades de servicio, con atención a una matrícula de 428 149 alumnos de educación básica regular, son atendidos a partir de las necesidades de atención, su educación es reforzada por el personal docente y de apoyo de estas unidades, siendo un total de 25 078 docentes. (INEE, 2014)

2.2.1. Antecedentes

Abordar los antecedentes de la educación Especial, inevitablemente nos remonta a dimensionar la lucha de hombres y mujeres por un trato digno, justo y equitativo para todo ser humano, en todo el mundo a través del tiempo.

Aunque la lucha por la defensa de los derechos de las personas con discapacidad se ha realizado de diferentes maneras, de forma aislada y también en pequeños y grandes agrupamientos de personas, en el ámbito de políticas internacionales, se puede destacar como un logro, la Declaración de los Derechos humanos de la ONU, que se oficializó en 1948 y que básicamente

establece que toda persona independientemente si manifiesta una discapacidad o no, es sujeto de derecho.

En la misma línea, para 1978 quedaba registrado después de un análisis, en el Informe Warnock, conclusiones sobre la prestación educativa a favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra, participaron también, Escocia y Gales.

En 1990 diversos organismos internacionales, promovieron iniciativas con el propósito de enfrentar el problema de los marginados, de estas, derivó, la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, donde se formuló el concepto de satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y de la caracterización de estrategias consagradas para satisfacerlas; se llevó a cabo en Jomtien Tailandia, se proponía un cambio significativo en el enfoque de la educación como proceso social, como acto político y como derecho de todos los individuos.

En el seno de la ONU, para el mismo año, países como Suecia, Pakistán, Malí, Egipto, Canadá y México promovieron la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, que a su vez generó, la declaración Mundial sobre Supervivencia, Protección y Desarrollo del niño, junto con el diseño de un Plan de Acción, para cumplirse en el año 2000.

Durante la reunión de la UNESCO en Salamanca, España, 4 años después en 1994, se consolidó la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (NEE), cuya finalidad es favorecer la educación integradora, así como la atención a los niños con NEE.

El cauce ya, era consolidar una escuela para todos, en el año 2000, se evaluaron los resultados obtenidos con los acuerdos celebrados en Jomtien, que hacían énfasis en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje como un compromiso central de la Educación Básica.

Las transformaciones que ha sufrido el modelo de atención para las personas que manifiestan alguna discapacidad, han sido lentas, pero contundentes para cimentar la construcción de una educación inclusiva.

2.2.2. Características de la Educación Especial

Para entender la atención a las personas con necesidades especiales de educación se debe comprender primero a qué se refiere el concepto de grupo vulnerable. Se entiende por grupo vulnerable a todo conglomerado de personas que presentan algún tipo de debilidad o incapacidad de actuar o reaccionar ante situaciones adversas; sin embargo, no se limita solamente a carencias materiales (pobreza), sino también convergen situaciones discriminatorias hacia dicho grupo social (González, Hernández y Sánchez, 2001). Esta situación los pone en riesgo de abandonar la escuela y por tanto de ser excluidos, este grupo de personas abarca –entre otros– a:

los alumnos y las alumnas con discapacidad, aquéllos con capacidades y aptitudes sobresalientes, los que enfrentan retos especiales en el acceso a los diferentes campos de formación de la educación básica, los migrantes, los indígenas, los niños y las niñas en condición de calle, las jóvenes embarazadas/madres, los jornaleros, los trabajadores y la población con VIH/SIDA. (Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, 2011. p. 53).

En ese sentido es importante atender a la diversidad de los alumnos a partir de los principios de equidad e inclusión, para asegurar un óptimo desarrollo de los estudiantes que integran el sistema educativo nacional.

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE, 2011) establece la inclusión como un concepto central y para tal fin entiende por educación inclusiva como “un proceso, implica identificar y eliminar barreras, impulsa la participación y su centralidad es el aprendizaje” (MASEE, 2011).

Es preciso entender que la educación especial tiene diversas acepciones. Primero se debe definir el término inclusión. El Tesoro del Centro de Información de Recursos Educativos (ERIC, por sus siglas en inglés) define inclusión como:

La práctica de involucrar la plena participación de individuos excepcionales o grupos marginados en actividades educativas, sociales o cívicas. En los ambientes educativos, esto generalmente se refiere a la integración de los estudiantes con discapacidades u otras necesidades especiales en el currículo regular o en actividades no curriculares (ERIC, 2018).

Es decir, entiende inclusión como la integración de estudiantes con necesidades especiales a las actividades y dentro del currículo regular junto al resto de sus congéneres. Es importante destacar que la práctica de integración no se dio siempre en las prácticas educativas tradicionales, sino que se empezó a realizar sobre todo a finales del siglo XX.

En este sentido el Tesauro de la UNESCO define integración escolar como: “Se refiere a grupos étnicos. Se aplica también a los aspectos negativos de la segregación” (UNESCO, 2018). Es decir, la UNESCO hace referencia esencialmente a la práctica de segregar a los estudiantes con necesidades especiales.

Por último, se presentarán las definiciones que proporcionan los tesauros de la UNESCO y ERIC sobre educación especial.

De acuerdo al Tesauro de la UNESCO educación especial se define como: “Educación destinada a responder a las necesidades de estudiantes incapacitados o con dificultades de aprendizaje” (UNESCO, 2018). Se puede ver que la definición de la UNESCO es un tanto restrictiva, pues sólo toma en cuenta a personas con discapacidad o que tienen dificultades de aprendizaje.

El Tesauro de ERIC define educación especial como: “Programas y servicios educativos para personas discapacitadas y/o dotadas que tienen características intelectual, física, emocional o socialmente diferentes de aquellas que pueden ser enseñadas a través de métodos o materiales normales” (ERIC, 2018). En el tesauro de ERIC se puede observar que se toman en cuenta tanto a las personas con discapacidad como aquellas con capacidades y características especiales de educación que requiere atención diferenciada.

Por lo tanto, se puede sintetizar que la educación especial es aquella que teniendo en cuenta las características y necesidades de los alumnos en riesgo brinda atención diferenciada y especializada a todos los miembros de la sociedad.

A continuación, se presenta una síntesis de la teoría de Agustina Palacios (2018) para comprender la teoría y el modelo de atención desde el que parte esta investigación.

2.2.3. Modelos de atención

Palacios (2008) destaca tres modelos de atención para las personas con discapacidad por los que ha transitado la evolución histórica de la conceptualización y la atención de este grupo vulnerable; el primero, denominado de “prescindencia”, en el que se atribuye a la discapacidad orígenes mítico-religiosos y cuyo tratamiento se da desde la marginación o la eutanasia (Palacios, 2008).

El segundo modelo, llamado “rehabilitador”, tiene que ver con la concepción de la discapacidad desde la medicina, que comprende a las personas con discapacidad como aquellas que requieren atención especial y por lo tanto se trata de hacerlas funcionales o remediar sus males en la medida de lo posible (Palacios, 2008).

En el tercer modelo, –cuya propuesta es una contribución original de Palacios (2008)– nombrado “modelo social”, la discapacidad se comprende desde la perspectiva de la relación entre la sociedad y las limitaciones que las personas con discapacidad experimentan debido a que la propia sociedad no toma en cuenta las particularidades de éstas.

Para esta investigación se toma el tercer modelo de atención, pues se comprende que los grupos vulnerables tienen una relación, debidas sus características, con la sociedad en la que son segregados o separados por medio de barreras que impiden su integración y participación plena como sujetos de derechos. Es importante destacar que el Modelo de Atención de los Servicios

de Educación Especial tiene como sustento teórico el modelo social de atención (MASEE, 2011. pp. 24).

Por lo que las principales características que postula este modelo son:

- a) La discapacidad no es una característica que resida en el sujeto, sino que surge de la interacción del mismo y las barreras que encuentran los individuos en la sociedad; ya sea por el diseño de los lugares u objetos, o por las actitudes de la sociedad hacia sus deficiencias.
- b) Tiene como objetivo fundamental asegurar los derechos de las personas con discapacidad con respecto al resto de las personas.
- c) Reconocer las barreras sociales que impiden integrar a las personas con discapacidad al resto de la sociedad.
- d) Se tratan de implicar las acciones de organizaciones no gubernamentales en todo el proceso de atención.
- e) Se basa en el principio de igualdad de oportunidades, el cual garantiza que todos los individuos de la sociedad reciban las mismas condiciones sin que influyan otros factores como la pertenencia a un determinado grupo social o socioeconómico (MASEE, 2011. pp. 24).

Estas características son las que fundamentan teóricamente el modelo de atención en educación especial y representan los principios en lo que se basa la educación especial en México. En el siguiente apartado se muestra un recorrido histórico sobre la educación especial en México desde la época de la Reforma hasta finales del siglo XX.

2.3. La Educación Especial a Nivel Nacional

Paralelo a los movimientos y construcción de nuevas políticas e iniciativas en el mundo, en México a pesar de no tener una idea estructurada de integración, se realizaron los primeros esfuerzos durante el gobierno del Lic. Benito Juárez, por atender al grupo vulnerable de personas que manifestaban discapacidad. En junio de 1866 se inaugura la escuela, en ese tiempo llamada, Escuela Municipal de Sordomudos, fue de carácter público, financiada por el ayuntamiento municipal y ubicada en el Antiguo Colegio de San Juan de Letrán.

En el marco de la presidencia del Lic. Juárez, México alcanza una estabilidad política y social, donde una de las medidas que implementa, es la declaración de la Ley Orgánica de Educación en 1867, donde establece la educación primaria como gratuita y obligatoria para todos, así como la cimentación de las escuelas Especiales que atendía a personas sordas y a ciegas.

Un día antes de la publicación de la Ley Orgánica, el 28 de noviembre de 1867, se declara como de carácter nacional la Escuela de Sordomudos. Con el impulso existente, el aún presidente del Ayuntamiento de la Ciudad de México, logra fundar la escuela para ciegos, que esta vez llevó su nombre “Lic. Ignacio Trigueros”, para el año de 1872, esta escuela se estableció, en el actual, Colegio de San Idelfonso.

Consumada la Independencia y con la llegada de Porfirio Díaz a la Presidencia, la educación observa una notoria influencia europea, el país vivía una llama “Paz Porfiriana” (SEP, 2010) que favoreció en materia educativa, ya que se establecieron las bases de una Educación pública y el reconocimiento a la Educación Especial.

El interés en la atención a apersonas con discapacidad iba en avanzada, en 1901 el presidente Porfirio Díaz, envió a su médico de confianza a visitar escuelas de sordomudos en el Estados

Unidos; con el informe resultante de la investigación, en 1906 se creó la sección de Antropometría e Higiene Escolar que tenía como propósito, hacer una detección temprana de problemas audiológicos, el tipo de lesión para así empezar con la intervención a más temprana edad y decidir el método que se utilizaría para la comunicación.

A mediados del siglo XX, el país manifiesta un florecimiento muy particular en la prensa, se realiza difusión de distintos textos entre ellos uno escrito en 1906 sobre “Educación de niños anormales” (SEP, 2010) donde establece cinco categorías de anormalidad, la física, la sensorial, intelectual, la del sistema nervioso y la pedagógica. Se logró organizar tratamientos y estrategias de atención e instituciones especializadas.

En la sección de enseñanza, en el 1er. Congreso Mexicano del niño, organizado en 1921, se abordaron temas relacionados con Educación Especial, aunque en algunas ponencias se reconocía que no se había investigado lo suficiente en cuanto a desarrollo del niño y menos el que tenía alguna discapacidad, se dieron a conocer algunos trabajos existentes en ese momento relacionado con pruebas de inteligencia.

Como secuela de este congreso se realizó el 2do. Congreso Mexicano del niño, donde se llegó a la conclusión que era urgente abrir mayor número de escuelas de Educación Especial, sin embargo, no había el presupuesto suficiente para la demanda que prevalecía.

Las conclusiones del 1er y 2do Congreso del niño, propiciaron la creación en el año de 1925, del Departamento de Psicopedagogía e Higiene escolar (López, en SEP 2010) que tenía como propósito homologar los grupos para protección de todos los niños y se desarrollaran en condiciones peculiares a sus capacidades.

En la misma línea, el Dr. Roberto Solís Quiroga, realiza gestiones y logra que se cree el Instituto Médico Pedagógico, que abrió sus puertas el 7 de junio de 1935, marcando el comienzo de la institucionalización de la atención a la infancia con discapacidad, por este motivo es considerado pilar de la educación en México y esta fecha, como momento histórico que marca sus comienzos.

El proceso de desarrollo posterior a la creación Instituto Médico pedagógico fue de gran trascendencia ya que confluyeron dos planteamientos en la atención al niño con discapacidad, el enfocado a apertura de más escuelas y mejoramiento del servicio de las ya existentes, así como el del tratamiento de la conducta del niño.

Por tal motivo en 1937 se crea la Clínica de la Conducta, bajo la Dirección del Dr. Francisco Elizarras, se dedicaron a estudiar, diagnosticar y tratar a los niños que mostraban alguna anormalidad en su conducta.

El interés por las personas con discapacidad por parte de las autoridades continuaba en aumento, en 1955 la Secretaría de Salubridad y asistencia en conjunto con la Lotería Nacional, crearon el Instituto para la rehabilitación de los niños ciegos y débiles visuales (SEP 2000 en SEP 2010).

Durante el gobierno del presidente López Mateos, se realizó un diagnóstico de la Educación en el país, los resultados no fueron alentadores por lo que generó estrategias para resolver las problemáticas detectadas, una de ellas fue la creación en 1959 de la Oficina de Coordinación de Educación Especial, misma que durante su gestión, abrió 10 escuela en el centro del país y

12 en el interior de la república. En esta época se fortaleció el modelo de atención médico rehabilitatorio.

En diciembre de 1970, mediante decreto presidencial, publicado en el diario oficial, se creó la Dirección General de Educación Especial (DGEE), dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica, con el propósito de organizar, dirigir, desarrollar administrar y vigilar el sistema federal de esta educación, así como la formación de maestros especialistas en Educación Especial. A partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales. Esta década fue de logros de gran magnitud en Educación Especial.

Durante los ochentas los servicios de educación especial se clasificaban en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los primeros incluían a los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial (En estas escuelas se daba atención a niños en edad de cursar la educación preescolar y primaria en cuatro áreas: deficiencia mental, trastornos neuromotores, audición y visión) y los Centros de Capacitación de Educación Especial- funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular y estaban dirigidos a los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad. En esta modalidad también estaban comprendidos los grupos integrados B para niños con deficiencia mental leve y los grupos integrados para hipoacúsicos, que funcionaban en las escuelas primarias regulares. Los complementarios comprendían a los Centros Psicopedagógicos, los Grupos Integrados A, prestaban apoyo a alumnas y alumnos inscritos en la educación básica general con dificultades de aprendizaje o en el aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta; esta modalidad también incluía las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). SEP 2006.

Existían, además, otros centros que prestaban servicios de evaluación y canalización de los niños, como los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), así como algunos encaminados a la orientación y específicamente al nivel de Preescolar.

En 1993 se realiza una reorientación a los servicios de Educación Especial dando un giro a la concepción respecto a la función de éstos, promoviendo mayormente la integración, reorientando, reestructurando y reorganizando su función, todo esto derivado del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3o constitucional, así como la promulgación de la Ley General de Educación.

La reestructuración se hizo de la siguiente forma:

📖 Los servicios indispensables se transformaron en Centros de Atención Múltiple (CAM) y ofrecerían atención a los distintos niveles de Educación básica, utilizando el Plan y programas vigentes con las adaptaciones pertinentes, los grupos se formarían de acuerdo a la edad de los estudiantes, lo que resulto en la conformación de grupos heterogéneos en cuanto a la discapacidad que presentaban.

📖 Los servicios complementarios se transformaron en Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela regular (USAER), tenían como finalidad la integración de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en las aulas de educación inicial y básica regular.

Se promovió la formación de las Unidades de Orientación al Público (UOP) así como la integración educativa en el nivel de preescolar a través de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar, todos ellos con la consigna de promover y apoyar

la integración de los estudiantes que manifestaban alguna discapacidad o Necesidad Educativa Especial.

A la par de esta reestructuración, se dio la de la SEP como medida establecida en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se dio la federalización de todos los servicios, por lo que, el ámbito de acción de la Dirección General de Educación Especial se redujo al Distrito Federal.

Es importante señalar que a partir de este momento había la carencia de una instancia nacional para coordinar el proceso, este hecho se tradujo en una implantación y seguimiento diferenciado para cada instancia estatal.

La llegada del nuevo siglo y el nuevo milenio, fue para México un parteaguas en su vida política, la llegada de un gobierno de alternancia propició altas expectativas, el presidente Fox Quesada en su discurso en materia educativa reconoció el gran rezago existente.

Por ello en el 2002, la Secretaría de Educación Pública, la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad de la Presidencia de la República en conjunto con la participación de las entidades federativas y representantes de distintas organizaciones de la sociedad civil, elaboraron el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Su objetivo fue garantizar una atención educativa de calidad a los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad.

La promulgación en el 2003 de la Ley para prevenir y eliminar la discriminación, de la Ley General de personas con Discapacidad en el 2005, a la par el nacimiento en el mismo año del

Consejo Nacional para las personas con Discapacidad (CONADIS) que vela por la inclusión de las personas con discapacidad en un marco de igualdad, las reformas al artículo 39 y 41 de la Ley General de Educación, se convierten en referentes sustantivos de la Educación Especial, fueron acciones del Estado Mexicano, de gran envergadura en beneficio de las personas con discapacidad y un gran avance en materia de Educación Especial.

En el 2008 durante el Gobierno del presidente Felipe Calderón, se firma la Alianza por la calidad de la Educación, donde uno de los 10 procesos prioritarios, marca puntualmente el compromiso para mejorar el acceso, la permanencia y el egreso oportuno de todos los niños, especialmente los que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como el 2013-2018 del Gobierno Federal, se asume como Política Pública, la igualdad de oportunidades, poniendo mayor énfasis todas las entidades y Gobierno Federal para la construcción de Escuela Inclusivas.0

En la siguiente tabla observamos las cifras que corresponden a la población, las discapacidades y los servicios de educación especial en México.

Tabla 5. Cifras y población de Educación Especial en México

| Concepto | 2000 | 2006 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016e |
|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| ALUMNOS | | | | | | | |
| Población atendida 1 | 431 477 | 384 393 | 513 154 | 532 529 | 563 976 | 579 460 | 587 375 |
| Población atendida por área 2 | 272 774 | 188 678 | 304 490 | 324 457 | 359 777 | 405 485 | 411 024 |
| Ceguera | 1 847 | 1 433 | 1 969 | 1 920 | 2 142 | 2 094 | 2 123 |
| Baja Visión | 3 156 | 3 816 | 4 785 | 5 269 | 5 671 | 6 301 | 6 387 |
| Sordera | 5 762 | 4 662 | 5 359 | 5 305 | 5 036 | 4 519 | 4 581 |
| Hipoacusia | 7 231 | 10 173 | 7 941 | 7 964 | 8 383 | 9 063 | 9 187 |
| Discapacidad Motriz | 11 241 | 15 238 | 16 470 | 16 644 | 17 571 | 17 859 | 18 103 |
| Discapacidad Intelectual | 66 465 | 86 023 | 100 379 | 103 032 | 106 842 | 110 010 | 111 513 |
| Aptitudes sobresalientes | 6 327 | 3 344 | 53 672 | 51 219 | 37 456 | 12 149 | 12 588 |
| Otras condiciones | 170 745 | 63 989 | 113 915 | 133 104 | 176 676 | 23 490 | 226 543 |
| Población atendida por sostenimiento | 431 477 | 384 393 | 513 154 | 532 529 | 563 976 | 579 460 | 587 375 |
| Federal | 47 817 | 30 471 | 35 937 | 37 747 | 40 881 | 40 134 | 40 682 |
| Estatad 3 | 380 897 | 350 574 | 473 726 | 491 389 | 520 224 | 536 557 | 543 886 |
| Particular | 2 763 | 3 348 | 3 491 | 3 393 | 2 871 | 2 769 | 2 807 |
| ESCUELAS | | | | | | | |
| Total | 3 575 | 4 568 | 5 619 | 5 747 | 5 900 | 6 060 | 6 201 |
| CAM | 1 369 | 1 489 | 1 635 | 1 647 | 1 658 | 1 671 | 1 710 |
| USAER | 2 206 | 3 079 | 3 984 | 4 100 | 4 242 | 4 389 | 4 491 |

1/ La población atendida total incluye a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales temporales o permanentes que pueden o no estar asociadas a una condición, discapacidad o aptitudes sobresalientes.

2/ La población atendida por área sólo incluye a los alumnos que presentan alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes.

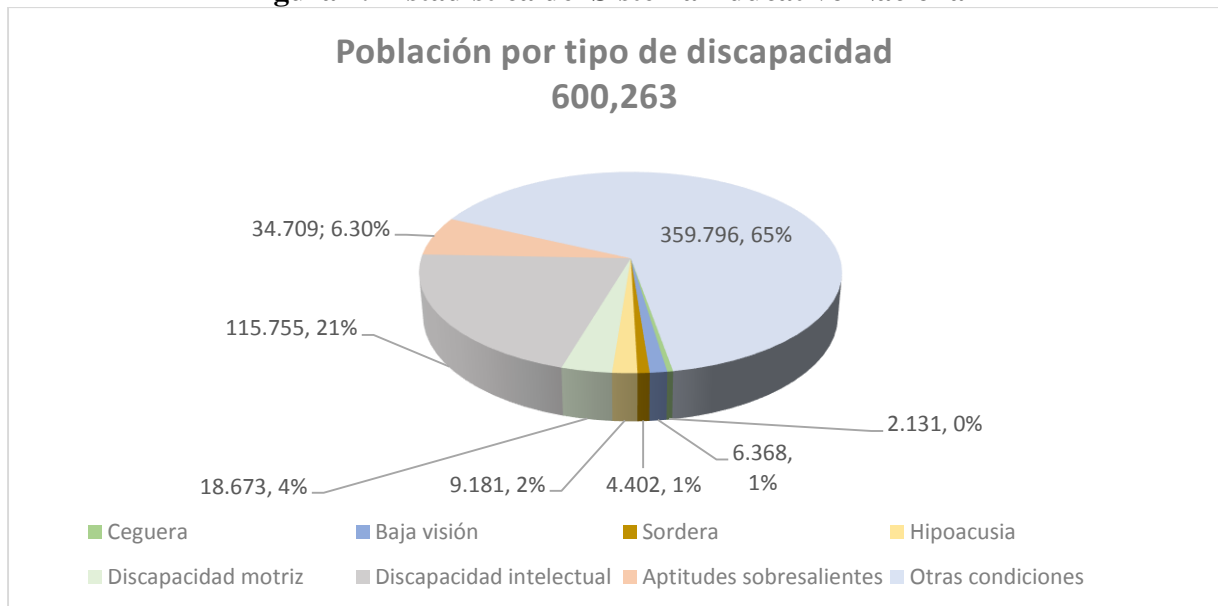
3/ Incluye el Federal Transferido

e/ Cifras estimadas

FUENTE: Secretaría de Educación Pública

El escenario de la Educación Especial en México se representa la población por tipo de discapacidad

Figura 2. Estadística del Sistema Educativo Nacional



Fuente: Secretaría de Educación Pública. (2017). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2015-2016-. México: SEP.

2.3.1. La Educación Especial en el Estado de México

En el país, existen 42 instancias responsables de educación especial, pues en seis entidades federativas todavía existen dos responsables de educación especial, uno del sistema estatal y otro del sistema federalizado como en el caso de Coahuila, Chiapas, Chihuahua, San Luis Potosí, Sonora y Tlaxcala; en Veracruz, existen tres, un director y dos jefes de departamento, uno del sistema federalizado y uno del sistema estatal.

En el caso del Estado de México, existen tres, dos del sistema federalizado, uno del Valle de Toluca y otro del Valle de México y uno más del sistema estatal.

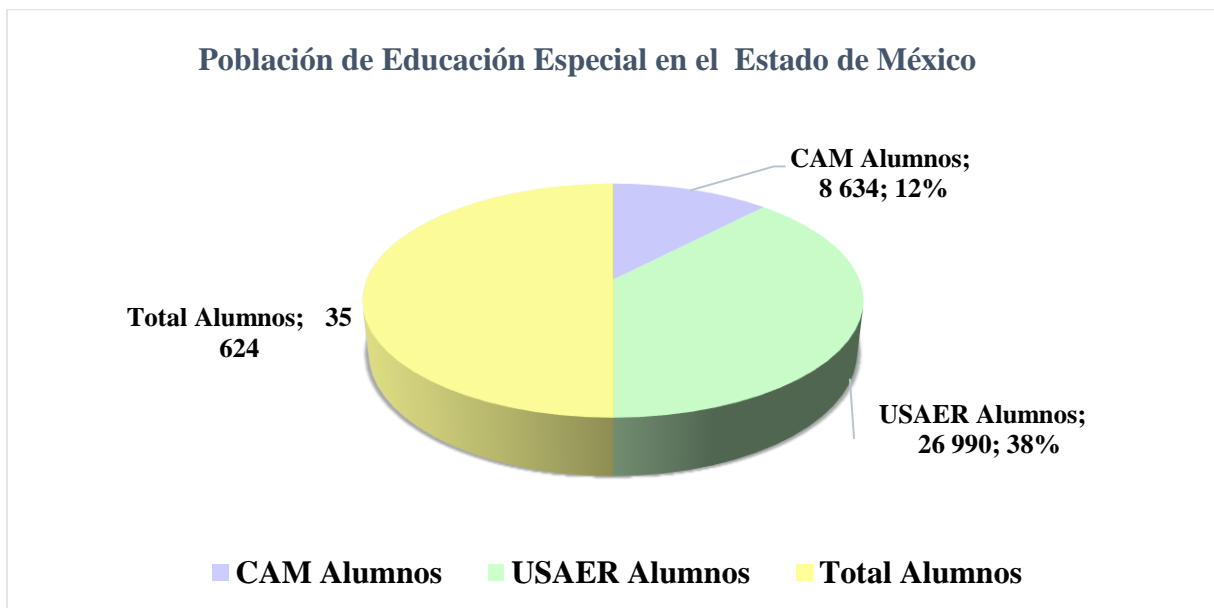
A pesar de que el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1993, estableció como medida la federalización de todos los servicios, en consecuencia, se trazó cierta distancia con la Dirección General de Educación Especial, sin embargo, en la

práctica se siguieron retomando los materiales y las experiencias derivadas del lapso de trabajo conjunto.

El Estado de México continuó trabajando apegado a todos los preceptos normativos y legales planteados a nivel nacional, pero ahora añadiendo el componente contextual para la toma de decisiones, ya que las especificidades de esta entidad son muy distintas a las de la Ciudad de México, por citar el caso de un vecino de mayor cercanía.

Hay que destacar que el Estado de México cuenta con el sistema educativo más grande del país, brinda atención a 4 656 941 estudiantes desde preescolar hasta educación superior, de acuerdo al Sistema Educativo Nacional (SEP, 2017), y específicamente la población de educación en el Estado de México suma 35 624, de los cuales 8 634 pertenecen a CAM y 26 990 al servicio de USAER matriculado en la escuela regular, representando en la siguiente figura:

Figura 3. Población de Educación Especial en el Estado de México



Fuente: INEE, Cálculos con base en las Estadísticas continuas del Formato 911, SEP-DGPEE.

Ahora bien, “La Educación Especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes” (LGE art. 41 reformado el 1 de junio del 2016. Lo que implica que nuestra atención se enmarca en el modelo de la educación inclusiva, velando por el respeto irrestricto al derecho de TODOS a una educación de calidad, ya que bajo este enfoque se reconoce a la educación como un derecho humano fundamental, bajo el cual se dirigen las políticas y las prácticas de nuestros servicios y de las aulas hacia la disminución o eliminación de las barreras que enfrentan los estudiantes para ampliar sus oportunidades de aprendizaje y participación. (Departamento de Educación Especial en el Valle de México).

Bajo estas premisas el Departamento de Educación Especial en el Valle de México atiende los niveles de educación inicial, básica, y formación para la vida y el trabajo, a través de dos modalidades de servicios que son: 37 Centros de Atención Múltiple (CAM) los cuales son servicios escolarizados que ofrecen educación en los niveles de Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria y Formación para la vida y el trabajo.

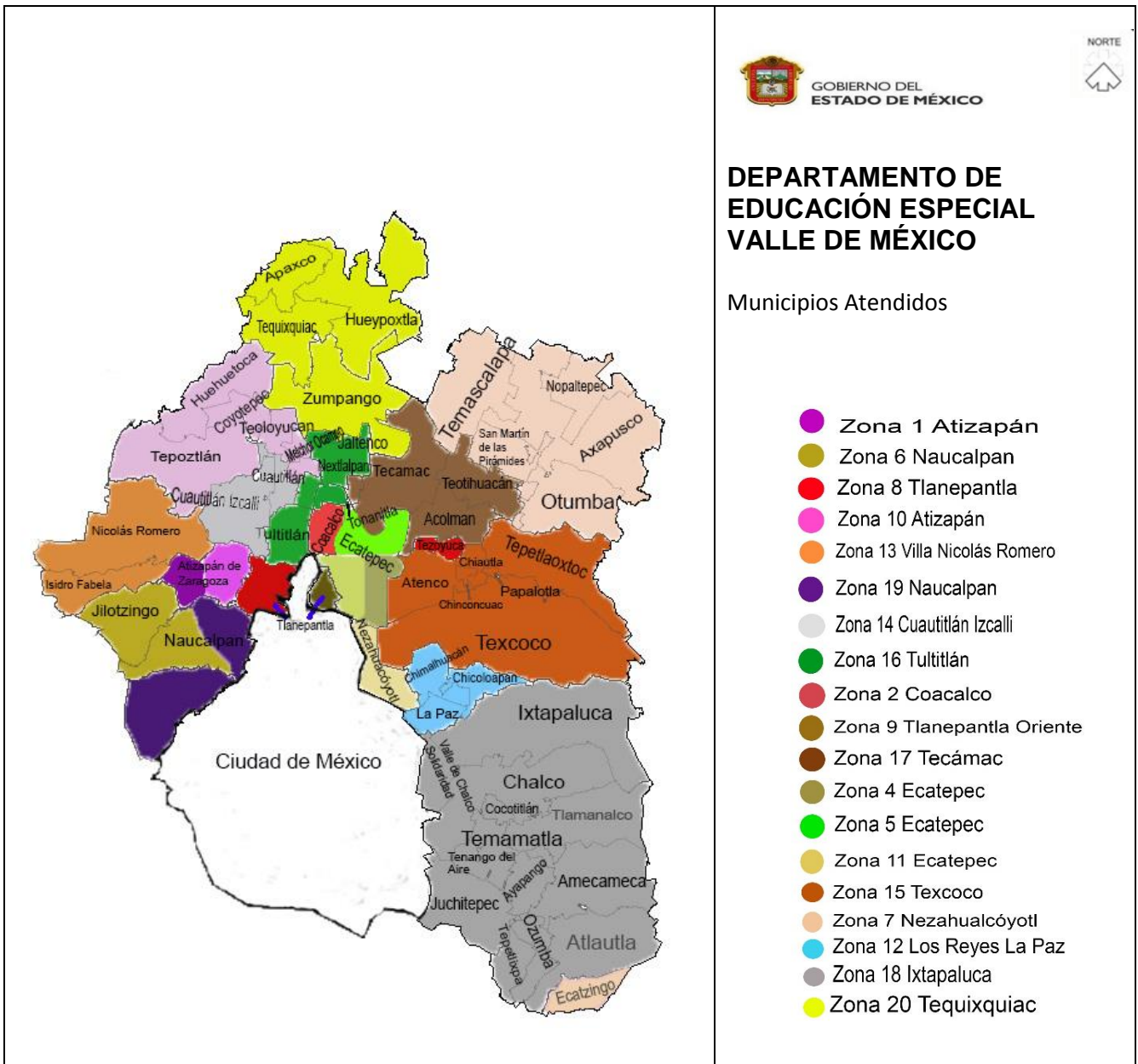
Así mismo la otra modalidad de atención son las 97 Unidades de Servicio de Apoyo a lo Educación Regular (USAER) actualmente se cuentan con 97 servicios en el Valle de México en el sistema federalizado, mismas que apoyan a los alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta y de comunicación, así como aquellos con aptitudes sobresalientes ubicados en espacios físicos de educación regular, las cuales proporcionan apoyos técnico- metodológicos, para disminuir o eliminar las barreras que obstaculizan la participación y aprendizaje de los alumnos mediante un trabajo colaborativo con los docentes

y padres de familia de las escuelas. (Departamento de educación especial en el Valle de México).

Hay que tener en cuenta que los CAM y las USAER están directamente coordinados y orientados a través de 20 supervisiones escolares con presencia en 51 municipios, de los 59 que conforman el Valle de México.

En la figura uno se muestra el mapa de valle de México, las zonas de supervisión y la cobertura en los diferentes municipios, el estudio de esta investigación se realizará en la Zona de Supervisión 3 compuesta por los municipios de Cuautitlán Izcalli, Melchor Ocampo, Tepetzotlán, Huehuetoca, y Coyotepec.

Figura 4. Zonas de Supervisión que conforman el Valle de México



Fuente: Departamento Educación Especial del Valle de México (2017).

Las Supervisiones escolares están conformadas con un mínimo de 5 y un máximo de 8 servicios entre CAM y USAER, cuya extensión geográfica es muy variada debido primordialmente a factores de densidad de la población atendida.

2.3.2. La Educación Especial en Cuautitlán Izcalli

Cuautitlán Izcalli es un municipio relativamente joven cuyo territorio se segregó por decreto gubernamental el 23 de junio de 1973, para constituir el municipio 121 del Estado de México. Se localiza en la parte noroeste de la cuenca de México. Su cabecera se ubica en las coordenadas 19°40'50" de latitud norte y a los 99°12'25" de longitud oeste, colinda al norte con los municipios de Tepetzotlán y Cuautitlán, al este con Cuautitlán y Tultitlán, al sur con Tlalnepantla de Baz y Atizapán de Zaragoza, al oeste con Villa Nicolás Romero y Tepetzotlán. Tiene una altura promedio de 2,252 metros sobre el nivel del mar.

Se trata de un Municipio comprometido con la Educación, sobre todo con la básica, en este marco, Educación Especial ha sido en todo momento considerado dentro de los programas operados para la mejora en materia educativa, en el caso de alumnos y de docentes.

En el municipio hay dos CAM y 11 USAER pertenecientes al sistema federal, dos zonas Escolares prestando sus servicios, siempre trabajando en colegiado con la Instituciones Gubernamentales y no gubernamentales establecidas en el municipio.

Las autoridades Municipales siempre han dado el respaldo necesario al nivel de Educación Especial, con la claridad que hay un propósito en común: El bienestar de los niños y jóvenes

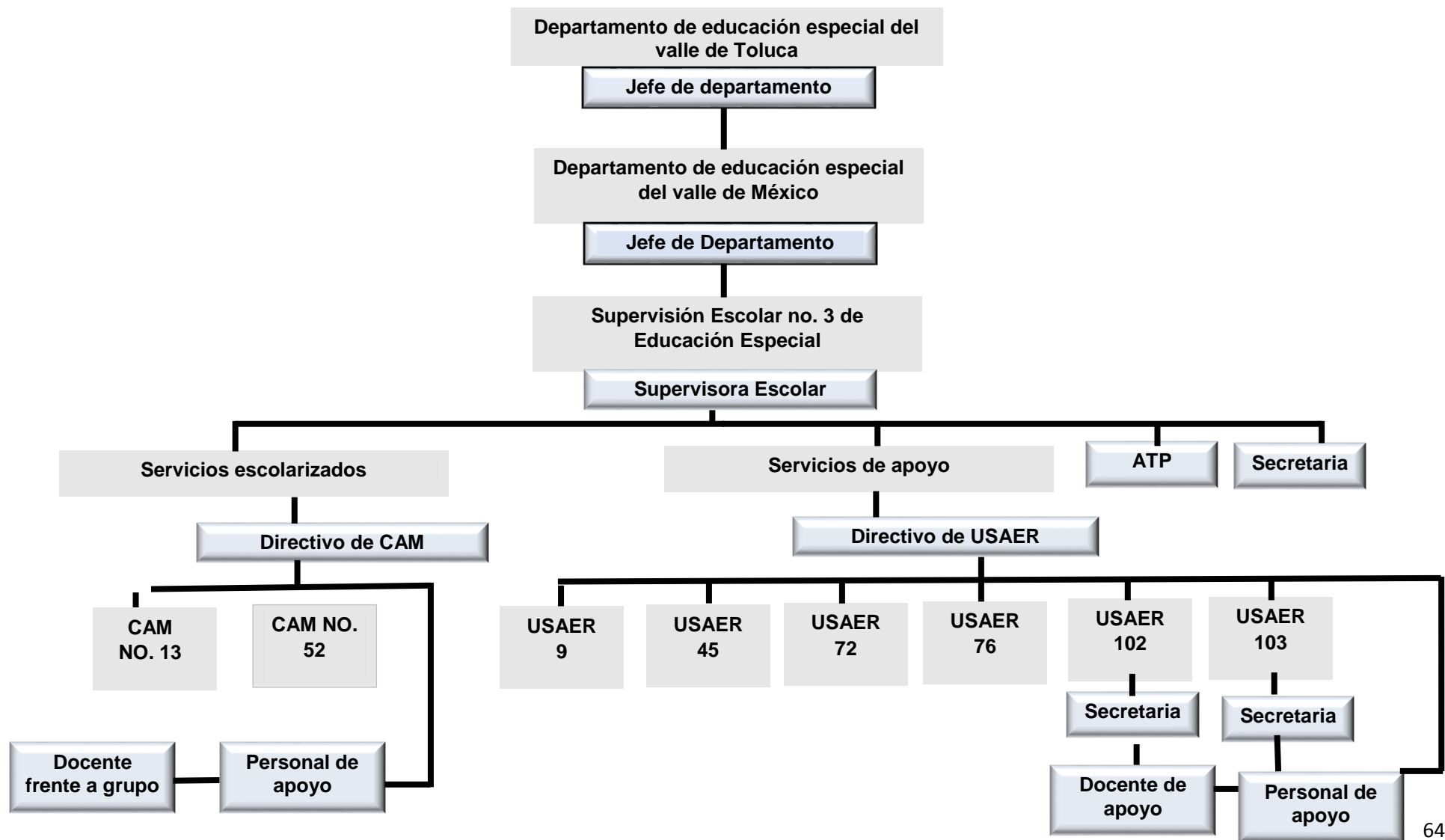
En el año 1996, el presidente Municipal en turno Lic. Fernando Covarrubias, como muestra de estas afirmaciones, en acuerdo con el Ejecutivo del Estado de México genera el Reglamento interno del consejo municipal para la protección de las personas con discapacidad y su integración al desarrollo social de Cuautitlán Izcalli, básicamente tiene como objetivo, apoyar a las personas con discapacidad, al promover de manera constante y continua la participación

de las organizaciones no gubernamentales, las instituciones del sector público y privado y la sociedad civil en este Municipio, a fin de que las personas con discapacidad cuenten con las facilidades y las medidas requeridas para ejercer libremente sus garantías individuales.

El Reglamento es de orden público e interés social dentro del territorio de Cuautitlán Izcalli, Estado de México.

En cuanto a la Supervisión de la Zona Escolar No. 3 se encuentra ubicada en la calle de Temascaltepec s/n, Col Cumbria en el Municipio de Cuautitlán Izcalli, dentro de las instalaciones del CAM No. 13, con cobertura en los municipios de Tepotzotlán, Huehuetoca, Coyotepec, cuenta con seis servicios de USAER y dos Centros de Atención Múltiple (CAM), y es en los primeros donde se centra el interés de investigación del presente trabajo, representándose con el siguiente organigrama.

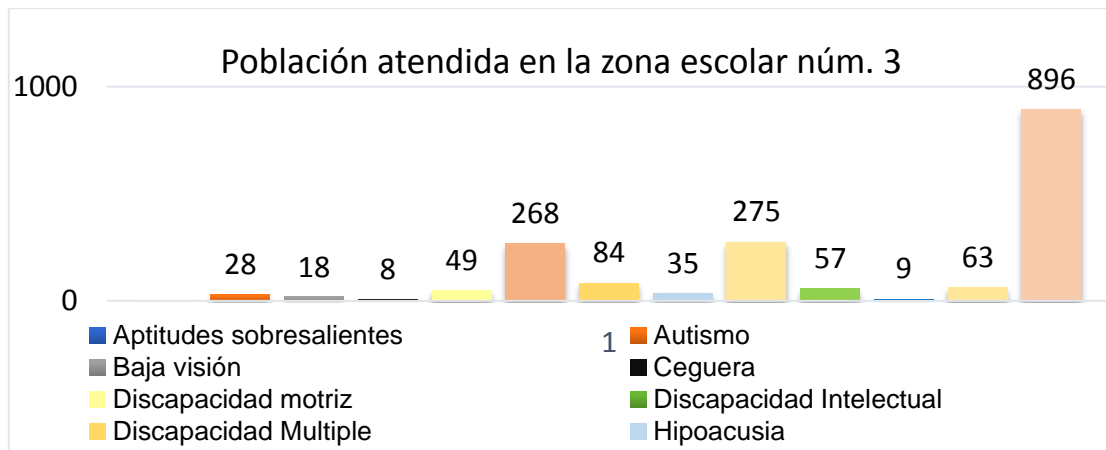
Figura 5. Estructura de la Zona Escolar no. 3 de Educación Especial



Fuente: Elaboración a partir de: Departamento de Educación Especial (Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, Departamento de Educación especial: México.

La población de alumnos atendidos dentro de la zona escolar número 3 en Cuautitlán Izcalli por los seis servicios de USAER y los dos CAM, se muestran en la siguiente figura:

Figura 6. Población atendida dentro de la zona de supervisión núm. 3



Fuente: Departamento de Educación Especial del Estado de México (2017) SEIEM.

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

Es un servicio que favorece el acceso, la permanencia y el egreso de niños(as) y jóvenes con discapacidad, trastornos del espectro autista, dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellos con aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular en los diferentes niveles y modalidades de la educación básica; impulsando en la escuela que apoyan, la prevención, minimización y eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos y alumnas, a partir de la gestión, organización flexible, el trabajo conjunto y de orientación, para proporcionar los apoyos necesarios a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general. Su trabajo debe encaminarse a lograr que la escuela regular, realice los ajustes razonables y adquiera elementos

técnicos pedagógicos suficientes para dar respuesta a las necesidades de educación de sus alumnos. (Departamento de Educación Especial Valle de México, 2017).

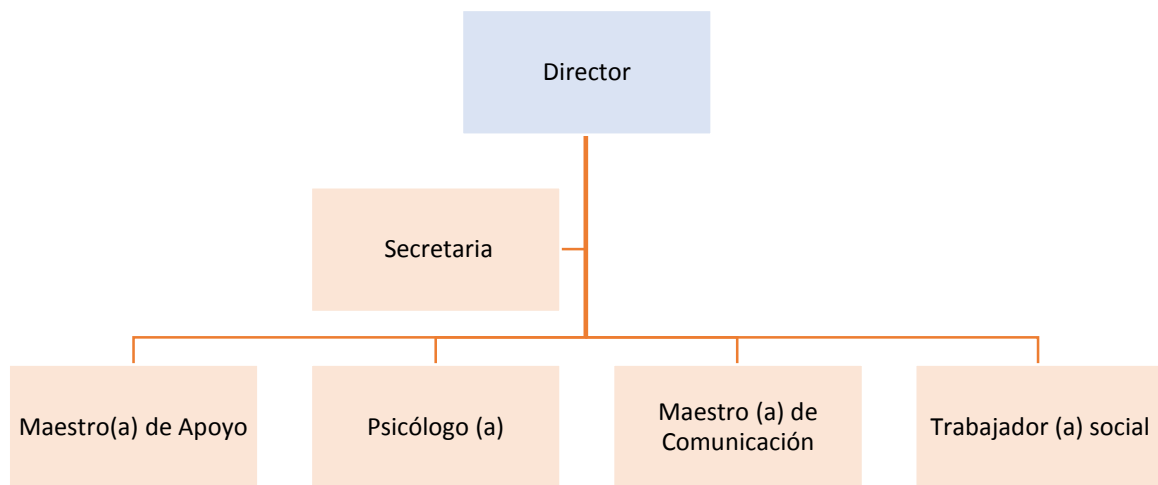
Así mismo la Subdirección de educación especial del estado de México define la USAER como un servicio de apoyo que colabora con las escuelas en el marco de la educación inclusiva, impulsa la mejora y transformación de los contextos escolares, coadyuva en la eliminación o disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la interacción de los contextos, para el logro educativos de todos los niños y jóvenes que cursan la educación básica, proporcionando apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales para el logro de los propósitos educativos (Subdirección de Educación Especial, Estado de México, 2017).

La USAER proporciona apoyo en los contextos, escuela, aula y socio-familiar. Su fin es enriquecer estos ambientes donde tienen lugar los procesos de aprendizaje, que facilitan u obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos. Brinda su apoyo en el marco de la Pedagogía Diferenciada conforme a lo que establece la educación básica en su reforma integral. Considera un enfoque constructivista y un modelo ecológico que permiten el fortalecimiento de la Educación Inclusiva mediante el diseño y desarrollo de estrategias específicas. Para los alumnos que apoya, se articulan diferentes acciones, para fortalecer permanentemente la labor hacia la construcción de una comunidad educativa sustentada, en valores que garanticen una escuela para todos.

Todo el proceso se realiza de manera colaborativa con el docente de los grupos a los que se apoya, a excepción si así se considera, en la planeación propia de la USAER (Departamento de Educación Especial Valle de México, 2017).

Con respecto a la estructura ocupacional de este servicio está constituida por un director, 10 maestros de apoyo, un psicólogo, un maestro de comunicación, un trabajador social y una secretaria; cada unidad apoyando de 5 a 20 escuelas, dependiendo del número de maestros de apoyo con los que cuente la unidad.

Figura 7. Estructura de USAER



Fuente: Elaboración a partir de: Departamento de Educación Especial (Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, Departamento de Educación Especial. Valle de México).

2.5. Aproximaciones conceptuales

En el siguiente apartado se realizará un breve análisis de los conceptos de liderazgo educativo y gestión dado que esta investigación se centra en la gestión de los directivos y la labor de los docentes de USAER.

2.5.1. Liderazgo

El liderazgo se ha constituido en un concepto clave para el desarrollo de la organización y se suele utilizar para describir cualquier comportamiento deseable del directivo. En una

organización los directores son despedidos por sus errores y de igual forma son premiados cuando sus organizaciones son exitosas.

De manera atinada se ha hecho una distinción entre liderazgo y administración; entendiendo como liderazgo la capacidad de actuar en condiciones de cambio y administración se asocia con conservar la estabilidad para mejorar el desempeño. Sin embargo, esta distinción entre liderazgo y administración ha dejado de tener sentido. De tal manera que actualmente se sabe que no es posible ser buen líder sin ser buen administrador y no se puede ser buen administrador sin ser buen líder. Por lo que en el Siglo XXI las organizaciones requieren personas capaces de liderazgo y dirección. Aunque se debe tener en cuenta que el liderazgo es una condición temporal, pues las habilidades y características del liderazgo se hacen necesarias en el cambio. Por esa razón, es necesario comprender que la época en la que vivimos está inmersa en un cambio constante, tanto la tecnología como la producción del conocimiento desarrolla en un entorno de cambio vertiginoso y constante (Whetten, D. A. y Cameron K. S. 2016. p. 446-447).

2.5.2 Tipos de liderazgo

Daniel Goleman (2013) además de su teoría sobre la inteligencia emocional ha desarrollado una propuesta sobre el liderazgo, en la que la inteligencia emocional juega un papel determinante.

Goleman (2013) define el liderazgo como el arte de “mandar con el corazón” de manera que el líder comprende la centralidad de las emociones en el entorno laboral. Goleman retoma de Aristóteles la visión del control de las pasiones que bien ejercidas pueden guiar nuestro pensamiento.

Goleman desarrollo el “marco de competencias” a partir de identificar los rasgos característicos de las personas exitosas en los ambientes laborales. Cada una de las competencias se describe a continuación:

- a) Autoconciencia: Es la capacidad que tiene el individuo de reflexionar sobre las propias emociones de manera realista.
- b) Autogestión: Es la capacidad de manejar las emociones de tal manera que se puedan expresar de manera adecuada.
- c) Consciencia social: se refiere a la capacidad de empatía con las demás personas de manera que se es capaz de tener consciencia de las necesidades y emociones de los otros.
- d) Gestión de las relaciones: Se refiere a la capacidad de manejar los conflictos, el trabajo en equipo, la colaboración y la capacidad de liderazgo inspirador.

A partir de lo anterior Goleman establece seis estilos de liderazgo:

1. Liderazgo Coercitivo: en este tipo de liderazgo el líder proporciona instrucciones concretas y precisas a su equipo quien debe cumplirlas a cabalidad, este tipo de liderazgo si no se ejerce con de manera adecuada genera desmotivación ya que el personal sólo responde por miedo al castigo.
2. Liderazgo visionario: es un estilo de liderazgo que promueve la visión del líder en el grupo de trabajo, es muy efectivo pues en la medida en que el equipo se inspira en la visión del líder se mejora el ambiente de trabajo pues motiva a todo el personal.
3. Liderazgo afiliativo: en este tipo de liderazgo se buscan promover los lazos emocionales dando gran relevancia a las personas, el defecto surge cuando se presta más atención a las personas y sus emociones en detrimento de la calidad de los resultados.
4. Liderazgo democrático o participativo: se fundamenta en la idea de que es importante la participación de todos los miembros del equipo en la toma de decisiones, es espacialmente efectivo cuando el líder no tiene un marco de referencia clave para tomar decisiones.
5. Liderazgo ejemplar: se basa en el imperativo de que el líder debe ser el ejemplo para el resto del equipo. Es efectivo en las situaciones en las que el equipo es competente y es permeable a la motivación de su líder.

6. Liderazgo Coach: este tipo de liderazgo busca el desarrollo profesional de los miembros del equipo. De manera que identifica los puntos fuertes y débiles de los miembros del equipo para ofrecer retroalimentación sobre su desarrollo profesional

2.5.3 Tipologías del pensamiento directivo

Para perfilar los rasgos de un líder dentro de una organización es indispensable determinar el tipo de pensamiento directivo que este posee. En ese sentido se pueden establecer ocho tipologías del pensamiento directivo (Álvarez, I. 2006. p. 18-28):

1. Pensamiento cero: este tipo de pensamiento se caracteriza por dejar pasar los problemas. Tiene cero implicaciones y rehúye las actividades complejas o difíciles, esperando que se resuelvan con el tiempo (Álvarez, I. 2006. p. 21).
2. Pensamiento ingenuo: este tipo de pensamiento trabajo solamente con soluciones simplistas y sencillas. Prefiere no enrolarse en labores complejas y prefiere contratar asesores externos que le ayuden a resolver los problemas (Álvarez, I. 2006. p. 22).
3. Pensamiento normativo-burocrático: se basa en el cumplimiento de las normas y leyes, sin importar su pertinencia, relevancia u obsolescencia (Álvarez, I. 2006. p.23).
4. Pensamiento político-autocrático: busca el poder por el poder ya que presupone la infalibilidad de la autoridad; desestima la delegación de funciones y subordina los propósitos de la misión a políticas urgentes (Álvarez, I. 2006. p. 24).
5. Pensamiento racionalizador: Esclarece claramente las prioridades, pues su fin es la optimización de los recursos. Su interés primordial es “hacer más con menos” para cuidar el presupuesto de todos (Álvarez, I. 2006. p. 25).
6. Pensamiento crítico: busca llegar al fondo de los problemas para resolverlos, analiza las causas, valora las diversas alternativas, identifica la naturaleza del problema y su relación con el contexto (Álvarez, I. 2006. p. 26).

7. Pensamiento creativo innovador: Busca soluciones innovadoras para problemas actuales. No cree en las recetas o soluciones ya hechas (Álvarez, I. 2006. p. 27)

8. Pensamiento estratégico: Se enfoca a un cambio transformacional a largo plazo, identifica la raíz del problema y trata de generar redes y compromisos con actores clave (Álvarez, I. 2006. p. 28).

2.5.4 Estilos de dirección

En el sentido de liderar y administrar es pertinente describir los estilos de dirección que puede ejercer el líder. Se entiende por estilos de dirección los diferentes modos los cuales se desempeñan las funciones directivas. La forma que se ejerce la dirección está condicionada por tres factores: el primero, tiene que ver con las características de la persona que dirige, el segundo, tiene que ver en cómo son las personas a las que dirige; y el tercero, tiene que ver el contexto con el que se desarrolla la acción, siendo este tercer factor el más determinante (Antúnez, S. 2004. p. 134).

En una institución educativa podemos identificar las conductas directivas de acuerdo al interés en:

- a) Conseguir los objetivos de la institución: se caracteriza por un directivo que posee gran capacidad de trabajo, se esfuerza por pedir a los docentes laboriosidad, enfocándose en el control y los resultados.
- b) Prioridad por la creación de un buen ambiente de trabajo: Se interesa en las personas, así como las buenas relaciones afectivas de los miembros de la organización.
- c) Cumplir con las labores burocrático-administrativas: Identifica la dirección con el cumplimiento de reglamentos y leyes.

d) Integrar la consecución de los objetivos y la atención a las personas: se concibe al grupo como un equipo y se promueve el protagonismo de las personas para conseguir los objetivos de la organización (Antúnez, S. 2004. p. 134).

Todas estas tareas se desarrollan de manera combinada a lo largo del tiempo y pueden variar dependiendo de las circunstancias y el contexto de la institución. Es por ello que el director debe estar pendiente de los factores contextuales para adecuar sus acciones en concordancia (Antúnez, S. 2004. p. 134).

De manera ideal el director debería: iniciar las tareas estableciendo objetivos en común con los profesores (para buscar el consenso y por lo tanto la aceptación). Después, durante el proceso se impulsa el trabajo autónomo, la delegación y reparto de actividades. Por último, a la hora de evaluar, es conveniente realizarla en común a partir de los objetivos iniciales (Antúnez, S. 2004. p. 134).

2.5.5 Siete prácticas de liderazgo en gestión educativa

Actualmente el liderazgo en las organizaciones educativas ha vuelto a tener importancia en las labores directivas debido a que se asocia con la mejora de la educación. Para comprender específicamente a qué se refiere dicho término es preciso recurrir a la concepción de Pozner y Fernández (2000).

Según Pozner y Fernández (2000, p. 9) el liderazgo “puede definirse como el conjunto de procesos que orientan a las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional, primordialmente por medios no coercitivos”.

En este sentido Pozner y Fernández (2000) entienden liderazgo como la capacidad del gestor para convocar a lograr los objetivos de una organización por medio de la sensibilización y la colaboración; e intenta ir más allá de la visión burocrática que pretende asegurar la consecución de dichos fines a través de fijar planes y proyectar objetivos es suficiente para ello.

Específicamente al liderazgo como lo conciben Pozner y Fernández llama a la colaboración de extensas redes de colaboración para conseguir una educación de calidad (Pozner y Fernández, 2000. p. 10).

Es importante destacar que el liderazgo en esta época tiene que ver más con la creatividad ya que las circunstancias exigen que se articulen acciones capaces de superar las visiones obsoletas ancladas en la rutina. En ese mismo sentido la visión de liderazgo que se maneja no tiene que ver con una posición jerárquica o con autoridad, sino como la acción conjunta de los individuos de una organización para enfrentar situaciones nuevas y de constante transformación (Pozner y Fernández, 2000. p. 18).

En el mismo sentido Elizondo (2001. p. 70) plantea la noción de liderazgo transformacional, que es un estilo de liderazgo centrado en objetivos a largo plazo, así como en valores que el líder trata de convenir junto con sus colaboradores y la transformación de las estructuras de operación –más que su aceptación–. El liderazgo transformacional puede sintetizarse como aquel que

conduce a los colaboradores a ser más capaces de autodirigirse, a asumir la responsabilidad de sus acciones y a obtener gratificaciones por sí mismos; (...) el

liderazgo transformacional eficaz puede transmitirse en cascada, de un nivel a otro de la institución. (Elizondo, 2001. p. 73).

En definitiva, un líder transformacional impacta de manera positiva en la institución más que un liderazgo enfocado en otorgar premios y castigar la incompetencia (Elizondo, 2001. p. 73).

Existen prácticas eficaces que motivan a las personas a emprender cambios, además de orientar las transformaciones colectivas. Las practicas propuestas por Pozner (2000) no pretenden eludir algunas otras que pueden ser efectivas a la hora de promover un liderazgo transformacional ni tienen una secuencia definida, se proponen como una herramienta que fomenta el cambio positivo en la organización educativa (p. 19).

a) Inspirar la necesidad de generar transformaciones

Para realizar esta práctica es necesario identificar desde donde se parte y cuáles son las características del contexto desde el cual se parte, identificar fortalezas y debilidades para posteriormente identificar retos (Pozner, P. 2000. p. 19).

Exige realismo para definir cuál es situación actual, además de objetividad para determinar cuáles son las posibilidades y oportunidades que se presentan. Este esfuerzo por centrarse en la realidad debe acompañarse de un profundo análisis y reflexión para identificar los problemas (Pozner, P. 2000. p. 19).

b) Generar una visión a futuro

La visión a futuro consiste en crear un propósito sensato y atractivo de tal manera que fomente la motivación para iniciar el cambio. Algunas de las características que debe tener son: imaginable, deseable, factible, centrada, flexible y comunicable (Pozner, P. 2000. p. 20).

c) Comunicar la visión de futuro

Para realizar las acciones concernientes a alcanzar la visión de futuro es indispensable conseguir la comprensión del problema o el proyecto que se va a realizar. Para eso, es importante identificar los grupos que intervienen en su realización, así como los líderes, así como aquellas personas que pueden generar comunicación en ambos sentidos ((Pozner, P. 2000. p. 20).

d) Promover el trabajo en equipo

Generar el trabajo en equipo implica reconocer al otro como opuesto complementario, que a su vez requiere reconocer los conflictos como producto de la diversidad. El trabajo en equipo involucra:

- Permitir la participación de todos en el compromiso y el aprendizaje.
 - Ensanchar la visión de otros a partir del aprendizaje.
 - Favorecer las capacidades cognitivas de la comunidad de aprendizaje.
 - Propiciar la participación mediante la cesión de poderes y la asignación de tareas relevantes.
 - Establecer metas cooperativas.
 - Tener claro el centro de las acciones.
 - Identificar claramente las metas.
 - Conservar la transformación.
 - Desplegar procesos de transparencia en la sincronización de las diversas acciones
- (Pozner, P. 2000. p. 21).

e) Brindar orientación y desarrollar el espíritu de logro

Todo cambio provoca miedo e incertidumbre y se requiere de un proceso de aprendizaje para detectar el error y corregirlo. En esta práctica es necesario que el líder sirva de apoyo y dirección a los profesores. Es preciso celebrar los logros y aciertos para que sirvan de aliento en una tarea de transformación que puede ser larga (Pozner, P. 2000. p. 22).

f) Consolidar avances en las transformaciones

El objetivo primordial de esta práctica es arraigar los cambios que se van generando. En ese sentido es preciso generar retroalimentación para evidenciar los resultados esperados y los no deseados, para generar datos sobre los proyectos propuestos desde su inicio, los progresos en relación a los objetivos establecidos (Pozner, P. 2000. p. 22).

g) Actualizar los aprendizajes

Para que el ejercicio del liderazgo sea efectivo será necesario que no sólo aprendan los individuos sino también las organizaciones. Para ello, es importante que se establezcan canales de comunicación que sirvan de retroalimentación. Además de que este tipo de procesos pueden generar conocimiento valioso que la institución puede aprovechar (Pozner, P. 2000. p. 23).

2.5.6 Necesidad y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2009), establece que para asegurar que los estudiantes sean exitosos en el futuro los procesos de enseñanza y aprendizaje deben mejorar de manera continua. En este sentido la labor de los líderes es crucial en el progreso de los aprendizajes, la motivación de los profesores e influir en el ambiente escolar. Los líderes escolares necesitan:

- Supervisar y evaluar la labor de los maestros.

- Organizar y realizar tutorías.
- Planificar la formación docente.
- Fomentar el trabajo de equipo y el aprendizaje colaborativo.

2.5.7 La OCDE en la Mejora del liderazgo escolar

La OCDE (2009) considera el liderazgo escolar como un área prioritaria del desarrollo de sus países miembros. Por ello, para evaluar el estado del liderazgo aplicó una evaluación para identificar la calidad y sostenibilidad del liderazgo; lo que se identificó fue lo siguiente:

- “Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar.
- Distribución del liderazgo escolar.
- Desarrollo de habilidades para un liderazgo eficaz.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva” (OCDE, 2009. p. 14).

2.5.8 Funciones de liderazgo que mejoran los resultados del aprendizaje

Dentro de las funciones del liderazgo que influyen más que otras en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la medida que crean un ambiente escolar en donde los maestros mejoren en la práctica de la clase la OCDE (2009) encontró que las funciones del liderazgo que influyen son:

- a) Apoyo, evaluación y desarrollo de la calidad de los docentes:

La calidad de los docentes es un factor clave en el desempeño de la calidad de los estudiantes y los líderes influyen en los docentes mediante:

- La supervisión y evaluación de los maestros: La retroalimentación y supervisión de las actividades en clase está relacionada con el desempeño de los estudiantes, por ello la OCDE recomienda a las autoridades y responsables de la política educativa evitar las actividades que obstruyan esta labor importante.

- Formación profesional docente: los líderes deben propiciar y fomentar la formación de los profesores para que mejoren su práctica.
- Cultura colaborativa del trabajo: es indispensable fomentar la colaboración colegida y colaborativa de los docentes, fomentando el trabajo en equipo (OCDE, 2009. p. 15).

b) Fijar metas, evaluar y rendir cuentas:

Es indispensable que los líderes establezcan metas claras que sean evaluables y generen datos cuantificables para la rendición de cuentas (OCDE, 2009. p. 16).

c) Gestión estratégica de los recursos

Los líderes educativos deben establecer una gestión estratégica de los recursos humanos y financieros de manera que puedan cumplir con los objetivos que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje (OCDE, 2009. p. 16).

d) Liderazgo de sistemas: más allá de la escuela

Consiste en centrar los esfuerzos de la administración local, estatal o municipal de manera coordinada de tal manera que los líderes influyen no sólo en los escolares sino en los niños y jóvenes de toda la ciudad, población o región (OCDE, 2009. p. 17).

2.6 Gestión Educativa

La definición de gestión es más o menos reciente, pues se remonta a principios del siglo XX; tiene diversas acepciones conceptuales dependiendo del autor, mientras que para algunos la gestión tiene que ver con la organización y como se articulan y gestionan los recursos con respecto a los objetivos; para otros tiene que ver con la interacción entre los miembros de una organización; y hay quien la relaciona con la administración. Es hasta la segunda mitad del

siglo XX que se establece la gestión como un campo disciplinario propio y estructurado que surge de y se diferencia de otras corrientes a partir de la experiencia y el pensamiento teórico ligado a la gestión. (Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 20).

Dependiendo del objeto del que se ocupa se ha definido la gestión. Cuando se trata de recursos, se puede definir como la capacidad de movilizar o articular recursos de los cuales se dispone. Cuando se habla de procesos se entiende como la generación de recursos y procesos para procurar que ocurra lo que tiene que ocurrir. Cuando se habla de los miembros de la organización se entiende como la capacidad de articular las relaciones entre los diversos miembros de esta. Cuando se habla de comunicación se refiere a mantener y generar flujo de información y conversación en la organización. Cuando se habla de aprendizaje se habla de procurar la adecuada relación entre la estructura, estrategia, capacidades, gente objetivos y el entorno con respecto al aprendizaje (Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 21).

Para poder entender la relación entre gestión y educación es necesario que se incluyan las diferentes perspectivas antes mencionadas. Por lo tanto, podemos concluir la que la gestión es un concepto amplio que trata de articular diversos enfoques que tienen que interrelacionarse eficientemente para el buen desarrollo de la organización.

2.6.1 Modelos de gestión

La sociedad actual se caracteriza por su flexibilidad, de manera que vivimos procesos de constante cambio, lo que nos lleva a formular que la gestión es un campo complejo que depende del enfoque teórico que se aborde. Siguiendo a Casassus (1999, citado por Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 22) podemos clasificar los principales modelos de gestión como:

- a) Modelo normativo: Este modelo está centrado en la planificación orientada al crecimiento del sistema, en este modelo se procuró la expansión de la cobertura de los sistemas educativos.
- b) Modelo Prospectivo: Se caracteriza por reformas enfocadas a cambios alternativos y revolucionarios en los sistemas educativos latinoamericanos.
- c) Modelo estratégico: Se caracteriza por la aplicación del análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) en la educación.
- d) Modelo estratégico-situacional: tuvo como resultado final la descentralización de la educación a partir de la multiplicación de la planificación y las instancias planificadoras.
- e) Modelo Ciudad Total: se reconoce la existencia de un usuario y se trata de mejorar en los procesos, sobre todo centrándose en la optimización de los resultados.
- f) Modelo de reingeniería: Plantea un cambio radical de los procesos a partir de la reflexión sobre la calidad de la educación.
- g) Modelo Comunicacional: se basa en la delegación de decisiones a grupos que toman acuerdos compartidos.

En definitiva, se puede considerar la gestión educativa como un campo de estudio relativamente nuevo, que surge en los Estados Unidos de América en los años sesenta y empieza a desarrollarse en los ochenta en Latinoamérica (Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 26).

Se puede decir que la gestión educativa es la disciplina propia de que aplica los principios de la gestión al ámbito educativo. La gestión educativa combina los campos de la política, la teoría

y la práctica propia del ámbito educativo (Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 20).

Hace tiempo se distinguía entre los ámbitos de la administración educativa, propios de la gestión educativa, y los asuntos técnico-pedagógicos. Actualmente se busca la complementariedad entre los asuntos administrativos y técnico-pedagógicos para buscar una educación de calidad centrada en los aprendizajes (Representación de la UNESCO en Perú, 2011. p. 26)

2.6.2 Liderazgo de gestión

Para Álvarez I, dice que la gestión es un proceso dinámico que articula los ámbitos de la administración, con los elementos de la estructura organizacional, mediante el ejercicio eficaz del liderazgo, para garantizar el cumplimiento de la misión institucional. A este proceso se le denomina liderazgo de gestión. Y se ejerce en un contexto de liderazgos múltiples. (Álvarez, I, 2016).

2.6.3 Gestión y liderazgo

La gestión que realizan los directores y docentes en el ámbito escolar es gran importancia para asegurar los resultados de los estudiantes en el nivel básico de educación. Desde la perspectiva de la educación especial es el contexto escolar el que pone de manifiesto la complejidad de las relaciones sociales, trabajo de los docentes, la organización y la administración de todos los recursos que configuran diferentes tipos de liderazgo. (MASEE, 2011).

De manera que en el liderazgo y la gestión son dos nociones que se integran en el ámbito de la organización. Mientras que la gestión tiene que ver con los planes, estrategias y objetivos de la

organización el liderazgo se basa en los valores, la ilusión, el entusiasmo y la motivación para llevar a cabo esos planes que se plantea la organización (Pozner y Fernández, 2000).

2.6.4. Gestión Educativa

La gestión educativa se entiende actualmente más allá de las visiones tradicionalistas que conciben el liderazgo como una característica de una estructura social o como resultado de un proceso social o un don que posee una persona. Por lo tanto, no es una característica de una persona que posee cierto carisma (mesías) sino que se entiende más bien como una actividad o una práctica (Pozner y Fernández, 2000).

Visto el liderazgo como una práctica es comprensible que se atienda a su carácter de transformar a través de los procesos y las costumbres de la organización, lo que requiere innovación y aprendizaje profundo.

2.6.5. Ética

En relación con la ética según (Cortes J., Martínez A., 1996) proviene del griego ethike, derivado de ethos, carácter y, según Aristóteles, de éthos, costumbre, lo que quiere decir con el carácter con el que nos creamos las personas, las organizaciones y los pueblos, ya que no nacemos hechos, sino por formar. “La ética es un tipo de saber de los que pretende orientar la acción humana en un sentido racional” (Cortina A.)

Inés Aguerrondo considera que una definición de calidad de la educación se basa en tres dimensiones fundamentales:

El eje epistemológico (conocimientos y contenidos)

El eje pedagógico (métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje).

El eje organizativo-administrativo (como se organiza el aprendizaje en términos humanos-materiales) (Aguerrondo, I., 2006).

Así mismo para Nava, D, (2014) para que un liderazgo ético sea confiable en cualquier organización, debe contar con integridad ética, carácter, motivación colectiva y conciencia ética.

En conjunto la labor del director de una institución educativa resulta ser un elemento significativo del buen funcionamiento de la organización, por lo que un líder ético es necesario en la sociedad actual, ya que en sus manos está la formación de una estructura responsable y justa que trabaje unida.

CAPÍTULO III.
MARCO LEGAL

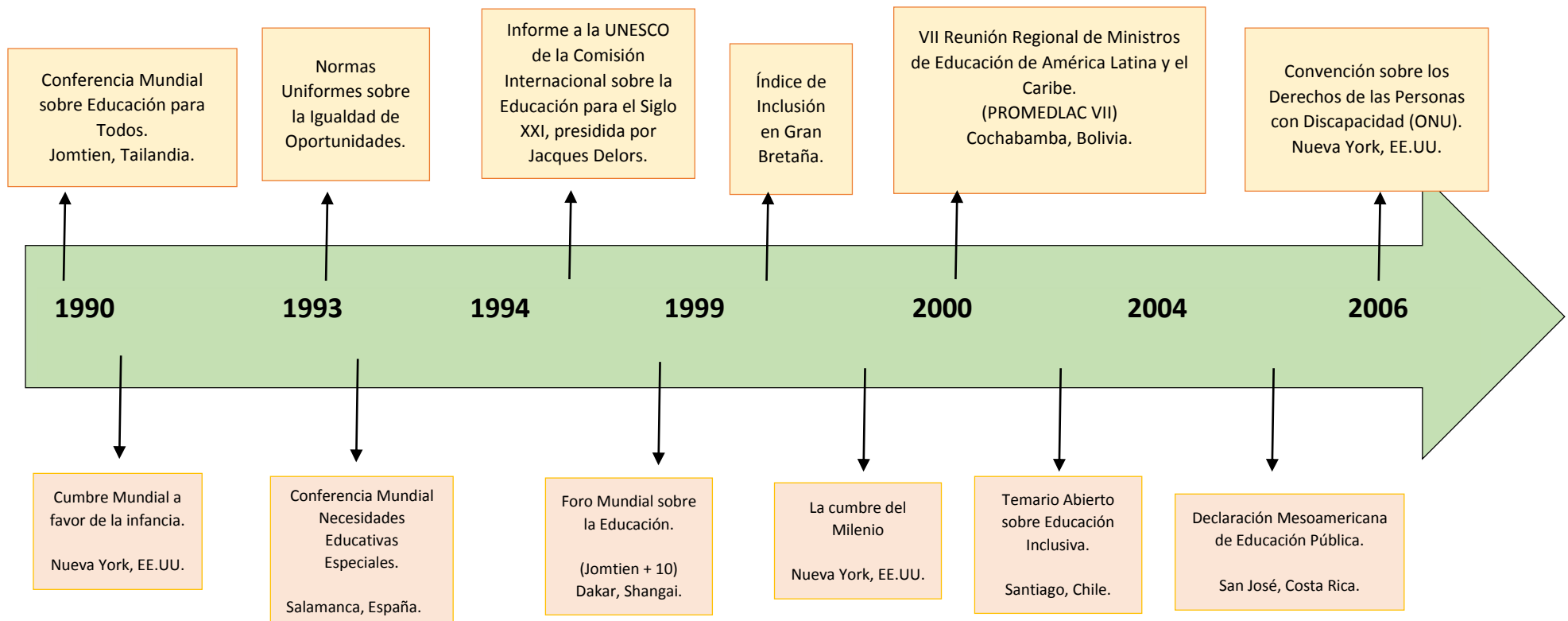
Capítulo III. Marco Legal

3.1 Política internacional sobre educación especial

En este capítulo se expondrán las principales leyes y tratados internacionales y nacionales que regulan la educación especial en México. Es importante tener una visión general de las leyes que rigen la educación especial para comprender la manera en que los derechos de todas las personas y principalmente con discapacidad son protegidos por medio de las leyes en el país.

Enseguida veremos un recorrido histórico y político de la política internacional que sustentan a la Educación Especial y de los cuales se retomaran los de mayor relevancia para esta investigación.

Figura 8. Línea histórica de la política internacional en educación especial



Política Educativa en el ámbito Internacional. Elaborado a partir de MASSE (2011).

3.1.1 Cumbre mundial a favor de la infancia

La cumbre tenía la intención de promover el compromiso moral sobre aspectos básicos de salud, alimentación y educación para la población infantil de los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas, a través del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Se tenía la intención de cumplir 27 metas para el año 2000, entre esas metas las que tienen que ver con la educación se esperaba:

Acceso universal a la educación básica: conseguir que por lo menos el 80% de los niños en edad de asistir a la escuela primaria reciban este tipo de educación. En esta meta se reportó un avance favorable al pasar del 80% la tasa neta de matriculación para el año 2000 (ONU, 2001).

Tasa de analfabetismo de los adultos: reducción de por lo menos un 50% del nivel de 1990, con un hincapié especial en el analfabetismo femenino. En este aspecto se reportó también un avance favorable, al disminuir de 25% a 20% la tasa de analfabetismo (ONU, 2001).

Mejorar la protección de los niños en circunstancias especialmente difíciles; entre los que se destacan “avances notables a escala internacional reconocen la igualdad de derechos de los niños con discapacidades”. (ONU, 2001)

3.1.2 Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos

Esta declaración pretende que los gobiernos pertenecientes a la Organización de las Naciones Unidas a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se comprometan a garantizar la educación para todos los ciudadanos con el fin de contribuir a su desarrollo integral en la sociedad y en el mercado de trabajo.

Además, esta declaración está inscrita dentro del modelo rehabilitador (Palacios, 2008) pues no aparece la palabra discapacidad y se habla de “personas impedidas”:

Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo (UNESCO, 1994).

Aunque tiene una visión anclada a la visión de los discapacitados como personas a quienes normalizar o rehabilitar es uno de los primeros documentos internacionales que presenta una visión de la educación como un derecho universal que no se ha alcanzado.

3.1.3 Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad

Este documento resume la experiencia de las Naciones Unidas en materia de discapacidad en las décadas de los 80 y los 90. Además, toma el paso decisivo de integrar a las personas con discapacidad en el entorno escolar:

Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza. (ONU, 1994).

Sobre todo, el apartado 6 del artículo 6º sobre la educación estipula que los estados deben establecer políticas tendientes a la integración de las personas con discapacidad en el sistema de enseñanza:

6. Para que las disposiciones sobre instrucción de personas con discapacidad puedan integrarse en el sistema de enseñanza general, los Estados deben:

- a) Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general;
- b) Permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sea necesario;
- c) Proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de apoyo. (ONU, 1994).

3.1.4 Declaración Mundial Sobre Las Necesidades Educativas Especiales

La Declaración Mundial de Salamanca tiene una visión novedosa sobre cómo se concibe la educación especial. Además, es una visión que enmarca una transición hacia la integración escolar, ya que sé que propone integrar a las personas con necesidades educativas especiales a escuelas regulares.

“Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades”. (UNESCO, 1995).

“Fomentan además planteamientos multidisciplinarios y multisectoriales en materia de planificación y prestación de servicios que permitan a las personas con discapacidad de todas

las edades convertirse en ciudadanos de pleno derecho en las sociedades en las que viven”. (UNESCO, 1995).

Tiene además una visión de las personas con discapacidad como sujetos de derechos humanos en igualdad de condiciones con el resto de la población. Establece además un compromiso en el nivel superior, pues designa a las universidades como las principales impulsoras de la investigación y la formación de profesionales para la atención de personas con discapacidad:

A las universidades corresponde un importante papel consultivo en la elaboración de prestaciones educativas especiales, en particular en relación con la investigación, la evaluación, la preparación de formadores de profesores y la elaboración de programas y materiales pedagógicos. Deberá fomentarse el establecimiento de redes entre universidades y centros de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo. Esta interrelación entre investigación y capacitación es de gran importancia. También es muy importante la activa participación de personas con discapacidades en la investigación y formación para garantizar que se tengan en cuenta sus puntos de vista. (UNESCO, 1995).

3.1.5. Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Este documento tiene una visión más actual acerca de las personas con discapacidad y su integración con la educación, pues las reconoce como seres humanos con plenos derechos, obligaciones y responsabilidades.

Reconociendo la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las

personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, (...). (ONU, 2006).

Tiene un cambio paradigmático en la forma de concebir a las personas con discapacidad y su entorno. Además de proponer la inclusión de personas con discapacidad como maestros en todos los niveles educativos:

A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. (ONU, 2006)

En cuanto al acceso a la educación superior de las personas con discapacidad establece:

Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad. (ONU, 2006)

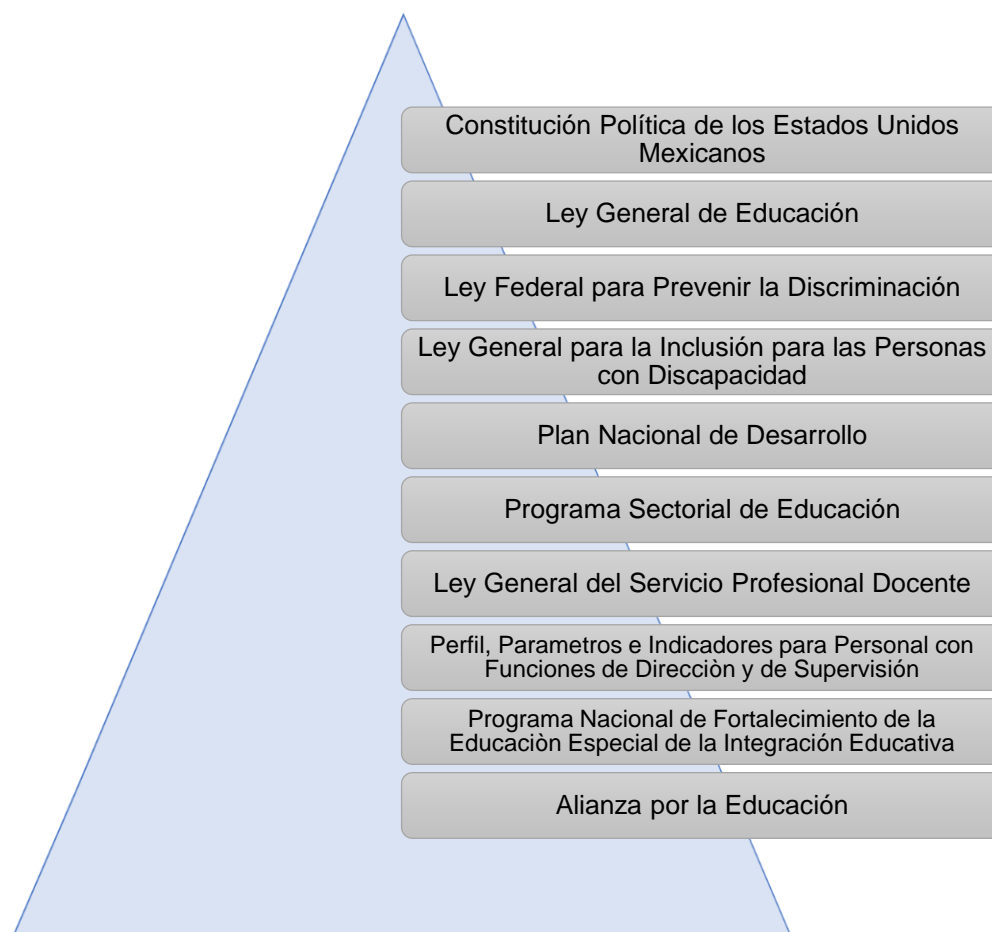
Es decir que México como parte de los estados participantes se compromete a realizar los ajustes razonables para asegurar la inclusión de personas con discapacidad.

3.2 Política Nacional Sobre Educación Especial en México

La revisión de las políticas de discapacidad que realizamos a continuación empieza por la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, ya que representa la máxima ley que rige a todos los mexicanos y sus instituciones. Después las leyes federales que rigen el marco jurídico de las personas con discapacidad en México han surgido para asegurar la no discriminación de las mismas y su inclusión en la sociedad.

En la siguiente figura se representa el sustento de Educación Especial:

Figura 9. Pirámide de Kelsen de la política de Educación Especial en México



Fuente: Elaboración propia a partir de las fuentes consultadas para la elaboración del marco legal.

3.2.1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

En México la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los tratados internacionales firmados y ratificados por México aseguran los derechos de las personas con discapacidad. La normatividad nacional e internacional aplicable a este grupo de población es una de las más amplias, pero se hará mención sólo de las que establecen lineamientos básicos para el goce y ejercicio de sus derechos.

El artículo 1º constitucional prohíbe explícitamente la discriminación motivada por las discapacidades y establece que las autoridades tienen la obligación de promover, proteger y garantizar los derechos humanos de las personas con discapacidad a partir de los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad, y deben prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones que sufran en el ejercicio de sus derechos. El artículo 1º de la Constitución, establece que no se puede discriminar a una persona con discapacidad:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017).

En cuanto a la educación el artículo 3º constitucional, establece que todas las personas tienen derecho a la educación, así como los niveles primario y secundario son obligatorios.

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la

educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2017).

Según el Artículo 3º la educación obligatoria comprende los niveles: preescolar, primaria, secundaria (media baja) y media superior (media alta). La educación básica comprende el preescolar (3 años), primaria (6 años, 1º a 6º) y secundaria (3 años, 7º a 9º). La educación media superior (3 años 10º a 12º) es obligatoria desde 2012. En total comprenden 15 años de educación obligatoria.

3.2.2. Ley General de Educación

La Ley general de educación rige en el funcionamiento del sistema educativo mexicano. En cuanto a las personas con discapacidad en la Ley General de Educación se presenta la contradicción teórica entre la educación inclusiva y la educación especial.

Por ejemplo, en el artículo 33, fracción II bis, afirma: “Desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes, en términos de lo dispuesto en el artículo 41 (...)” (Congreso de la unión, 2013).

En el mismo artículo 33, en la fracción IV Bis, habla sobre educación especial: “Fortalecerán la educación especial y la educación inicial, incluyendo a las personas con discapacidad” (Congreso de la unión, 2013).

Se puede apreciar que no deja bien claro, como en la Convención de los Derechos humanos para las Personas con Discapacidad, como integrar a las personas con discapacidad y en qué

sentido habla de educación especial; sin embargo, en el artículo 41, esclarece como integrar a las personas con discapacidad en las prácticas educativas:

Tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades. Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. Las instituciones educativas del Estado promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en los niveles de educación media superior y superior. (Congreso de la Unión, 2013).

Se puede ver que deja en claro la acción de integrar a los alumnos con discapacidad en los grupos ordinarios y favorecer la integración de los mismos en el nivel medio superior y superior. Por otro lado, el artículo 45 establece que la educación para el trabajo debe adoptar ajustes debidos para integrar a las personas con discapacidad:

La formación para el trabajo procurará la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas, que permitan a quien la recibe desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación o algún oficio calificados. Esta educación incluirá un capítulo especial dirigido a personas con discapacidad. (Congreso de la Unión, 2013).

Además, en cuanto al equipamiento el artículo 70 apartado A, postula que los consejos escolares son los encargados de mejorar construir o ampliar las instalaciones escolares de acuerdo con las necesidades de las personas con discapacidad: “a) El mejoramiento de los servicios educativos, la construcción y ampliación de escuelas públicas, tomando en cuenta las necesidades de accesibilidad para las personas con discapacidad, y demás proyectos de desarrollo educativo en el municipio”

3.2.3 Ley Federal Para Prevenir y Eliminar la Discriminación

Con el fin de contribuir con la creación de una legislación que garantice los derechos de las personas con discapacidad, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación establece en el artículo 13 diversas medidas positivas y compensatorias a cargo de los órganos públicos y las autoridades federales para eliminar toda conducta discriminatoria en perjuicio de las personas con discapacidad (ENADIS, 2010). Por ejemplo, en el artículo 9 fracción I establece que se considerarán como discriminación: “I. Impedir el acceso o la permanencia a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos en los centros educativos;” (Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, 2003). Es decir, especifica lo que establecen el artículo 1º y 3º de la constitución.

Por otro lado, en la fracción XXII. Tercius precisa que no establecer ajustes razonables, ajustes que no impliquen una carga desproporcionada y que faciliten el acceso a personas con discapacidad, es considerado un acto de discriminación: “XXII. Ter. La denegación de ajustes razonables que garanticen, en igualdad de condiciones, el goce o ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad;” (LFPED, 2003).

Además, podemos ver que el artículo 15 Sextus. Postula una visión amplia sobre la inclusión:

Las medidas de inclusión podrán comprender, entre otras, las siguientes:

- I. La educación para la igualdad y la diversidad dentro del sistema educativo nacional;
- II. La integración en el diseño, instrumentación y evaluación de las políticas públicas del derecho a la igualdad y no discriminación;
- III. El desarrollo de políticas contra la homofobia, xenofobia, la misoginia, la discriminación por apariencia o el adulto centrismo;
- IV. Las acciones de sensibilización y capacitación dirigidas a integrantes del servicio público con el objetivo de combatir actitudes discriminatorias, y
- V. El llevar a cabo campañas de difusión al interior de los poderes públicos federales. (LFPED, 2003).

3.2.4 Ley General Para La Inclusión De Las Personas Con Discapacidad

Esta ley promueve un cambio con respecto a la visión de las personas con discapacidad ya que parte de noción de inclusión, como lo podemos ver en el artículo 2º fracción XI define la educación especial:

XI. Educación Especial: La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género; (Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad, 2011).

En las mismas definiciones el artículo 2º en la fracción XII establece la definición de educación inclusiva:

Educación Inclusiva: Es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos (LGIPD, 2011).

Plantea una aparente discrepancia con la fracción anterior pues plantea que las personas con discapacidad deben integrarse a los planteles regulares de educación básica.

Por otro lado, el artículo 7, Fracción III, establece la colaboración entre la Secretaría de Salud y la Secretaría de Educación en la creación de programas de capacitación para atender a las personas con discapacidad:

Elaborar e implementar en coordinación con la Secretaría de Educación Pública, en lo que corresponda, programas de educación, capacitación, formación y especialización para la salud en materia de discapacidad, a fin de que los profesionales de la salud proporcionen a las personas con discapacidad una atención digna y de calidad, sobre la base de un consentimiento libre e informado (LGIPD, 2011).

En capítulo III: artículos 12, 13 y 15, se establecen las disposiciones generales para la aplicación de la educación especial y la educación inclusiva.

Aunque trata de establecer la distinción especificando que distingue a la educación especial y a la educación inclusiva las distinciones son poco claras; de forma tal que, no hay manera de distinguir cuando aplicar tratos especiales y cuando integrar a las personas con discapacidad, dejando espacio a interpretaciones y transfiriendo la responsabilidad a los usuarios y prestadores de servicios.

De manera que los esfuerzos por establecer normas para la efectiva protección de los derechos de las personas con discapacidad está principalmente asegurada en nuestro país por medio de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, los tratados internacionales, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad y el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, principalmente.

3.2.5 Plan Nacional de Desarrollo

El plan Nacional de Desarrollo constituye las metas que como nación plantea el ejecutivo nacional al principio de cada mandato (sexenio). En cuanto a las metas que se refieren a la inclusión de personas con discapacidad encontramos:

3.2.5.1. II Meta nacional: México incluyente:

Establece que las acciones del estado se centrarán en lograr el ejercicio de los derechos de todos los mexicanos y cerrar las brechas de desigualdad en México.

Propone además que esta meta se articule con las metas de seguridad, impartición de justicia y fomento económico por lo que es necesario revisar la Meta III

3.2.5.2 III Meta Nacional: México con educación de calidad

Específicamente el Objetivo 3.2 establece Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo por medio de líneas de acción como: establecer un marco regulatorio, promover prácticas inclusivas en la escuela, ampliar la cobertura del programa de becas de educación media superior y superior, establecer alianzas con instituciones de educación superior para superar el analfabetismo y el rezago educativo, adecuar la infraestructura, el equipamiento y

las condiciones de accesibilidad de los planteles, para favorecer la atención de los jóvenes con discapacidad, etc.

3.2.6 Programa Sectorial de Educación 2013-2018

Tiene como tarea educativa beneficiar a todos los grupos de la población fortaleciendo el principio de la inclusión, una de sus Metas principales es nombrada “México incluyente”. Básicamente busca la construcción de espacios dignos e incluyentes con una sociedad incluyente y tolerante con un sistema educativo que favorezca la equidad sin que mantenga o reproduzca los privilegios. El contar con una Educación Media y Media Superior incluyentes las fortalecerá para contribuir al desarrollo de México.

Se cuenta con el Programa de Escuelas de Excelencia y el Programa de alfabetización digital, que buscan abatir el rezago educativo, el acceso a las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) y construir las condiciones para que en las escuelas sea posible enseñar y aprender con calidad en situaciones de inclusión y equidad.

Respecto a la inclusión y equidad se pretende crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada en los planteles, reducir las brechas de acceso a la educación a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación y aumente la cobertura incrementando la oferta.

Se reconoce la preocupación y necesidad por las personas con discapacidad para garantizar las condiciones de acceso, permanencia, participación y logro de aprendizajes, así como un impulso para la construcción de nuevas formas y espacios de atención en todos los niveles educativos.

Se pretende mediante becas para garantizar la permanencia de los grupos más vulnerables en la educación. Toda acción deberá estar regida por aspectos normativos, la utilización de nuevos modelos educativos, incorporación de materiales didácticos, atención en la formación de capacidades en maestros y buscar apoyos a las escuelas.

En su capítulo 3, objetivo tres se menciona “Sólo una educación que incluya a todos los grupos de la población permitirá la democratización de la productividad y la construcción de una sociedad más justa”, por lo que se requiere de establecer estrategias que favorezcan a las personas con discapacidad erradicando las barreras que frenan su acceso y la permanencia en la educación.

Se requieren becas y apoyos a las familias que contribuyan a su permanencia en la escuela, es esencial contar con cimientos sólidos para la equidad, la igualdad de género y la inclusión.

Así mismo resulta indispensable reforzar las oportunidades de formación de la población adulta en condición de rezago educativo.

3.2.7 Ley General del Servicio Profesional Docente

La Ley general del Servicio Profesional Docente tiene por objetivo establecer el ingreso, promoción y permanencia para los docentes en el sistema educativo mexicano, reglamenta las reformas constitucionales al artículo 3º y 73º en cuanto a las funciones educativas en el Estado mexicano y el ejercicio profesional de la docencia a nivel básico y medio superior, que constituyen la educación obligatoria en México.

Por lo tanto, establece también los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso, promoción y permanencia de los docentes, así como para el personal que tiene funciones de dirección y supervisión.

Para tales fines establece los procesos de evaluación para el ingreso, permanencia y desempeño de los docentes y personal con funciones de dirección y supervisión.

Específicamente el artículo 13º establece en el apartado I: “Mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país;” (LGSPD, 2013). Es decir, que la Ley trata de establecer equidad e inclusión como principios del proceso de evaluación para el ingreso, permanencia y promoción del personal a cargo de la educación en el país.

Por último, en el mismo artículo 13º apartado III establece: “Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión;” (LGSPD, 2013). Lo cual significa que esta ley trata de asegurar que el personal con funciones de docencia, dirección y supervisión tenga las habilidades y conocimientos indispensables para el cumplimiento de sus funciones, y aunque sabemos que esta evaluación no garantiza la idoneidad en los aprendizajes de los alumnos forma parte de la normatividad en educación.

3.2.8 Perfil, Parámetros e Indicadores Para Personal Con Funciones De Dirección y Supervisión

El documento Perfil, parámetros e indicadores para personal con funciones de dirección y supervisión (SEP, 2017) tiene como objetivo presentar de manera clara cuáles son los

requerimientos mínimos en cuanto a habilidades y conocimientos para el personal con funciones de docencia, dirección y supervisión en Educación básica.

En cuanto a los directores de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) establece 5 dimensiones a evaluar, a cada dimensión le corresponden ciertos parámetros y a su vez estos parámetros se miden a partir de los indicadores que establece el propio documento. A continuación, se presenta una síntesis de cada una de las dimensiones que se establecen para los directores de las USAER.

La primera dimensión establece que el director de la USAER conoce el funcionamiento de la escuela, así como su organización para lograr que todos los alumnos aprendan. De manera que el director debe conocer los fundamentos de la educación especial; los rasgos y el funcionamiento de una escuela incluyente; el conocimiento del currículo y su relación con el aprendizaje del alumno; además del conocimiento del trabajo en el aula y la práctica docente (PPIPFDS, 2017. pp. 53).

La segunda dimensión habla sobre la gestión eficaz del director para asegurar los resultados educativos de la escuela. En este sentido el director es responsable de emprender acciones para organizar el trabajo de la escuela; establece estrategias para cumplir con la Normalidad Mínima de Operación Escolar; es capaz de realizar acciones para mejorar el aprendizaje de los alumnos; gestiona los recursos y espacios escolares; así como la generación de ambientes donde todos aprendan (PPIPFDS, 2017. pp. 53).

La tercera dimensión habla del director como un profesional capaz de mejorar continuamente para mejorar la calidad de su servicio y en ese sentido es capaz de: reflexionar para mejorar su

práctica profesional; establecer estrategias para su propio aprendizaje y desarrollar su práctica profesional por diversos medios (PPIPFD, 2017. pp. 54).

La cuarta dimensión establece que el director debe asegurar una educación de calidad para sus alumnos por medio de la promoción de principios éticos y fundamentos legales. Para tales fines es capaz de conocer los principios filosóficos de la educación pública en México; es capaz de generar ambientes de sana convivencia para asegurar la inclusión; demuestra habilidades y actitudes directivas y asegura la integridad y seguridad de los alumnos en el aula (PPIPFD, 2017. pp. 54).

La quinta y última dimensión establece que el director es responsable de establecer colaboración con la comunidad a partir del conocimiento del contexto social y cultural de la escuela. Por lo que debe ser capaz de comprender la riqueza lingüística y cultural de la escuela y su relación con la labor educativa de la escuela; es capaz de gestionar la colaboración de la comunidad y otras instituciones para el desarrollo de la labor educativa de la escuela; además de aportar con su labor al eficaz funcionamiento de la zona escolar en colaboración con otros directivos (PPIPFD, 2017. pp. 55).

Este último documento es parte sustancial de este trabajo, ya que es de aquí de donde se retoma para elaboración de los instrumentos de investigación.

En general en este capítulo se realizó un recorrido por los principales acuerdos, leyes, tratados y normatividad que rigen la labor de los directivos de educación especial en México. En el siguiente capítulo se realizará una síntesis de los principios conceptuales sobre la educación especial.

CAPÍTULO IV.
ESTRATEGIA METODOLÓGICA

CAPITULO IV. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

A lo largo del presente capítulo se expone la estrategia metodológica que se utilizó para alcanzar los objetivos de la investigación.

4.1. Tipo de Investigación

El paradigma de investigación es de tipo mixto, considerando que: “(...) La meta de la investigación mixta no es remplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El diseño de la investigación mixta recoge técnicas e instrumentos de investigación provenientes de los enfoques cuantitativos y cualitativos. Este tipo de mezcla (unión) de ambos enfoques se empezó a utilizar en ciencias sociales en los años 70 del siglo XX y se extendió su uso durante los años 80. Cabe destacar que se realizaban con base en aplicación de métodos naturalistas –métodos positivistas aplicados a las ciencias sociales– (Pereira, 2011).

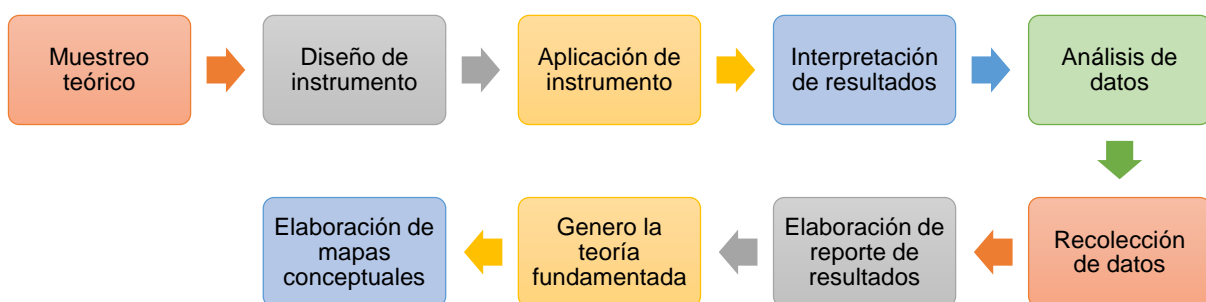
4.1.1 Enfoque cualitativo

En la actualidad se utiliza la conjunción de ambos enfoques, pues se considera que pueden ser complementarias para estudiar un mismo objeto de estudio. Se le atribuye a Denzin la utilización del concepto de triangulación para la investigación social, ya que él lo tomó de la navegación o la topografía, en donde el término designa la utilización de diversos puntos de referencia para dar una ubicación más precisa a un punto en el espacio (Arias, 2000)

Es en la época de los 80 que se empieza a utilizar el concepto de triangulación. La triangulación consiste en el uso de múltiples métodos en el estudio de un fenómeno. Dada la complejidad de los fenómenos sociales se comprende el uso de la triangulación de múltiples teorías, fuentes de datos, métodos, técnicas o enfoques (Arias, 2000).

Se pueden destacar cuatro tipos de triangulación: triangulación de datos, triangulación de investigador, triangulación metodológica y triangulación de teorías. La triangulación de datos consiste en que el investigador toma diversas fuentes de datos sobre el mismo objeto de estudio, por ejemplo, el investigador puede aplicar la misma encuesta en diversos ámbitos para comparar los resultados obtenidos. La triangulación de investigador consiste en la utilización de diversos observadores con un rol importante dentro del proceso de investigación. La triangulación de teorías se realiza al aplicar diversas teorías a un mismo objeto de estudio. La triangulación metodológica consiste en combinar dos métodos de investigación ya sea en el diseño de la investigación o en la recolección de datos de investigación. En este sentido se puede hablar de triangulación dentro del método o triangulación a través de los métodos (Pereira, 2011).

Figura 10. Secuencia del proceso metodológico cualitativo



Fuente: Elaboración a partir de Fernández, Hernández y Baptista, (2014).

La triangulación dentro de los métodos consiste en la utilización de dos tipos de recolección de datos para medir la misma variable. Por ejemplo, utilizar un cuestionario (técnica cuantitativa) y posteriormente realizar una entrevista a profundidad a informantes clave (técnica cualitativa) (Pereira, 2011).

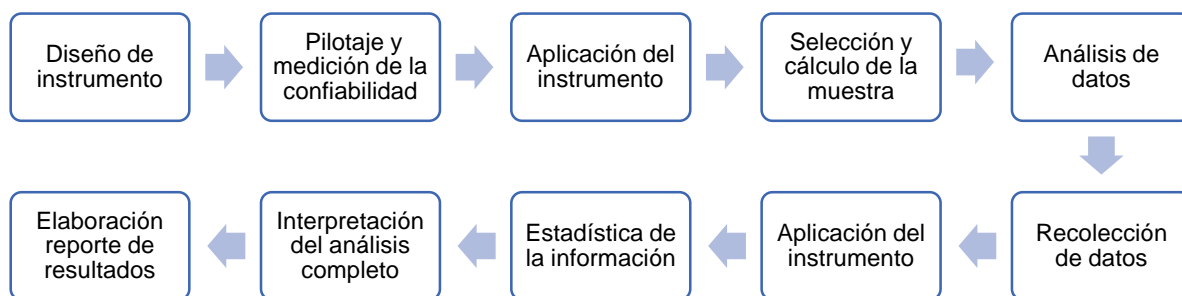
4.1.2. Enfoque cuantitativo

Cuando se usan diversos tipos de triangulación se les conoce como triangulación múltiple. En esta investigación se utiliza una triangulación múltiple debido a que se usa una triangulación metodológica dentro de los métodos pues se usa una encuesta (a los docentes de las USAER) y una entrevista a profundidad (a los directivos de USAER); y se usa una triangulación de datos ya que las fuentes de la información son diversas (se tomaron datos de diversas unidades, que constituyen diversos ambientes).

La investigación es de corte cuantitativo y cualitativo, con un alcance de estudio descriptivo y exploratorio, la técnica de investigación que se empleó fue la encuesta y se aplicó a los docentes de USAER de la zona escolar no. 3, y la entrevista a profundidad a directores de la misma zona.

Con respecto al enfoque de la investigación es de corte **cuantitativo** y **cualitativo**, según Sampieri (2014), porque se maneja la recolección de datos con base en la escala de Likert y el análisis estadístico descriptivo.

Figura 11. Secuencia del proceso metodológico cuantitativo



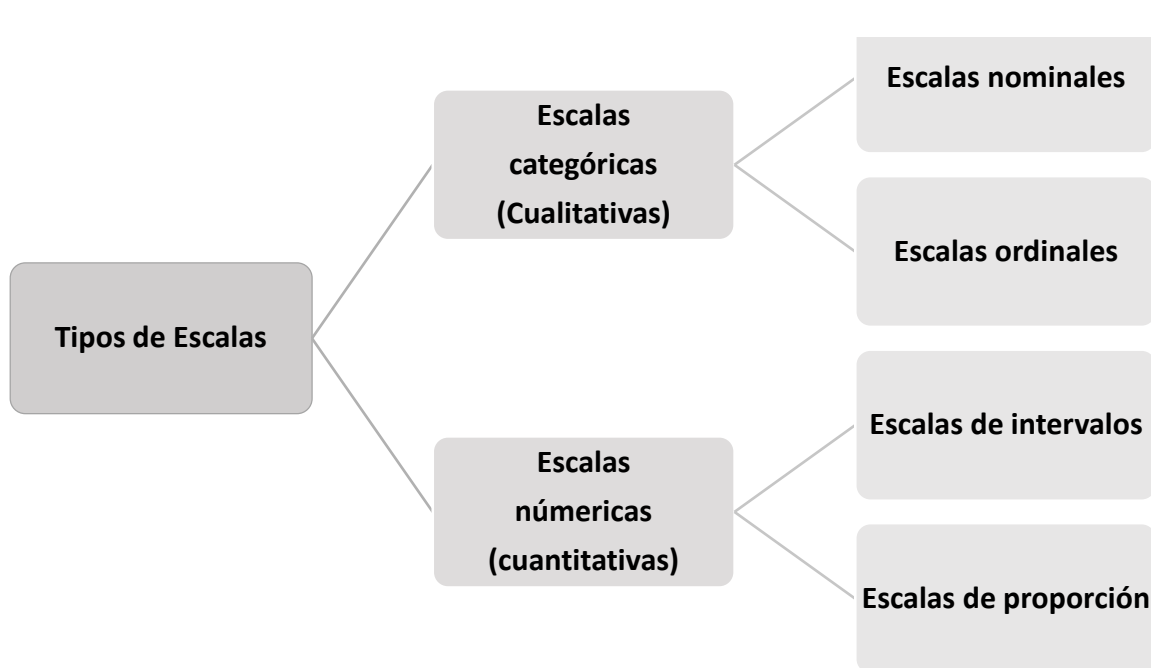
Fuente: Elaboración a partir de Fernández, C., Baptista, P. y Hernández (2014).

Asimismo, el enfoque cualitativo explora fenómenos en profundidad, los significados se extraen de los datos y no se fundamenta en la estadística, se analiza, permitiendo una riqueza interpretativa además de profundidad de significados (Sampieri 2014).

4.1.3. Tipos de Escalas

Una escala es el conjunto de valores que una variable puede tomar y se utiliza para medir variables o atributos de un fenómeno u objeto. Entre los principales tipos de escalas se encuentran las escalas categóricas y las escalas numéricas. Dentro de las escalas categóricas se tienen las escalas nominales y ordinales, las cuales se usan en el enfoque cualitativo. Dentro de las escalas numéricas se encuentran las escalas de intervalos y las escalas de proporción, las cuales se usan en el enfoque cuantitativo (ver figura X). (Coronado, J. 2007).

Figura 12. Tipos de escalas de medición.



Fuente: Elaboración propia a partir de: Coronado, J. (2007). Escalas de Medición. Paradigmas, Vol. 2, pp. 104-125.

4.1.4 Escala nominal

Las escalas nominales indican categorías a las que se les asigna un nombre. Es el tipo de escala más básica. Para aplicarla se clasifican las unidades de estudio en categorías y se les asigna un nombre de ahí que se les llama nominales. Los nombres pueden ser alfabéticos, alfanuméricos o numéricos. La categoría distinguirá al objeto y ayudará a su identificación. En este tipo de escala todas las categorías pertenecen al mismo nivel jerárquico y poseen el mismo valor, la única distinción válida es si pertenecen o no a la categoría en cuestión. Pueden ser dicotómicas –dos valores, por ejemplo, para sexo: masculino o femenino– para tipo de escuela: privada o pública, para persona: sano o enfermo; etc. (Coronado, J. 2007).

4.1.5 Escala ordinal

La escala ordinal se emplea cuando las categorías son susceptibles de colocarse en un orden relativo a la propiedad o característica a la que se refieren. Las categorías establecidas en este tipo de escala sí se refieren a una jerarquía y generalmente siguen una relación de mayor a menor. Los datos de este tipo de escalas son excluyentes (no pueden pertenecer a dos categorías) y exhaustivos (cada individuo u objeto debe permanecer en el lugar asignado en la categoría). La escala ordinal puede colocar: clase social, grado académico, puesto (en un concurso o competencia), preferencia de un objeto, grado militar, etc. (Coronado, J. 2007).

4.1.6 Escala por intervalos

Este tipo de escala establece un intervalo constante para la medición, de tal manera que las distancias entre una categoría y otra son iguales. Se debe establecer un número a cada grado o intervalo para hacer la medición más precisa. Las variables en la escala de intervalos expresan una idea de cuánto o de qué tamaño es lo que se mide. Permiten el cálculo de una proporción, porcentaje o razón, así como de medidas estadísticas. El cero en esta escala es arbitrario, no es real u absoluto (Coronado, J. 2007).

La diferencia esencial entre las escalas ordinales y de intervalo consiste en que las variables de orden pueden por ejemplo establecer quien llega primero, pero no que tan cerca o el intervalo de tiempo entre cada lugar. Las variables de orden suelen expresar categorías que han sido adaptadas (operacionalizadas) para ser medidas –como en las ciencias sociales– pero realmente se refieren a categorías como el grado de inteligencia, por ejemplo (Coronado, J. 2007).

4.1.7. Escala de razón o proporción

Las escalas de razón establecen una relación entre el orden y el intervalo de tal forma que orden se mida por razón de un intervalo igual entre cada categoría. Se pueden usar métodos de aritmética para su tratamiento. En este tipo de escala el cero es real u absoluto. Por ejemplo, en los grados de temperatura, es decir el cero nos permite estimar un grado de ausencia o falta (como los gastos). Se pueden comparar no sólo los objetos, sino los números cada categoría, por ejemplo, podemos decir que el valor de “x es el doble de “y”, es decir establecer una razón (Coronado, J. 2007).

4.1.8. Escala para medir actitudes

La actitud es la respuesta aprendida y predeterminada para responder a una persona, objeto o fenómeno. Las actitudes pueden tener dirección (positiva o negativa) e intensidad (de mayor a menor). Se pueden emplear algunos métodos para medir actitudes, entre los más conocidos tenemos la Escala de Likert, el diferencial semántico y la Escala de Guttman (Coronado, J. 2007).

4.1.9 Escala de Likert

Esta escala fue diseñada en 1932 por Rensis Likert. En esta escala se establece una afirmación y se le pide al participante que elija su reacción de acuerdo a cinco categorías colocadas de manera ordinal y a las que se les asigna un valor numérico (del uno al cinco), de manera que el participante obtiene un puntaje arbitrario al contestar cada pregunta. Se establece para una afirmación se coloquen las siguientes categorías: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni

desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo (Fernández, C., Hernández, R. y Baptista, P. 2014).

La escala se puntúa al sumar todos los ítems de cada pregunta, por ejemplo, en un cuestionario de 8 preguntas el menor valor será de 8 y el mayor de 40, por lo tanto, si alguien obtiene un número de 12, tiene una visión desfavorable de fenómeno consultado (Fernández, C., Hernández, R. y Baptista, P. 2014).

La escala de Likert es en sentido estricto una escala nominal, no muestra una razón o proporción o un intervalo, aunque pueden interpretarse sus resultados como ordinales, siempre que se categoricen y apliquen correctamente las preguntas (Fernández, C., Hernández, R. y Baptista, P. 2014).

En esta investigación se realizó una adaptación de la escala de Likert para el cuestionario aplicado a los docentes para medir la percepción que éstos tienen acerca de la gestión directiva de sus respectivas unidades de trabajo. Se aplicaron 14 preguntas con cuatro opciones: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, colocadas de manera que las respuestas positivas están a la izquierda y las negativas a la derecha.

Para la puntuación se le asignó un valor a cada una de las respuestas:

Tabla 6. Valor de respuestas asignadas a la escala

| Respuesta | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|------------|-----------------------|------------|---------------|--------------------------|
| Puntuación | 1 | 2 | 3 | 4 |

Fuente: Elaboración propia a partir de las fuentes consultadas para la estrategia metodológica.

De tal manera que mientras más baja era la puntuación los directivos estaban mejor evaluados en ese rubro.

4.2. Alcance del estudio

De acuerdo al tipo de estudio éste tendrá un alcance exploratorio ya que se examinará un tema poco estudiado y descriptivo porque nos permitirá especificar, describir características del fenómeno que se analiza.

4.3. Identificación del objeto a evaluar

El objeto a evaluar es identificar los elementos que requieren el liderazgo de gestión del director de Educación Especial en la USAER de la zona de supervisión No. 3.

4.4. Caracterización del objeto

En el presente trabajo se analizaron cuáles son los elementos que son necesarios para el liderazgo de gestión del director de Educación Especial en la USAER, zona escolar no. 3.

Las unidades de estudio son los prestadores de servicios públicos: directores y docentes.

Dentro de los elementos a evaluar se encuentran las siguientes dimensiones:

Dimensión 1: Organización y funcionamiento escolar.

Dimensión 2: Gestión directiva

Dimensión 3: Desarrollo profesional

Dimensión 4: Habilidades, actitud directiva y ética.

Dimensión 5: Trabajo colaborativo

4.5. Técnicas de investigación

4.5.1. Entrevista

Las técnicas de investigación tienen el objetivo de obtener información de los participantes a partir de sus creencias, visión, percepciones, significados o significados de vida. De manera que este tipo de técnica de investigación se inscribe dentro del enfoque cualitativo de investigación.

La entrevista se considera como el arte de conversar, de emitir preguntas y respuestas con el fin de internarse a la vida personal del entrevistado. Dentro de las ventajas que representa la aplicación de la entrevista dentro de la investigación es que permite conocer a detalle aspectos que pueden no tomarse en cuenta en otras técnicas de recolección de datos (Robles, B. 2011).

El rol del entrevistador debe ser esencialmente como un instrumento de comprensión, entendimiento y escucha ante la información que el entrevistado le ofrece. Mientras que el entrevistado debe sentirse libre de expresar sus intereses, creencias, deseos y valores de manera que deje ver de manera clara sus motivaciones más profundas (Taguenca, J. A. y Vega, M. R. 2012).

La entrevista puede ser estructurada, semiestructurada o no-estructurada. En la entrevista estructurada se prepara un guión con preguntas específicas, el entrevistado tiene la posibilidad de contestar si o no y el entrevistado debe contestar de la manera más sintética (Corbetta, 2007).

En la entrevista semiestructurada se prepara un guión con los temas que se quieren tratar, se realizan preguntas abiertas, el entrevistado puede abundar en la información que proporciona

o desviarse del tema; mientras que la labor del entrevistador es mantener en la conversación los temas preparados con anterioridad, así como introducir nuevas preguntas pertinentes a las categorías o temas (Corbetta, 2007).

La entrevista no-estructurada se le conoce también como entrevista a profundidad, en este tipo de entrevista. En este tipo de entrevistas el investigador tiene el papel de obtener información a partir de la habilidad de preguntar y entablar una conversación. Este tipo de entrevista requiere establecer una relación de confianza y empatía con el entrevistado (Corbetta, 2007).

En esta investigación se realizó una entrevista semiestructurada, ya que se preparó un guión con preguntas abiertas en el que el entrevistado tenía la oportunidad de contestar de manera libre a partir de estas preguntas preparadas de acuerdo a las categorías y dimensiones establecido en el documento indicado (PPI, 2017).

La entrevista consta de 14 preguntas abiertas, cada pregunta corresponde a cada uno de los indicadores establecidos los Perfiles, Parámetros e Indicadores para el Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en Educación Básica (PPI, 2017). Esta entrevista se realizó a cinco directores de las Unidades de Servicios y Apoyo a la Educación Regular de la zona de Cuautitlán Izcalli en el Estado de México

4.5.2. Encuesta y cuestionario

La encuesta es la técnica de investigación social más difundida y utilizada. Consiste en obtener información de los sujetos de estudio proporcionada por ellos mismos sobre sus gustos, percepciones, valoraciones, actitudes o conocimientos (Corbetta, 2007).

La información se puede obtener mediante entrevista, el encuestador pregunta personalmente a los encuestados verbalmente; o puede obtenerse por medio de un cuestionario, que es entregado al encuestado para que los sujetos lo contesten.

La encuesta debe cumplir con ciertas características como preguntar directamente a los sujetos que son objeto del estudio, el conjunto de los sujetos entrevistados debe ser considerable para determinar que la muestra es representativa (difiere de los estudios exploratorios realizados a un número limitado de sujetos), las preguntas deben estar estandarizadas (están formuladas de la misma forma a todos los sujetos), las respuestas también deben estar sujetas a la estandarización (quiere decir que las preguntas deben ser las mismas para todos los participantes) (Corbetta, 2007).

En el caso de tener preguntas y respuestas estandarizadas se tiene un cuestionario, en caso de tener preguntas estructuradas con respuestas libre se tiene una entrevista estructurada (semiestructurada) y en caso de tener preguntas y respuestas libres se habla de una entrevista libre (a profundidad) (Corbetta, 2007). En este trabajo se utilizó un cuestionario ya que las preguntas y las respuestas están estructuradas a partir de los indicadores del documento *Parámetros e Indicadores para el Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión en Educación Básica* (PPI, 2018). Se aplicó el cuestionario a 33 profesores, por lo que no cumple con las características de representatividad, por lo que se trata de un estudio exploratorio; otra de las características del estudio –lo que hace de esta investigación una investigación mixta– es que la información fue utilizada para poder triangular la información presentada en la entrevista a profundidad a los directores y tener un punto de vista que nos permita comparar la información obtenida por ambas técnicas de investigación.

4.5.3. Muestra

Tabla 7. USAER cuyos directores y docentes accedieron participar en el trabajo de campo

| | | | | | | |
|------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Entrevista | USAER | USAER | USAER | USAER | USAER | USAER |
| directores | 9 | 45 | 72 | 76 | 102 | 103 |
| Encuestas | USAER | USAER | USAER | USAER | USAER | USAER |
| docentes | 9 | 45 | 72 | 76 | 102 | 103 |

Fuente: Elaboración propia.

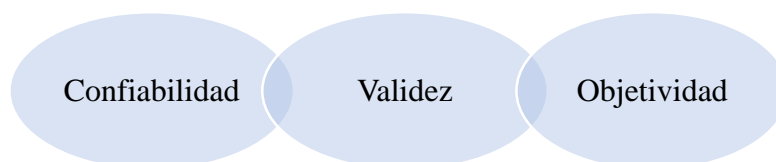
4.6. Instrumentos de investigación

En relación a las técnicas e instrumentos de investigación, que se manejaron son dos: las entrevistas a profundidad que se aplicaron a directores que forman parte de la Zona escolar No. 3, y los cuestionarios fueron aplicados a los docentes que conforman la USAER. Los instrumentos de medición se apoyaron en la escala de Likert y en la Teoría Fundamentada (Grounded Theory).

4.6.1. Características que deben reunir los instrumentos

Hernández, Fernández y Baptista (2014) consideran que deben contar tres requisitos: Confiabilidad, validez y objetividad.

Figura 13. Requisitos de los instrumentos de investigación



Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

4.6.2. La confiabilidad de un instrumento de medición

En cuanto a la confiabilidad se midió a través de la medida de estabilidad por un test-retest, es decir, se aplicó dos veces al mismo grupo de personas, el primer momento se realizó en el mes de septiembre y el segundo momento en el mes de octubre, y resultó que después de diferentes momentos de aplicación, con resultados positivos siendo estos prácticamente consistentes.

4.6.3. La validez de un instrumento de medición

La validez puede tener diferentes tipos:

- a) La validez de contenido: Refleja el grado en que el instrumento refiere a un dominio específico de contenido de lo que se mide, lo que se observa en la matriz de especificaciones.
- b) La validez de criterio: se establece al correlacionar las puntuaciones resultantes de aplicar el instrumento con las puntuaciones obtenidas de otro criterio externo que pretende medir lo mismo. Durante el pilotaje del instrumento se observó que el objeto lo que mide es: características del liderazgo, gestión directiva, desarrollo profesional, habilidades, actitudes directivas y ética, trabajo colaborativo y gestión.

Sin embargo, no se cuenta con el alcance de medición de otros instrumentos que deben arrojar resultados o valores similares.
- c) La validez del constructo: aquí se explica cómo las mediciones de concepto o variable se vinculan de manera congruente con las mediciones de otros conceptos correlacionados teóricamente.

En esta parte se remite a la matriz de especificaciones y al marco teórico establecido en el trabajo de investigación, en el cual la revisión de la bibliografía y hemerográfica establecen la relación entre concepto y variable.

VALIDEZ TOTAL= validez de contenido + validez de criterio + validez de constructo.

4.6.4. Objetividad

Grado en que el instrumento es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan.

En el instrumento que se presenta se cuenta con la estandarización al aplicar el instrumento ya que en todos se presentan las mismas instrucciones y condiciones para todos los participantes, es decir, se reduce al mínimo posible la influencia de las características, así como las tendencias del investigador.

4.7 Matriz de especificaciones

Tabla 7. Matriz de especificaciones

| Dimensiones | Categorías | Variables | Indicador | No. Ítem | |
|--|-------------------------------|--|---|------------|----------|
| | | | | Directores | Docentes |
| 1. Características del liderazgo de gestión del director de USAER | Organización y funcionamiento | Rasgos de la organización y el funcionamiento de una escuela incluyente | Explica factores de escuelas que generan ambientes de inclusión | 1 | 1 |
| | | | Explica la función del director escolar para abatir el rezago, propiciar la inclusión, la equidad y la permanencia escolar | | |
| | | | Reconoce la función del director el cumplimiento de la Normalidad Mínima de Operación Escolar, así como su función de asesoría y acompañamiento escolar. | | |
| | | Componentes del currículo y su relación con el aprendizaje de los alumnos. | Identifica las características de niñas, niños y jóvenes que atienden los servicios de educación especial y los retos a los que se enfrentan en la actualidad para su aprendizaje y desarrollo. | | |
| | | Elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes. | Identifica prácticas inclusivas para atender a los alumnos | | |

| Dimensión | Categorías | Variables | Indicador | No. ítem | |
|-----------------------------|---|---|--|---|----------|
| | | | | Directores | Docentes |
| 2. Gestión Directiva | Gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela. | Acciones para organizar el trabajo de la escuela y mejorar los resultados educativos. | Realiza diagnósticos sobre la situación educativa de la escuela, los logros de los alumnos y las áreas de mejora en el trabajo escolar. | 2 | 2 |
| | | | Organiza y distribuye las acciones y tareas entre el personal escolar, con el fin de orientar el funcionamiento de la escuela. | 3 | 3 |
| | Proceso de atención | Valoración de la situación inicial | Reconocimiento del alumnado en situación educativa de mayor riesgo | 4 | 4 |
| | Gestión escolar eficaz para la mejora del trabajo en el aula y los resultados educativos de la escuela | Acciones para la mejora escolar y la calidad de los aprendizajes de los alumnos. | Diseña, de manera colaborativa estrategias de atención a las necesidades de aprendizaje y convivencia de los alumnos | | |
| | | | Coordina con el colectivo escolar, el análisis de los resultados de las evaluaciones internas y externas de la escuela, con el fin de orientar la práctica educativa | 5 | 5 |
| | | | Mejora de las prácticas docentes y el logro de los aprendizajes en los alumnos. | Desarrolla estrategias para orientar de forma individual y colectiva a los docentes en su intervención didáctica, considerando las distintas características de los alumnos atendidos por los servicios de educación especial | 6 |
| | Orienta al colectivo docente, con el fin de implementar actividades didácticas compartidas entre diferentes grupos escolares atendidos en los servicios de educación especial | | | | |

| | | | Desarrolla estrategias, con el colectivo docente, que contribuyan al logro de los aprendizajes de los alumnos atendidos por los servicios de educación especial | | |
|----------------------------------|---|--|---|------------|----------|
| | | Ambientes de trabajo en la escuela donde es posible que todos aprendan. | Desarrolla estrategias para integrar a nuevos profesores o personal que se incorpora al plantel a su cargo, considerando la perspectiva de género y la no discriminación. | 7 | 7 |
| | | | Utiliza estrategias para reconocer el trabajo y el esfuerzo de los docentes y del personal de la escuela | | |
| Dimensión | Categorías | Variables | Indicador | No. ítem | |
| | | | | Directores | Docentes |
| 3. Desarrollo Profesional | Profesional que mejora continuamente para asegurar un servicio educativo de calidad | Reflexión sistemáticamente sobre su práctica profesional como medio para mejorarla | Utiliza referentes teóricos para el análisis de su práctica profesional con el fin de tomar decisiones que permitan mejorarla. | 8 | 8 |

| Dimensión | Categorías | Variables | Indicador | No. Ítem | |
|--|---|--|---|------------|----------|
| | | | | Directores | Docentes |
| 4. Ética, Habilidades, y actitudes directivas | Asumir y promover los principios éticos y los fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo, con el fin de asegurar el derecho de los alumnos a una educación de calidad | Consideración de los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función directiva. | Desarrolla actividades que promuevan el respeto a los derechos humanos y los derechos de niñas y niños en su práctica cotidiana. | 9 | 9 |
| | | Aplica la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana. | Aplica la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana. | | |
| | | Gestión de ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa. | Establece con el colectivo, reglas de convivencia escolar que incluyan la perspectiva de género y la no discriminación. | 11 | 11 |
| | | | Establece estrategias para la promoción de ambientes de inclusión y equidad, y que eviten la reproducción de estereotipos. | 12 | 12 |
| | | Habilidades y actitudes requeridas para la función directiva. | Desarrolla su función directiva con responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto. | 10 | 10 |
| | | | Utiliza habilidades para desarrollar su función directiva como el liderazgo, la negociación, la resolución de conflictos, el reconocimiento del trabajo y la empatía. | 13 | 13 |
| | | | Utiliza la comunicación para llegar a acuerdos consensuados con los distintos miembros de la comunidad escolar. | | |

| Dimensión | Categorías | Variables | Indicador | No. ítem | |
|-------------------------|--|----------------------------|---|------------|----------|
| | | | | Directores | Docentes |
| 5. Trabajo colaborativo | Establece relaciones de colaboración con la comunidad, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa | Contexto social y cultural | Desarrolla trabajo colaborativo con otros directores y con los asesores técnicos | 14 | 14 |
| | | | Establece vínculos entre, el trabajo de la escuela y el de la zona escolar para el logro de los aprendizajes en los alumnos. | | |
| | | | Propone acciones dentro del Consejo Técnico de Zona, para dar cumplimiento a la Normalidad mínima de Operación Escolar, y a las prioridades de la Educación Básica. | | |

4.8. Trabajo de campo

4.8.1 Aplicación de Instrumentos y Estancia en Gestión

Las actividades desarrolladas previstas en este periodo de estancia, relacionadas con su proyecto de investigación, son las siguientes:

Como primer momento se le presentó a la supervisora y al apoyo técnico de la zona escolar no. 3, el proyecto de investigación, los objetivos y los instrumentos a aplicar con los docentes y directivos. Se intercambiaron puntos de vista, haciéndole ciertos ajustes de términos a los instrumentos acordes a los que se maneja en el contexto de Educación Especial.

Se les informa a los directores acerca de la autorización por parte del Departamento de Educación Especial del Valle de México, que se den las facilidades a la profesora citada para la aplicación de los cuestionarios y entrevistas.

A partir de aquí se inicia con la logística para organizar los días y horarios de la aplicación de cuestionarios y entrevistas a docentes y directores respectivamente.

Se inició con la aplicación de cuestionarios a través de la técnica de la encuesta a los docentes en el siguiente orden: USAER 9 (matutino), USAER 45 (matutino), USAER 72 (matutino), USAER 76 (vespertino), USAER 102 (matutino), y USAER 103 (vespertino).

Los docentes de la USAER 45 en su mayoría pertenecen a la USAER 9, lo que representa que realizarían dos cuestionarios, pero el director de la 45 se jubiló recientemente y que el director

nuevo se encuentra de incapacidad médica, lo que el resultado de la encuesta no tendría el efecto que se espera. Por lo que la supervisora recomienda que no se aplique a los docentes de las USAER 45. Lo que representa un director y docentes menos de los estimados.

Así mismo por actividades programadas por la zona y por los compromisos de los docentes, no se aplicó el cuestionario a los docentes de la USAER 103.

El resto de los docentes respondieron el cuestionario en tiempo y forma, tal y como se había programado, sumando un total de 33.

En otro momento se aplicó la encuesta a cinco de los seis directores, en el siguiente orden USAER 9, USAER 45, USAER 72, USAER 102, USAER 103.

Al finalizar las entrevistas y la aplicación de cuestionarios se inició con el análisis y procesamiento de datos.

4.9. Limitaciones de la investigación

Dentro de la investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

- a) Los docentes encuestados sentían un compromiso de evaluar la gestión de su autoridad inmediata: el director.
- b) Los directores no terminan de reconocer sus propias limitaciones.
- c) Algunos de los directores entrevistados son temporales y en cualquier momento son removidos por el director dictaminado.
- d) No se entrevistó a todos los docentes programados.



Capítulo V.

Análisis y sistematización de la información

5.1 Análisis de la Información

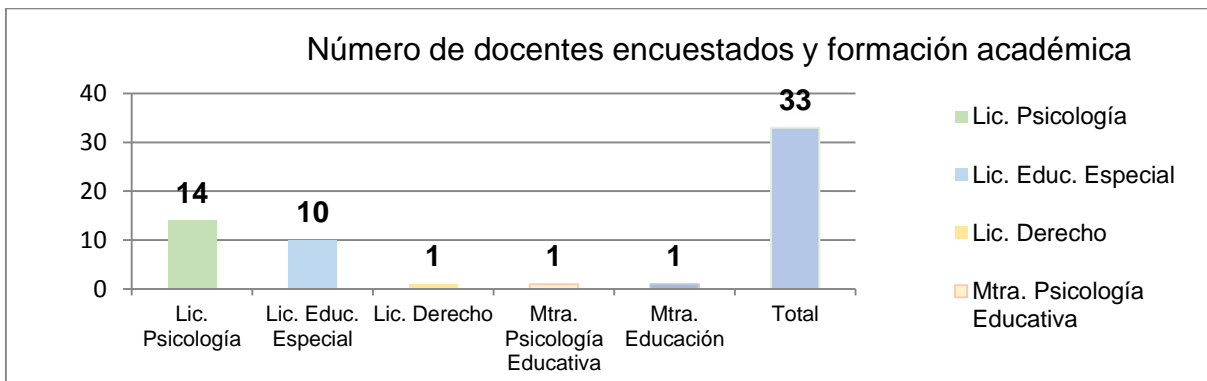
En el capítulo cuatro de Metodología se cita que se diseñaron dos instrumentos, los cuales son:

1. Entrevistas dirigidas a directores de USAER
2. Encuestas dirigidas a docentes de USAER

En donde se consideró las características del liderazgo, la gestión directiva, el desarrollo profesional, la ética y los fundamentos legales, las habilidades y actitudes, el trabajo colaborativo y la gestión directiva. Los dos instrumentos están conformados de 14 ítems, en donde se cuestiona lo mismo con ciertas adecuaciones en redacción hacia quien va dirigido.

La población docente y directiva se presenta en los siguientes gráficos:

Figura 14. Formación académica de los docentes encuestados

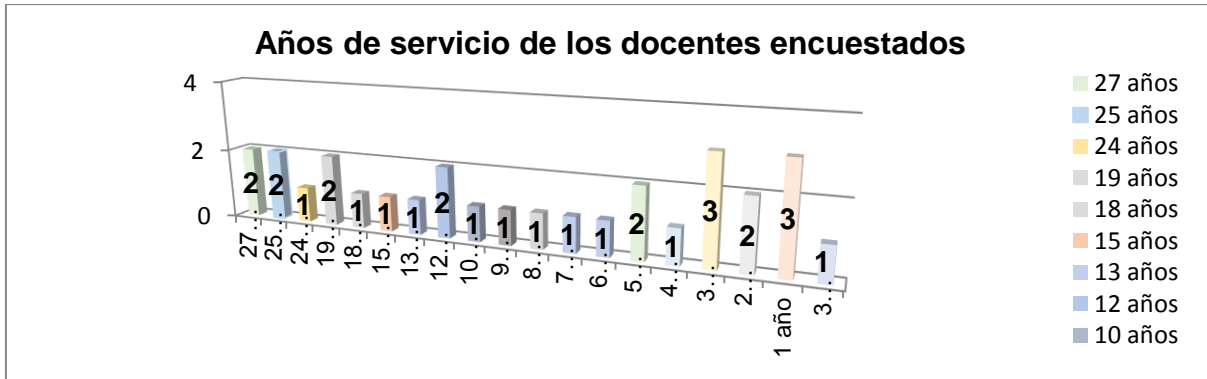


Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación de campo.

El gráfico muestra el número de docentes encuestados, así como su formación académica, observando las diversas profesiones con las cuales se conforman los servicios de USAER en la zona No. 3 de Cuautitlán Izcalli.

Los años de servicio de los encuestados se observa a continuación, lo que nos permite tener una referencia de la experiencia y su trayectoria en los servicios de educación y educación especial.

Figura 15. Años de servicio de los docentes encuestados



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

A continuación, se presentan las instituciones educativas de egreso de los docentes entrevistados, lo que permite tener un referente de la diversidad de los perfiles y del grupo multidisciplinario que se conforma.

Tabla 8. Instituciones educativas de egreso de los docentes encuestados

1. Universidad Privada del Estado de México
2. Justo Sierra
3. Universidad Bancaria de México
4. CUDEP
5. Universidad Mexicana
6. Universidad Pedagógica Nacional UPN
7. FES Iztacala UNAM
8. Centro Regional Educación Normal
9. Escuela Superior de estudios Humanísticos
10. UFRAM
11. Universidad Intercontinental

12. Escuela Normal de Especialización

13. Escuela Normal de Especialización del Estado de México

14. Universidad de Ecatepec

15. Universidad Pedagógica Normal

16. Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores CyBENP

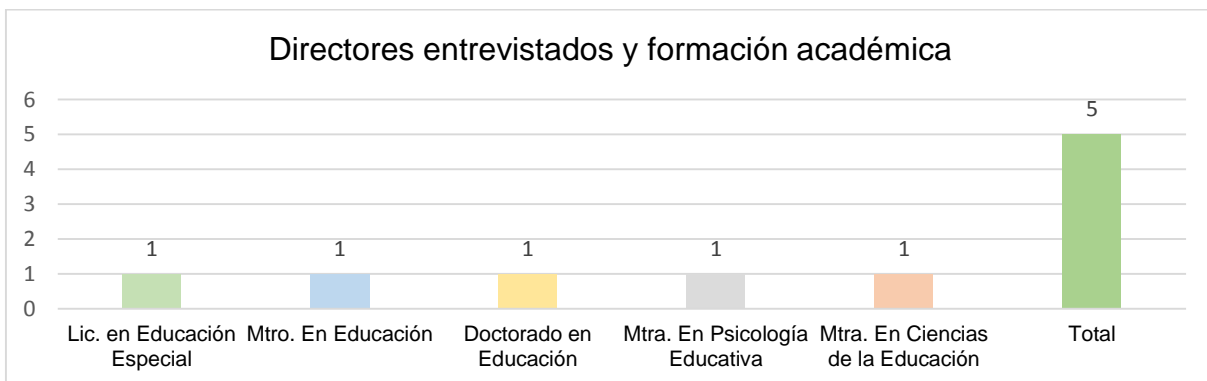
17. Universidad Autónoma de Tlaxcala

18. Universidad Femenina de México

Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a los datos de los cinco directores entrevistados se detallan en los siguientes gráficos:

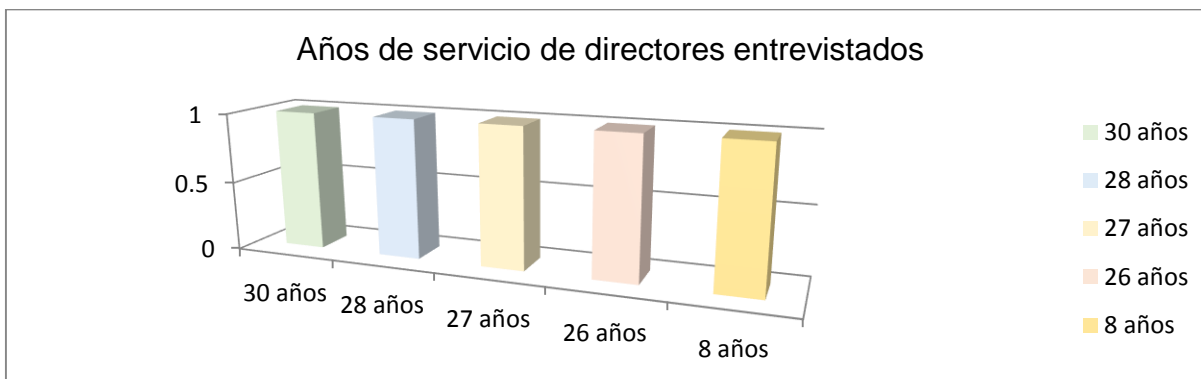
Figura 16. Formación académica de los directores entrevistados



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

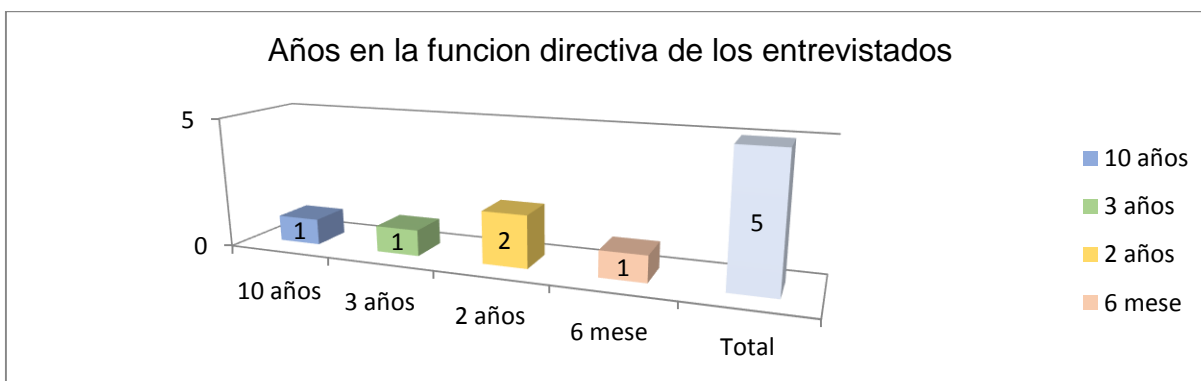
Ahora bien, detallaremos los años de servicio y años en la función directiva de los entrevistados, lo que nos habla de su trayectoria y de su experiencia laboral dentro del sistema educativo.

Figura 17. Años de servicio de directores entrevistados



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

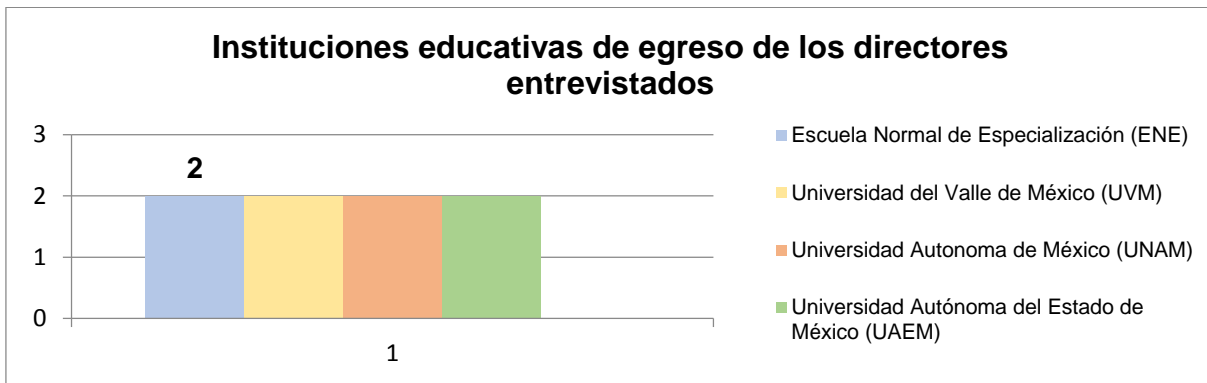
Figura 18. Años en la función directiva del personal entrevistado



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

Así mismo citamos las instituciones educativas de egreso de los directores entrevistados.

Figura 19. Instituciones educativas de egreso de los directores entrevistados



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

5.2 Análisis Cuantitativo

La encuesta aplicada nos permitió la recolección de datos mediante el uso de cuestionarios autoadministrados que se utilizó con 33 docentes del servicio de USAER de la Zona escolar No. 3 en el municipio de Cuautitlán Izcalli, que son un grupo representativo para revelar tendencias de comportamiento.

De los resultados obtenidos se realizó un análisis estadístico que se exponen a continuación:

La desviación estándar es una medida que se tiene que comparar con la media aritmética. La desviación estándar de un grupo repetido de medidas, nos da la precisión de estas, entonces se considera que las medidas contradicen la teoría, ya que las mediciones caen fuera del rango que se espera, también es uno de los tres parámetros de ubicación central que muestra la agrupación de los datos alrededor de un valor central.

Ahora bien, el coeficiente de variación es la relación que existe entre la desviación típica de una muestra y su media, este coeficiente regularmente se representa en porcentajes y permite comparar

las dispersiones de dos distribuciones distintas, claro siempre y cuando sus medias sean positivas. Así a mayor valor del coeficiente de variación mayor heterogeneidad de los valores de la variable y a menor C.V. mayor homogeneidad en los valores de la variable.

Como ya se mencionó que el coeficiente de variación es la relación entre la desviación típica de una muestra y su media.

$$C.V. = \frac{\sigma}{\bar{x}}$$

La representación del coeficiente de variación en porcentajes

$$C.V = \frac{\sigma}{\bar{x}} * 100$$

Ahora bien, el siguiente punto a mencionar es que los resultados se analizan en la primera etapa en base a la estadística descriptiva.

5.2.1 Encuesta con fines académicos para aplicar a docentes de USAER

1. ¿Considera que en su centro de trabajo existen rasgos organizacionales característicos de una escuela inclusiva?

Media: 1.48

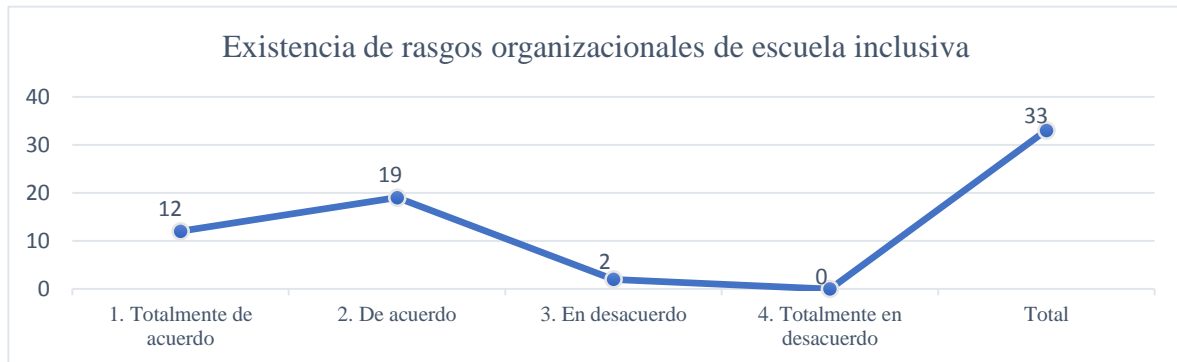
Desviación estándar: 0.58

Mediana: 2

Moda: 2

39% Coeficiente de variación

Figura 20. Rasgos organizacionales de la escuela inclusiva



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a si el centro de trabajo brinda los elementos para trabajar en el aula y práctica docente el 57.57% está totalmente de acuerdo y el 33.33%, es decir casi el 91% afirma que se brindan las herramientas mientras que los que están en desacuerdo o en total desacuerdo es casi el 10%. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es muy alto, lo que demuestra que los datos son muy heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

1. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva en la organización del trabajo de la USAER optimizan los resultados educativos y atienden la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

Media: 1.31

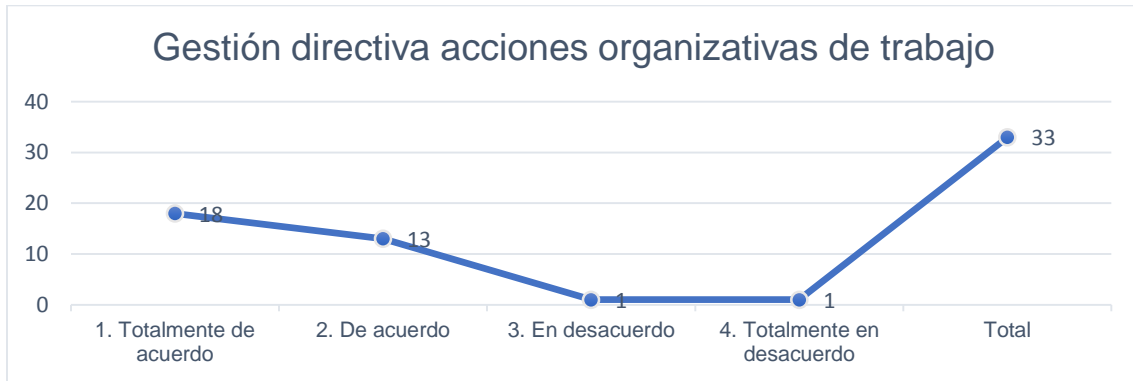
Desviación estándar: 0.71

Mediana: 1

Moda: 1

54% coeficiente de variación

Figura 21. Acciones organizativas de trabajo



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de organización y funcionamiento escolar, se observa que el 54% está “totalmente de acuerdo” y el 39.39% “de acuerdo”, lo que quiere decir que el 93% de los entrevistados afirma que las acciones que implementa el director de organización también atienden a la Normalidad Mínima de Operación Escolar.

1. ¿La frecuencia con la que se diseñan los parámetros de creación de las estrategias de atención elaboradas de manera colaborativa entre el director y el colectivo docente ayudan a mejorar el trabajo en el aula?

Media: 1.72

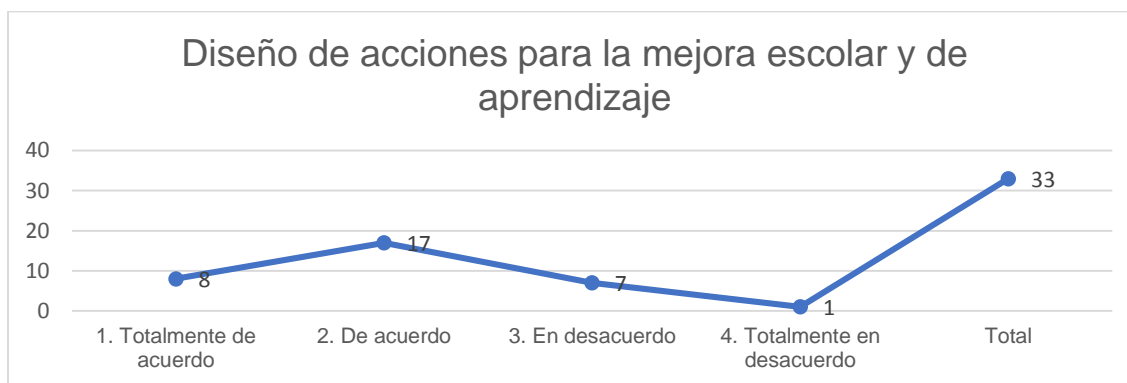
Desviación estándar: 0.76

Mediana: 2

Moda: 2

44% coeficiente de variación

Figura 22. Diseño de acciones para la mejora escolar



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a si el director del centro de trabajo desarrolla estrategias para orientar de manera colectiva a los docentes para la mejora en el aula, el 24 % está totalmente de acuerdo, el 51% está de acuerdo, es decir casi el 75% afirma que, si se realiza esta práctica, mientras que los que están en desacuerdo o en total desacuerdo es casi el 23%. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es muy alto, lo que demuestra que los datos son muy heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

1. ¿Los resultados obtenidos de las evaluaciones al servicio y a los docentes son empleados para la mejora de los mismos?

Media 1.72

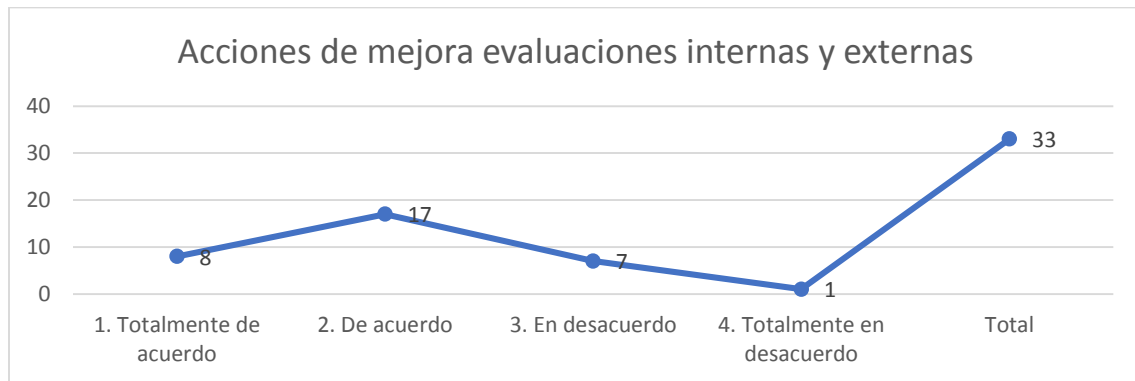
Desviación estándar 0.76

Mediana: 2

Moda: 2

58% coeficiente de variación

Figura 23. Evaluaciones internas y externas del servicio



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de gestión directiva, se observa que existe una gran dispersión de los datos como lo muestra el coeficiente de variación. Eso quiere decir que no hay un acuerdo (los datos son muy heterogéneos). El 30% está totalmente de acuerdo y el 39.39% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 69% de los entrevistados afirma que las evaluaciones que se realizan al interior del servicio se utilizan para la mejora de los mismos, el 18% y el 12% están en desacuerdo y en total desacuerdo, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no se hacen evaluaciones para la mejora del servicio y si se hacen no se retoman los resultados.

2. ¿Las estrategias empleadas desde la función directiva mejoran las prácticas del colectivo docente?

Media: 1.50

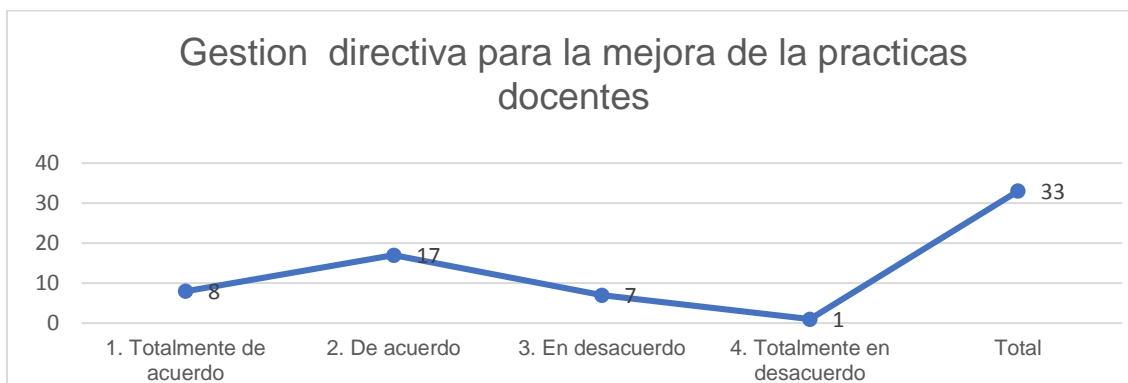
46% coeficiente de variación

Desviación estándar: 0.70

Mediana: 2

Moda: 2

Figura 24. Gestión directiva para la mejora de las prácticas docentes



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a si el director desarrolla estrategias con los docentes que contribuyan a la mejora de la práctica docente, el 36 % está totalmente de acuerdo, el 54% está de acuerdo, es decir casi el 90% afirma que sí se realiza esta práctica, mientras que los que están en desacuerdo o en total desacuerdo el 10%. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es alto, lo que demuestra que los datos son heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

3. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva ayudan a generar un ambiente en el que todos aprendan?

Media: 1.33

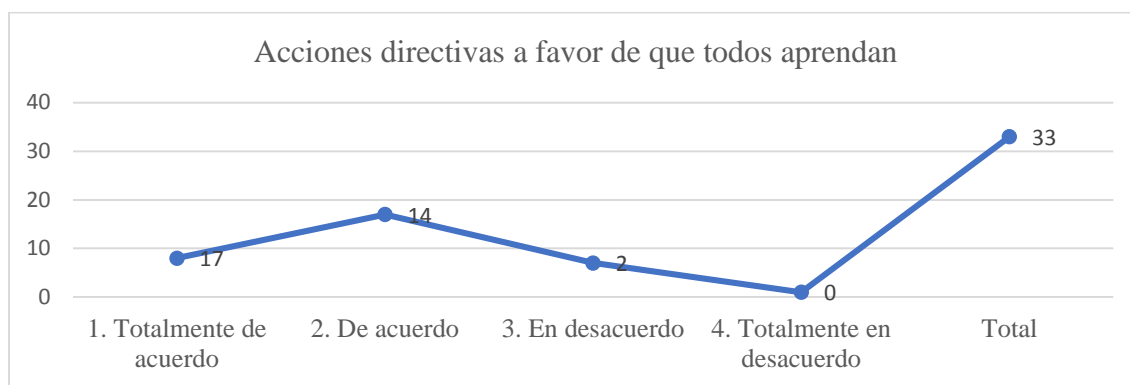
45% coeficiente de variación

Desviación estándar: 0.61

Mediana: 1

Moda: 1

Figura 25. Acciones directivas a favor de que todos aprendan



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de gestión directiva, se observa que existe una gran dispersión de los datos como lo muestra el coeficiente de variación. Eso quiere decir que no hay un acuerdo (los datos son muy heterogéneos). El 51.51% está totalmente de acuerdo y el 42.42% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 94% de los entrevistados afirma que el directivo implementa acciones para generar un ambiente en donde todos aprendan reconociendo el trabajo y esfuerzo de los docentes, el 6% están en desacuerdo, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no se propician estas prácticas directivas.

4. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva permiten acrecentar la práctica docente?

Media 1.5

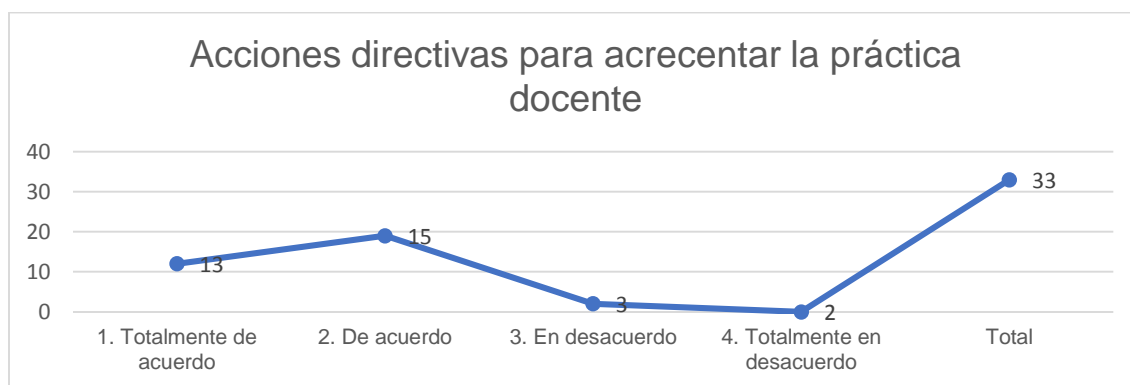
Desviación estándar 0.84

Mediana: 2

Moda: 2

56% coeficiente de variación

Figura 26. Acciones directivas para acrecentar la práctica docente



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de desarrollo profesional, se observa que el 39.39% está totalmente de acuerdo y el 45.45% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 84.84% de los entrevistados afirma que el director del servicio implementa acciones innovadoras que permiten acrecentar la práctica de sus docentes, el 9% y el 6% están en desacuerdo y en total desacuerdo, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no se dan estas acciones que les permita acrecentar su práctica docente.

5. ¿En su centro de trabajo la función directiva cumple con el cometido de la promoción de los principios filosóficos, de los fundamentos legales y de las finalidades de la educación pública y de la educación especial?

Media: 1.33

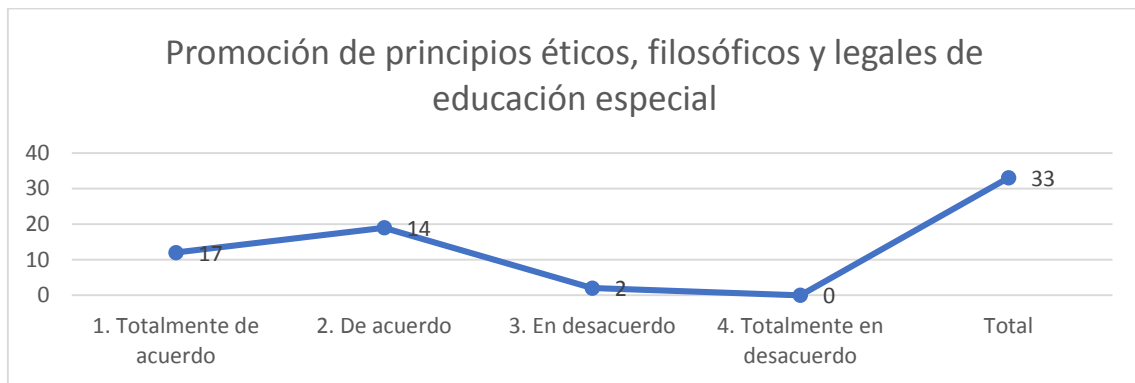
49% coeficiente de variación

Desviación estándar: 0.66

Mediana: 1

Moda: 1

Figura 27. Promoción de principios éticos, filosóficos y legales de Educación Especial



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a si el director promueve los principios éticos, principios filosóficos fundamentos legales y las finalidades de la educación, el 51.51 % está totalmente de acuerdo, el 45% está de acuerdo, es decir casi el 97% afirma que, si se realiza dicha promoción, mientras que los que están en desacuerdo o en total desacuerdo son el 3%. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es alto, lo que demuestra que los datos son heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

6. ¿En su centro de trabajo, en el desarrollo de la función directiva, prevalecen los valores de responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto?

Media: 1.2

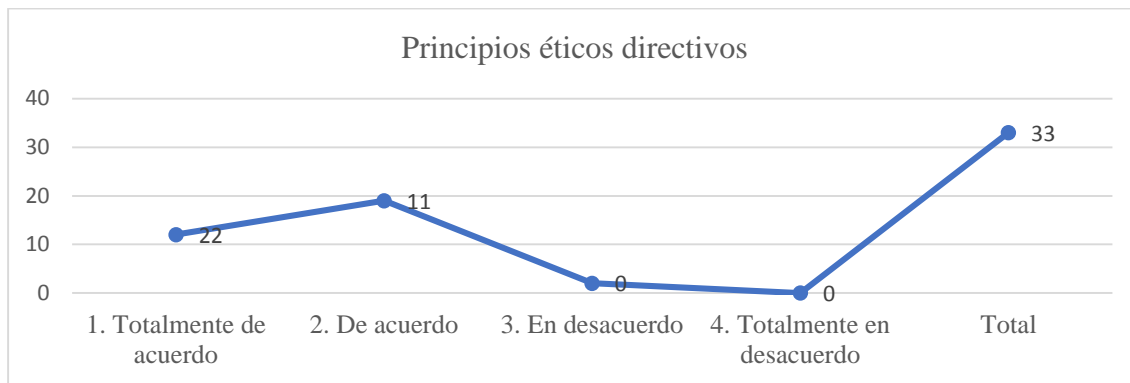
Desviación estándar: 0.47

Mediana: 1

Moda: 1

39% coeficiente de variación

Figura 28. Principios éticos directivos



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a si el director demuestra y se maneja con los valores de responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto, el 66 % está totalmente de acuerdo, el 33.33% está de acuerdo, es decir casi el 99% afirma que sí, que prevalecen dichos valores desde la función directiva. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es alto, lo que demuestra que los datos son heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

7. ¿Los criterios de la Normalidad Mínima de Operación Escolar son aplicados de igual forma a directivos y docentes?

Media: 1.48

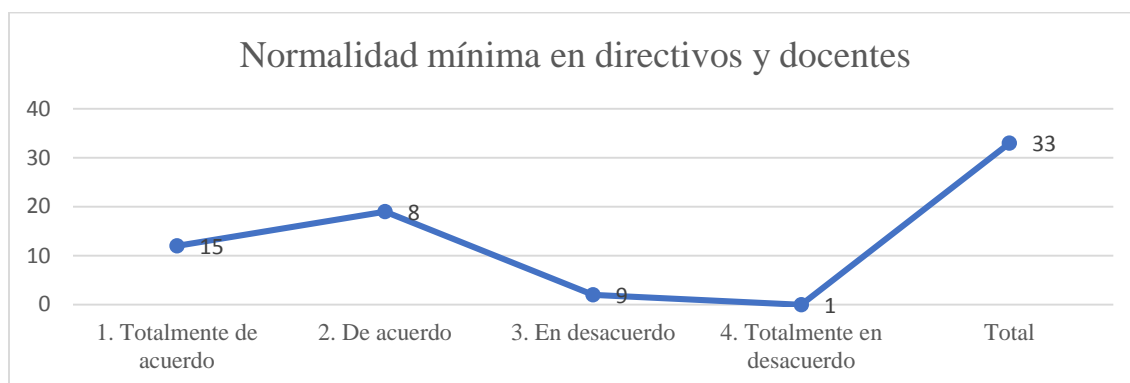
Desviación estándar: 0.92

Mediana: 2

Moda: 1

62% coeficiente de variación

Figura 29. Normalidad mínima para directivos y docentes



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría ética y habilidades directivas, se observa que existe una gran dispersión de los datos como lo muestra el coeficiente de variación. Eso quiere decir que no hay un acuerdo (los datos son muy heterogéneos). El 45.45% está totalmente de acuerdo y el 24.24% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 69.69% de los entrevistados afirma que el director aplica los criterios de la normalidad mínima de igual forma entre directivo y docente, el 27.27% y el 3.03% están en desacuerdo y en total desacuerdo, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no se aplican los criterios de la normalidad mínima para todos.

8. ¿Las dinámicas empleadas desde la función directiva promueven ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Media: 1.47

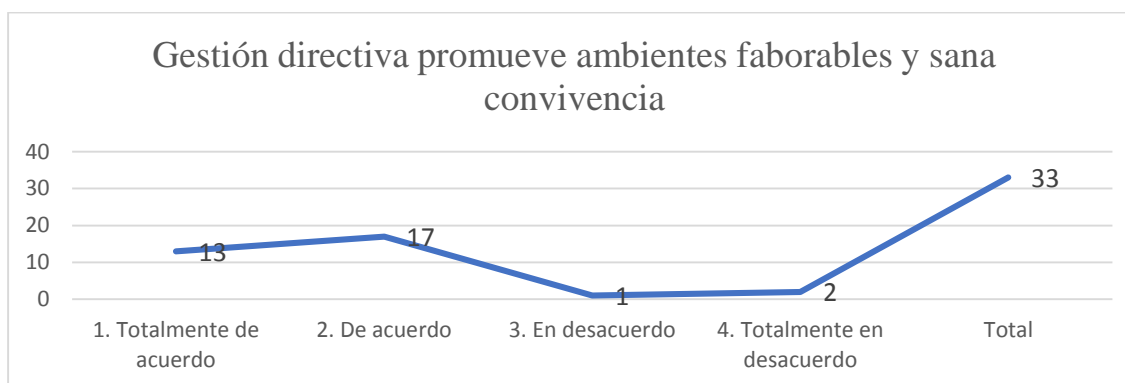
Desviación estándar: 0.79

53% coeficiente de variación

Mediana: 2

Moda: 2

Figura 30. Promoción de ambientes favorables y la sana convivencia



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de ética y los fundamentos legales, se observa que existe una gran dispersión de los datos como lo muestra el coeficiente de variación. Eso quiere decir que no hay un acuerdo (los datos son muy heterogéneos). El 45.45% está totalmente de acuerdo y el 24.24% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 69.69% de los entrevistados afirma que el director promueve ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa. Mientras que el 3.03% y el 6% están en “desacuerdo” y en “total desacuerdo”, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no se promueven dichos ambientes.

9. ¿Las habilidades y actitudes desarrolladas por su director, permiten realizar de manera eficaz y eficiente su función directiva?

Media 1.45

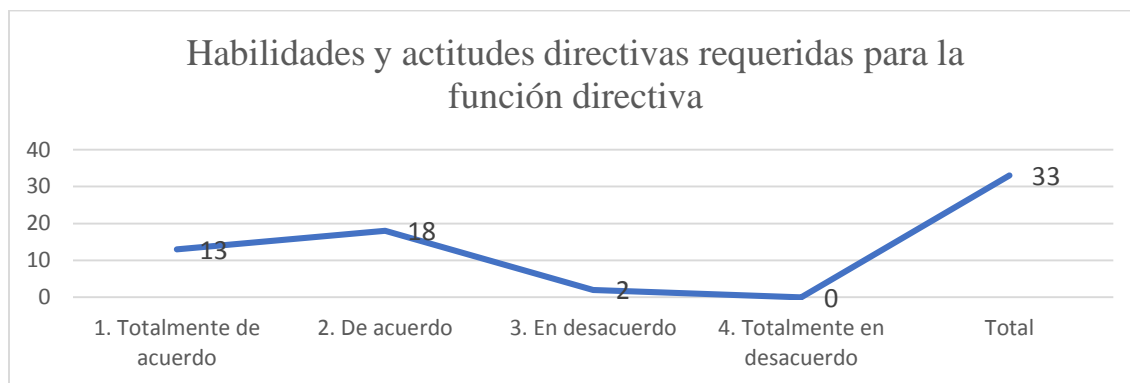
Desviación estándar 0.59

40% coeficiente de variación

Mediana: 2

Moda: 2

Figura 31. Habilidades y actitudes directivas requeridas para la función directiva



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En la categoría de habilidades y actitudes directivas, se observa la dispersión no alcanza más del 40%. Eso quiere decir que no hay un acuerdo (los datos son muy heterogéneos). El 39.39% está totalmente de acuerdo y el 54% está de acuerdo, lo que quiere decir que el 93.39% de los entrevistados afirma que las habilidades y actitudes desarrolladas por el director le permiten realizar de manera eficaz y eficiente su función, el 6% están en desacuerdo, lo que quiere decir que estos últimos refieren que no están de acuerdo con la función directiva de su centro de trabajo.

10. ¿Los vínculos de colaboración que se establecen con la comunidad, con otros docentes, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias sirven para enriquecer su tarea educativa?

Media: 1.65

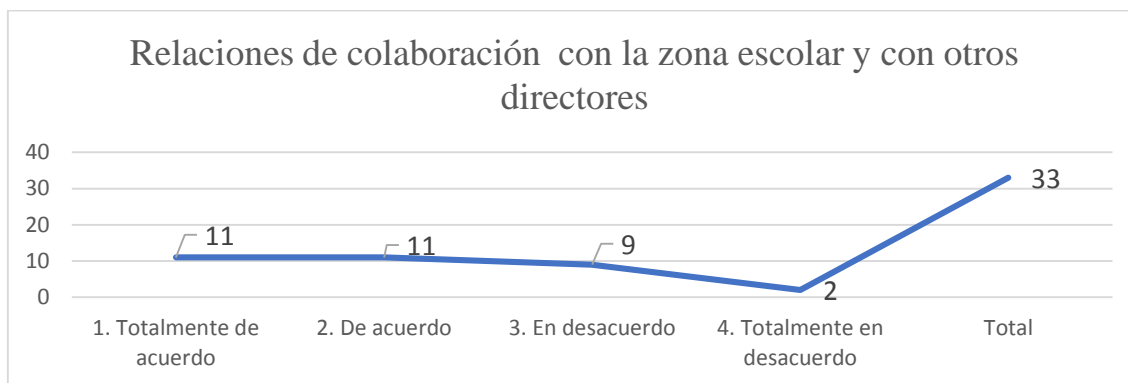
Desviación estándar: 0.93

Mediana: 2

Moda: 1

56% coeficiente de variación

Figura 32. Vínculos de Colaboración con la zona escolar y con otros directores



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo realizado en esta investigación.

En cuanto a que, si los vínculos que establece el director con la zona escolar, asesores técnicos y otras instancias enriquecen la tarea educativa, para ambas partes (docentes y directivo), el 33.33 % está totalmente de acuerdo, el 33.33% está de acuerdo, es decir casi el 66.66% afirma que, si se observa este trabajo colaborativo en beneficio del servicio, el 33.53 % no considera lo mismo. En cuanto a la dispersión de los datos el coeficiente de variación es alto, lo que demuestra que los datos son heterogéneos y que quizá contradigan el aparente acuerdo que muestran los porcentajes.

5.2.2. Análisis Estadístico

Tabla 9. Cuadro de Análisis Estadístico.

| ITEM | EXISTENCIA DE RASGOS ORGANIZACIONALES | ELEMENTOS DE TRABAJO AULA Y PRACTICAS DOCENTES | GESTIÓN DIRECTIVA ACCIONES ORGANIZATIVAS DE TRABAJO | DISEÑO DE ACCIONES MEJORA ESCOLAR Y DE APRENDIZAJES | ANÁLISIS DE EVALUACIONES INTERNAS Y EXTERNAS | ESTRATEGIAS DIRECTIVAS PARA MEJORA LA PRACTICA DOCENTE | ACCIONES DIRECTIVAS A FAVOR DE QUE TODOS APRENDAN | ACCIONES DIRECTIVAS ACRECENTA PRACTICA DOCENTE | PROMOCION DE PRINCIPIOS ETICOS, FILOSOFICOS, LEGALES DE EDUC. ESP. | VALORES DIRECTIVOS RESPONSABILIDAD, HONRADEZ, INTEGRIDAD, IGUALDAD Y RESPETO | NORMALIDAD MINIMA APLICADA IGUALMENTE DIRECTIVO Y DOCENTES | PROMOCION DE AMBIENTES FAVORABLES Y SANA CONVIVENCIA | HABILIDADES Y ACTITUDES DIRECTIVAS REQUERIDAS | TRABAJO COLABORATIVO Y GESTION EN LA TAREA EDUCATIVA | Suma | USAER | DATOS GENERALES FORMACION ACADEMICA | INSTITUCION EDUCATIVA EGRESO | AÑOS SERVICIO | ANTIGÜEDAD DE FUNCION | RANGO DE EDAD |
|---------------------|---------------------------------------|--|---|---|--|--|---|--|--|--|--|--|---|--|------------|-------|--|---|---------------|-----------------------|---------------|
| CUESTIONARIO 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | 9 | Lic. Pedagogia | Universidad Privada del Estado de México | 12 | 6 | b |
| CUESTIONARIO 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 33 | 9 | Lic. Psicología | | 12 | | c |
| CUESTIONARIO 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 17 | 9 | Lic. Psicología | Justo Sierra | 9 | 2 | c |
| CUESTIONARIO 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 24 | 9 | Mtra. Psicología Educativa | Universidad Bancaria de México | 19 | 19 | c |
| CUESTIONARIO 5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 21 | 9 | Lic. Derecho | CUDEP | 25 | 3 meses | c |
| CUESTIONARIO 6 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 | 9 | Lic. Psicología Social | Universidad Mexicana | | 11 meses | b |
| CUESTIONARIO 7 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 17 | 9 | Lic. Pedagogia | Universidad Pedagógica Nacional UPN | 25 | 25 | c |
| CUESTIONARIO 8 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 27 | 9 | Lic. Psicología | UNAM | | | d |
| CUESTIONARIO 9 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 42 | 9 | Mtra. Educación | | 24 | 24 | c |
| CUESTIONARIO 10 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 27 | 45 | Lic. Psicología | Universidad Bancaria de México | 4 | 4 | b |
| CUESTIONARIO 11 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 30 | 45 | Lic. Problemas de Aprendizaje | Centro Regional Educación Normal | 10 | 10 | b |
| CUESTIONARIO 12 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 23 | 45 | Lic. Psicología | Escuela Superior de Estudios Humanísticos | 15 | 15 | c |
| CUESTIONARIO 13 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 32 | 45 | Lic. Psicología | UFRAM | 18 | 18 | c |
| CUESTIONARIO 14 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 25 | 45 | Lic. Psicología | Universidad Intercontinental | 3 | 3 | c |
| CUESTIONARIO 15 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 27 | 45 | Lic. Educación Especial Auditiva y Lenguaje | Escuela Normal de Especialización | 8 | 8 | c |
| CUESTIONARIO 16 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 22 | 45 | Lic. Educación Especial Intelectual | Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México | 1 | 1 | a |
| CUESTIONARIO 17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 22 | 45 | Lic. Educación Especial Intelectual | Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México | 1 | 1 | a |
| CUESTIONARIO 18 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 35 | 45 | | | 7 | | b |
| CUESTIONARIO 19 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 21 | 72 | Lic. Psicología | Universidad de Ecatepec | 11 | 11 | b |
| CUESTIONARIO 20 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 23 | 72 | Lic. Pedagogia | Universidad Pedagógica Normal | 19 | 19 | d |
| CUESTIONARIO 21 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 34 | 72 | Lic. Psicología | FES Iztacala UNAM | 27 | 1 | d |
| CUESTIONARIO 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 16 | 72 | Lic. Educación Especial | Centenaria y Benemerita Escuela Normal para Profesores CyBENP | 1 | 1 | a |
| CUESTIONARIO 23 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 25 | 72 | Lic. Educación Especial | Escuela Normal de Especialización | 3 | 2 | |
| CUESTIONARIO 24 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 26 | 72 | Lic. Psicología | FES UNAM | 6 | 6 | b |
| CUESTIONARIO 25 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 17 | 72 | Lic. Educación Especial Motriz | Escuela Normal de Especialización | 7 | 2 | a |
| CUESTIONARIO 26 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 29 | 102 | | | | | a |
| CUESTIONARIO 27 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 27 | 102 | | | | | b |
| CUESTIONARIO 28 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 23 | 102 | Lic. Psicología | Facultad de Estudios Superiores Iztacala UNAM | 3 meses | 3 meses | a |
| CUESTIONARIO 29 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 31 | 102 | Lic. Psicología Social | Universidad Mexicana | 5 | 5 | b |
| CUESTIONARIO 30 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 28 | 102 | | | | | |
| CUESTIONARIO 31 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 15 | 102 | Licenciatura | Universidad Autónoma de Tlaxcala | 13 | 13 | c |
| CUESTIONARIO 32 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 19 | 102 | Lic. Psicología | Universidad Femenina de México | 3 | 3 | c |
| CUESTIONARIO 33 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 23 | 102 | Lic. Educación Especial Prob. de Aprendizaje | Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México | 5 | 5 | b |
| Desviación estándar | 0,58549383 | 0,69631062 | 0,711113084 | 0,76993703 | 0,99239533 | 0,70844473 | 0,61699418 | 0,84611411 | 0,66571902 | 0,47871355 | 0,92728015 | 0,79176634 | 0,59511904 | 0,93338744 | 6,55787174 | | | | | | |
| Varianza | 0,34280303 | 0,48484848 | 0,505681818 | 0,59280303 | 0,98484848 | 0,50189394 | 0,38068182 | 0,71590909 | 0,44318182 | 0,22916667 | 0,85984848 | 0,62689394 | 0,35416667 | 0,87121212 | 43,0056818 | | | | | | |
| Moda | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 27 | | | | | | |
| Mediana | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 24 | | | | | | |
| Media | 1,4887218 | 1,54085603 | 1,315614618 | 1,72925764 | 1,69230769 | 1,50570342 | 1,33783784 | 1,5 | 1,33333333 | 1,2 | 1,48314607 | 1,47761194 | 1,45588235 | 1,65 | 22,8557997 | | | | | | |
| Promedio | 1,64255312 | 1,78787879 | 1,545454545 | 2,03030303 | 2,12121212 | 1,75757576 | 1,54545455 | 1,81818182 | 1,54545455 | 1,33333333 | 1,87878788 | 1,75757576 | 1,66666667 | 2,06060606 | 24,5454545 | | | | | | |

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios aplicados.

5.3 Análisis Cualitativo

Se realizaron cinco entrevistas a informantes clave de acuerdo con el muestreo teórico, se obtuvieron las citas y se codificó la información para realizar los mapas conceptuales.

5.3.1. Concentrado del análisis de las entrevistas

Entrevistas

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

- Acceder al curriculum, tener todas las bases necesarias para abordar el enfoque inclusivo.
- Conocimiento del contexto interno y externo
- Planificación acorde
- Diseño de acciones específicas que subsanen las necesidades pese a lo difícil del contexto
- Planificación bien fundamentada
- Énfasis en la planeación
- Actitud de apertura a propuestas
- Actitud relajada y flexible
- Que se tome en cuenta las necesidades de las personas que llegan a el
- Concientización de los profesores para aceptar la diversidad
- Evitar triangulaciones
- Adecuar propuestas educativas a las personas que los están usando
- Reconocer las diferencias, las carencias
- Procurar el dialogo permanente
- No imponer
- Convencer
- Hacer uso del trabajo colegiado y colaborativo
- Cambio de actitud en los docentes (acercamiento, aceptación, reconocimiento de oportunidades, apertura)
- Actitud en los docentes
- Reconoce el derecho que tienen a la educación de los niños
- Adecuación en la infraestructura de la escuela, que estas sean acordes con las necesidades particulares de los usuarios
- Cambio metodológico.

2. ¿Cómo identifica las características de niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación, Elementos de trabajo en el aula y las practicas docentes para atenderlas?

USAER 9

- Platicar con los docentes de aula regular
- Lista de posibles candidatos
- Entrevista con padres
- Observación en el aula
- Participación en el aula
- Diagnóstico previo
- Evaluación psicopedagógica
- Propuesta educativa especifica
- Estrategias en los tres contextos (escolar, áulico y sociofamiliar)

USAER 45

- El maestro frente a grupo identifica al que esta fuera del nivel esperado para su grado.
- Entrevista con el maestro
- Llenado de cuestionario
- Observación de los niños en grupo
- Elaboración de evaluación psicopedagógica
- Entrevista a padres
- Determinación de las barreras que están enfrentando
- Se planea junto con el maestro de grupo
- Se realizan evaluaciones
- Elaboran planeación educativa especifica o especializada
- Planeación grupal
- Hacen adecuaciones de acceso o curriculares
- Se atiende situaciones emocionales

USAER 72

- Se evalúa competencia curricular
- Elaboran Evaluaciones más especificas
- Se evalúa la discapacidad intelectual
- Se cuenta con instrumentos estandarizados que evalúan atención, memoria y comunicación.
- Asesoramos, orientamos y acompañarnos al docente, en su metodología, en su evaluación según las características del niño y diversifique su práctica.

USAER 102

- Seguimos la línea técnica del departamento de Educación Especial del valle de México.
- Llevamos un proceso de diagnóstico observación en el aula, detección de los niños, evaluación pedagógica.
- Analizamos habilidades de escritura, comprensión lectora
- Entrevista con los docentes
- Entrevistas con padres de familia
- Identificar rasgos de niños que tiene dificultades severas de aprendizaje, conducta y comunicación

- Basándonos en los estándares que establecen los planes y programas
- Se elabora listado de características esenciales de los niños
- Se elabora propuesta educativa específica o propuesta curricular adaptada.
- Se generan apoyos para trabajar dentro del aula.

USAER 103

- Tenemos un protocolo, un proceso de intervención
- Usamos instrumentos, herramientas de trabajo que nos permiten definir el perfil
- Nos basamos en la línea técnica y en la normatividad
- Elaboramos la evaluación diagnóstica que nos permite identificar la población que pertenece a educación especial.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

USAER 9

- Se realiza una ruta de mejora
- Se atienden las cuatro prioridades nacionales
- Propiciar la participación en el aprendizaje de todos los alumnos
- Promovemos el aprendizaje de la lectura, escritura y las matemáticas
- Propiciar que los alumnos no falten a clase, como empezar y terminar en tiempo y forma, etc.
- El objetivo principal de la USAER es propiciar la participación en el aprendizaje de todos los alumnos
- En general la normalidad mínima está implicada en cada una de las escuelas.

USAER 45

- La normalidad mínima ya está establecida ni siquiera es muy complicada, te habla de elementos legales de datos de trabajo muy específicos, legalidad, asistencia
- Implementamos estar al pendiente de los maestros, buscar las mejores condiciones
- Se registra la asistencia. Se firma entrada y salida directamente en la escuela.

USAER 72

- Socializar las prácticas en juntas de consejo técnico,
- Que todos los maestros incluyan a los niños en la normalidad mínima
- Aumentando el número de asesorías, de acompañamiento
- Entrando directamente al aula
- El niño no sale del aula, los niños son de la escuela
- El aula es el ambiente donde se adquieren los aprendizajes

USAER 102

- Visitas a las escuelas
- Involucrarme con las necesidades de cada escuela
- Generamos ruta de mejora
- En organización genero un calendario de visitas
- Se atribuye a los directores de las primarias cierta responsabilidad,
- Los directores de primaria tienen la facultad de hacer observaciones en la asistencia de los maestros

4.- ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseñamos -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendientes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

USAER 9

- A través del dialogo pedagógico con los docentes, el acompañamiento, la orientación, brindando sugerencias bibliográficas como de trabajo.
- A partir de la ruta de mejora que se elabora como USAER nosotros tratamos de dar estrategias para propiciar este trabajo colaborativo
- con los docentes de escuela básica pues es muy variado, no con todos se logra el trabajo colaborativo

USAER 45

- Nosotros iniciamos con una planeación anual en donde se hace un análisis contextual donde está ubicada la escuela
- Al inicio del ciclo escolar en los primeros consejos técnicos
- Por un lado, darle respuesta a la escuela por sus necesidades, por otro damos respuesta a nosotros a nuestras necesidades

USAER 72

- Hablar con la directora de la escuela, con la maestra del grupo y ver personalmente al niño para realizar una evaluación y llegar a un acuerdo
- En juntas de consejo técnico hablamos de la parte general de lo que corresponde a todos

USAER 102

- Tenemos dos documentos que rigen: propuesta educativa y propuesta curricular adaptada y planeación de apoyos específicos.
- En función de eso tratar de ir checando la condición de los alumnos lo que están proponiendo y a nivel de apoyos específicos y los aprendizajes que ellos están.
- Se hacen sugerencias de trabajo
- Frecuencia: es una vez al mes con cada docente

- A los maestros de nuevo ingreso se les asesoría de la línea técnica, la parte específica del diagnóstico, y brindo algunos instrumentos.

USAER 103

- La mayoría de los docentes está intercambiando y retroalimentando constantemente este trabajo
- También estamos llevando a cabo estrategias de intervención y en los métodos favoreciendo rubricas o listas de cotejo
- Se trata de ir construyendo ese perfil para ir aterrizando un poco más el trabajo y el plan de apoyo que llevamos a cabo con estos niños.
- Socializando los materiales
- De manera colaborativa con el docente la intervención
- En los consejos técnicos

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

USAER 9

- contamos con una herramienta que se llama es una herramienta de los procesos de aprendizaje de los alumnos
- se va dando a conocer estos avances a partir de mi intervención como docente de apoyo en escuela básica cuales van siéndolos resultados que avances tienen en cada uno de los procesos de estas áreas.

USAER 45

- Las evaluaciones internas son entre nosotros mismos todo el tiempo estamos haciendo análisis
- Se propone un curso del instrumento del SISAT están tratando de hacer una evaluación pedagógica del corte del tipo que hacemos nosotros
- Se hace esa evaluación bimestral del aprendizaje y del desempeño de cada uno de los niños
- La evaluación externa en general son las apreciaciones que hacen a nivel supervisión, aquí entre los directores con la supervisora

USAER 72

- En estas áreas, pero también como está interviniendo mi maestra de apoyo, la maestra de USAER son las evaluaciones internas

- De manera externa a lo que corresponde que se está aplicándolo que corresponde a la intervención el grado de avance en la documentación, pero el contenido de dicha información de documentación, leyendo todas sus evaluaciones psicopedagógicas

USAER 102

- Si hace evaluaciones internas dentro del servicio, por ejemplo, algunas de ellas las realizo con conocimiento de teoría
- De manera externa también lo ha realizado. Hay un documento de las orientaciones generales de dónde saca cuales son las funciones del maestro de apoyo

USAER 103

- Las evaluaciones internas y externas las estamos haciendo de manera sistemática, en este ciclo escolar se está haciendo un reporte de informe en Excel sobre los niveles de desarrollo este se está haciendo de manera bimestral.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

USAER 9

- Tratamos de brindar estrategias acerca de los procesos de aprendizaje que atraviesan los alumnos, para que a su vez ellos puedan apoyar a los docentes de escuela básica

USAER 45

- WhatsApp se ha vuelto una herramienta elemental, porque es muy inmediato, así como de inmediato es la respuesta, te dicen paso, en el grupo se empieza a contrastar.
- Dependiendo del docente ya que hay algunos con diferentes formas que los de nuevo ingreso, y todos tienen una forma diferente de pensar

USAER 72

- Deben de estar bien contentos con lo que estamos haciendo, convencidos de lo que estamos haciendo, amar lo que estamos haciendo.
- El buen trato
- El trato hostil

USAER 102

- Tratar de acompañarlos lo que más se puede en los procesos
- Usar estrategias que vayan fundamentas en una teoría, pero lleven un ejemplo práctico para su aplicación dentro del aula

USAER 103

- Usar la retroalimentación
- En ese sentido se vuelve muy enriquecido el espacio de dialogo pedagógico en los consejos técnicos

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

USAER 45

- El dialogo fundamentado y el análisis
- Preguntas claves ¿Qué es lo que sucede? ¿Cómo lo veo yo? ¿Dónde nos identificamos? ¿Qué es lo que necesitamos?

USAER 72

- La franca comunicación
- Que todos se sientan parte de algo importante
- Necesitar un poquito de reto
- Lo menos presionar es mejor, ellos llevan un ritmo de lo que tienen que hacer

USAER 102

- Siempre partir de la obligación y de una situación de cumplimiento
- Ser justos, justos en muchos sentidos

USAER 103

- Cuando surge una inquietud de que algo está muy flojo o muy suelto y se hace la necesidad de que todos participen

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

USAER 9

- Siempre tratar de considerar el proceso de aprendizaje de cada docente, su forma de abordar el trabajo
- Su desempeño individual
- Tomar cursos más o menos cada año, trato de tomar uno relacionado con alguna discapacidad, con algún problema con algún trastorno
- Constantemente en la medida de ir obteniendo información, compartirla a los docentes de USAER por vía electrónica

USAER 45

- Checar todos los documentos que nos llegan

USAER 72

- Buscar a un asesor anterior, me estuvo asesorando, cuestiones que te piden aquí

USAER 102

- Siempre estar actualizado de hecho soy una de las personas que está buscando espacios de formación
- Otra forma en la que me gusta actualizarme es dando dar clases a nivel universitaria particularmente en pedagogía

USAER 103

- Las habilidades docentes tienen mucho que ver llevando una buena relación entre los dos sistemas, el sistema regular que es la primaria y secundaria principalmente
- Cuando uno tiene tiempo se mete en línea
- Empieza uno a tomar cursos

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

USAER 9

- Asumirlos pues es determinante, desde nuestra misión como USAER que es propiciar la inclusión de todos los niños independientemente de sus características para que participen en el curriculum
- A su vez con mis docentes partiendo de todos los artículos que nos hacen llegar a través del departamento de educación especial,

USAER 45

- La intención de tener el espíritu y darle una buena lectura
- Tratar de leer los artículos y tratar de entender cada uno de los elementos que maneja

USAER 72

- De un documento que llego, sacar de ahí orientaciones, en esta gaceta vienen varios fundamentos legales que a todos nos interesan
- Revisar para ver cuáles son principios filosóficos que nos rigen y la gaceta que se dio a finales del ciclo pasado, que nos dice claramente que vamos a hacer

USAER 102

- Siempre apegado a las cuestiones de los planes y programas de estudio
- Tratamos de ir enfocando eso en los docentes a partir de esa evaluación diagnóstica de grupo y a partir de la práctica y las sugerencias que se le están dando

USAER 103

- Principalmente basarse en la difusión, tratamos de manejar nuestras 4 prioridades
- Vincular el manejo de los valores, es algo que casi no se le da mucha fuerza en los planes y programas o se da por sobre entendido
- También damos talleres a los padres, tratar principalmente de mantener el trabajo de todo de lo que es la filosofía

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva?
Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

USAER 9

- Le da el mayor peso al respeto

USAER 45

- El primero el actuar con responsabilidad, asumir lo que nos corresponde

USAER 72

- Ninguno, yo quisiera que se le agregara constancia, perseverancia

USAER 102

- Considero que la elemental es la responsabilidad

USAER 103

- Quizá no es por presumir de la generación de la que venimos, pero si algo nos caracteriza es la honradez

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

USAER 9

- Bueno, la normalidad mínima tiene que ver con el llegar puntual, el asistir todos los días, el empezar en tiempo y forma con los compañeros el trabajo
- El promover el aprendizaje de la lectura, escritura y las matemáticas, el apoyar todo el tiempo la labor escolar, y bueno trato.

USAER 45

- Tenemos la lista de asistencia, no se puede visitar 16 escuelas en una misma jornada

USAER 72

- Tratamos ante todo que cada uno de los docentes, en este caso las compañeras, hemos tratado de ser puntuales a la hora que llegan

USAER 102

- Yo trato de ser muy muy responsable en cuanto a tiempos sí sé que mi maestro llega puntual a una escuela yo trato de aventajar un poquito y llegar un poquito antes.

USAER 103

- Es el de brindar un servicio, cada día se debe aplicar el para que estamos en este trabajo.

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

USAER 9

- Con los docentes de USAER trato de trabajar esta parte de la sana convivencia
- En este caso es el programa nacional para la sana convivencia, y para promover la inclusión

USAER 45

- Algo elemental el respeto, la educación mínima, las situaciones de cultura cívica
- La manera que te refieres al otro, de inicio una educación mínima una educación cívica mínima
- Dirigirte al otro con respeto, con educación y con claridad básicamente, el establecer tratar de tener claridad en lo que perseguimos

USAER 72

- Primero nos aceptamos, nuestras habilidades, debilidades, nuestras cualidades, eso se da con la interacción diaria.

USAER 102

- El establecimiento de normas de convivencia para después pasarlo a las aulas
- Tratamos de trabajar bajo la misma línea

USAER 103

- Cada docente aplica una dinámica dentro de los consejos técnicos escolares de sus escuelas
- Al interior del servicio también estamos intercambiando y retroalimentado esas dinámicas que son para la convivencia sana y pacífica
- Nosotros nos estamos dando la tarea a investigar de ir favoreciendo ese trabajo del docente, que ese trabajo también debe enriquecer en las aulas ciertas las dinámicas para que no se den esas diferencias sociales, se favorezca la equidad, entre niñas y niños, entre grandes y chicos

| |
|--|
| 13 ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva? |
|--|

USAER 9

- La habilidad de escucha
- habilidad de colaborar con mis compañeros
- habilidad de conocer lo que yo les pido
- habilidad de comunicarme con todos

USAER 45

- Trató de ser lo más humano posible, el dialogo es muy común el trabajar de esa manera, a las compañeras de repente no las veo muy convencidas

USAER 72

- Por necesidad eh tenido que desarrollar es la paciencia, he desarrollado la paciencia, la escucha activa, a mí me gusta hablar mucho, pero he aprendido que no todas las palabras las tengo yo

USAER 102

- Un liderazgo distribuido
- Organización
- Habilidades cognitivas
- Tolerancia... como maestro a veces se es muy intolerante a las situaciones que se vive dentro del contexto dentro de las escuelas o incluso dentro del contexto de la propia unidad, sin embargo, como directivo esa intolerancia no la puedes manifestar de forma directa

USAER 103

- Mucha tolerancia
- Comunicación
- Vibra positiva

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

USAER 9

- Hablamos de la comunidad, nosotros como servicio de USAER nos desenvolvemos en las diferentes escuelas
- Tratamos siempre de platicar con los directores de la escuela básica

USAER 45

- Estamos tratando de rescatar prácticas que son válidas y se habían dejado mucho de lado

USAER 72

- En este año nos dimos a la tarea de hacer reuniones con directivos
- Dando pláticas a padres de familia

USAER 102

- El hacerme presente en las escuelas de alguna manera hace que se te abran puertas
- En involucrarte con las problemáticas de las zonas escolares en proponer acciones directas son los supervisores y con los directores
- Buscar el contacto directo a través de la presencia del director a dentro de la escuela

USAER 103

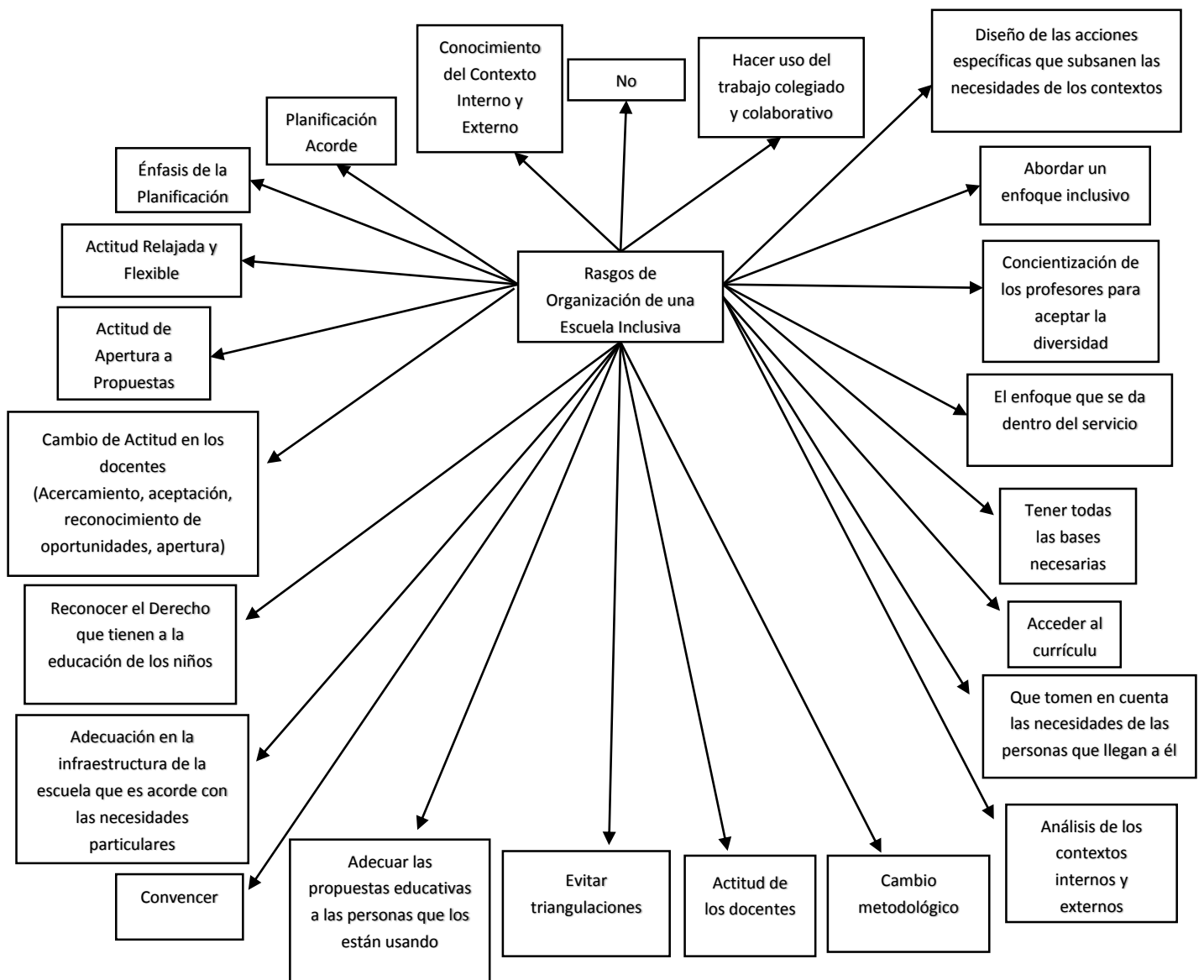
- Hemos tomado algunos acuerdos en cuanto a la detección de necesidades de cada una de las escuelas, ya existe es interés común en el cual no están solicitando

5.3.2. Codificación de las entrevistas

A continuación, se muestra los mapas conceptuales de la información obtenida de las entrevistas

Los rasgos organizacionales las ideas y creencias expresadas por los directivos de la USAER relativas los rasgos organizacionales que de acuerdo con su experiencia deben de poseer la escuela inclusiva, de donde desprende el siguiente mapa conceptual:

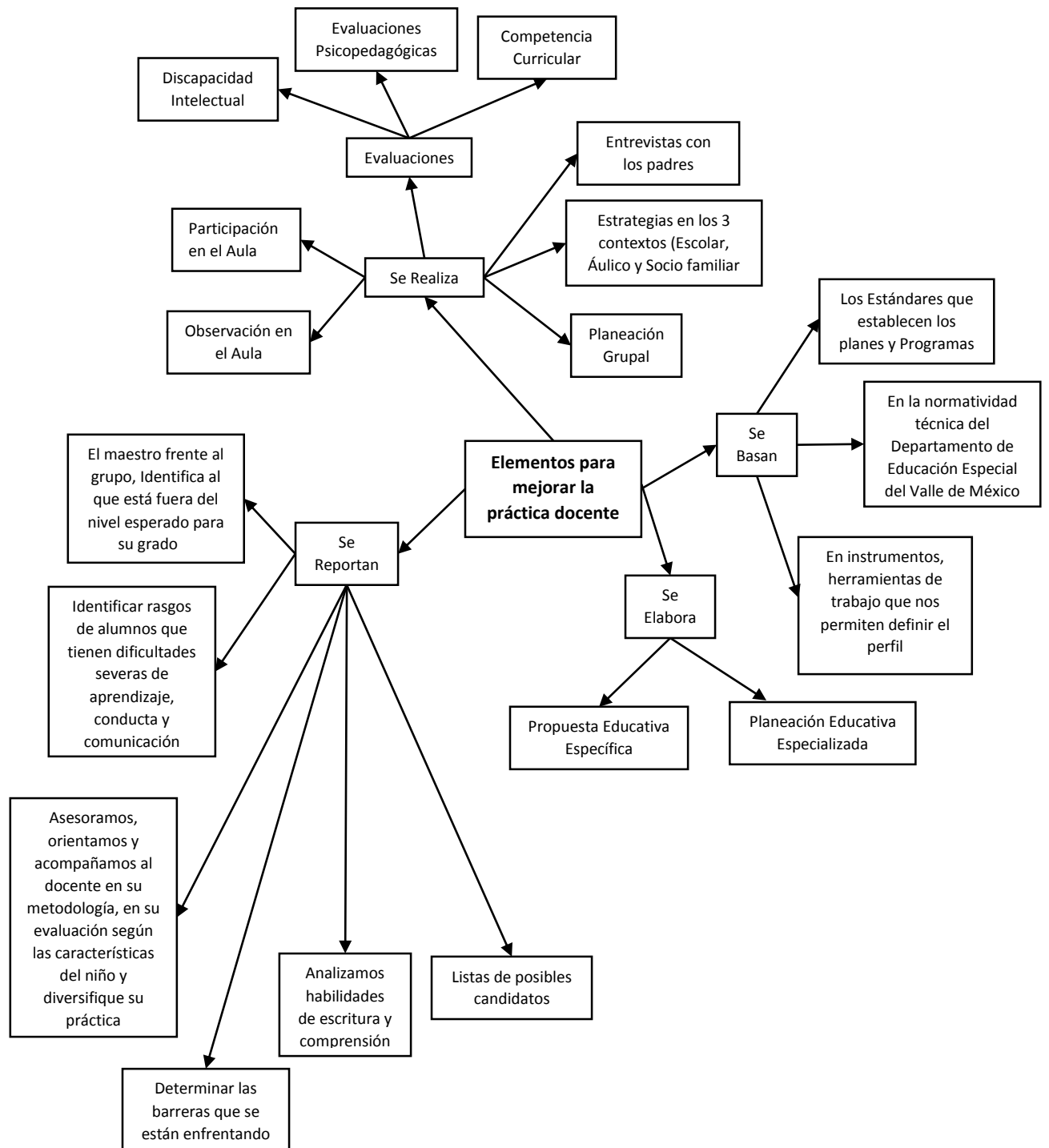
Figura 33. Rasgos organizacionales de una escuela inclusiva



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En cuanto a la gestión directiva para mejorar el trabajo en el aula y las prácticas docentes los directores refirieron la siguiente información:

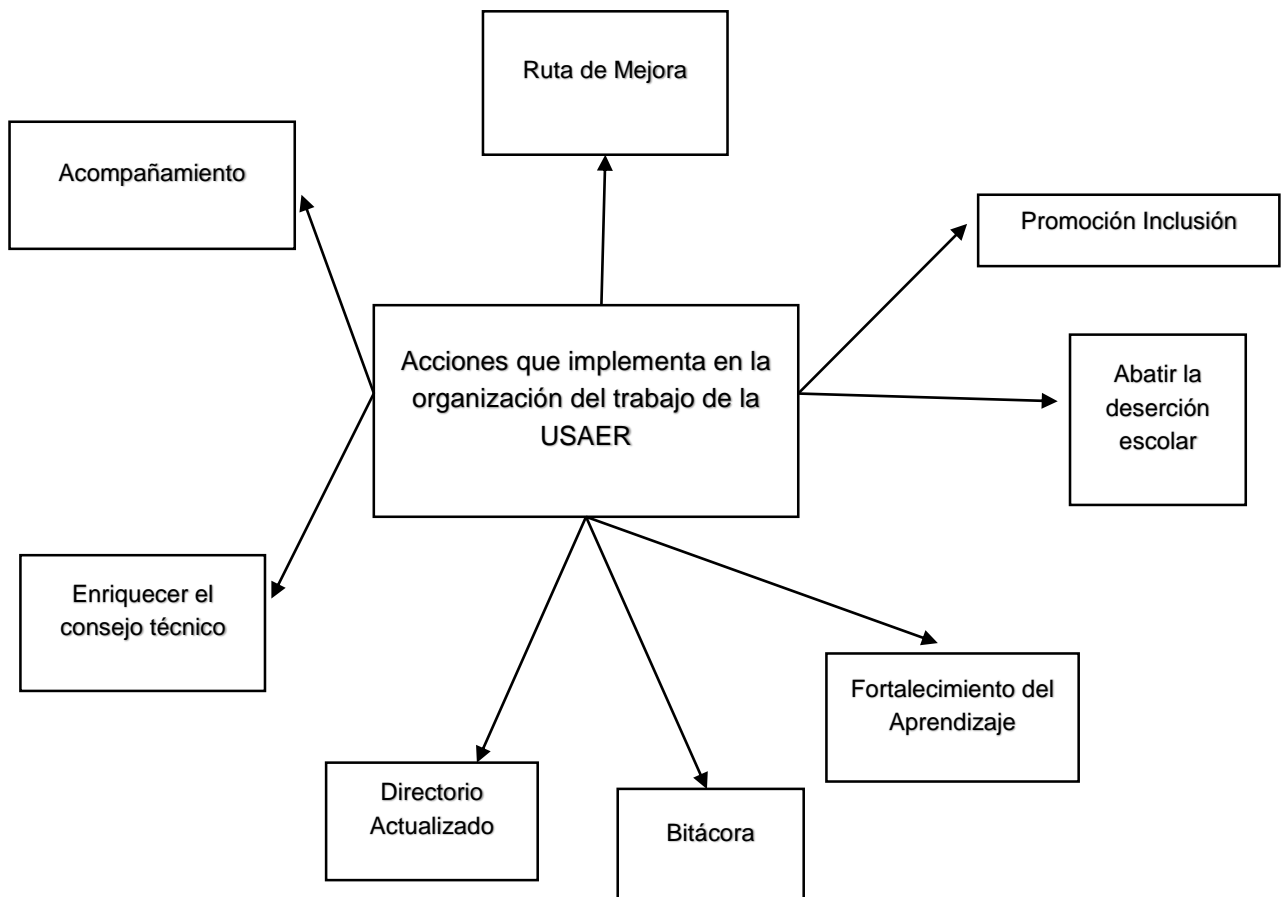
Figura 34. Elementos de trabajo para mejorar las prácticas docentes



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo

Como parte de la organización y cumpliendo con la Normalidad mínima los directores refieren las siguientes acciones implementadas

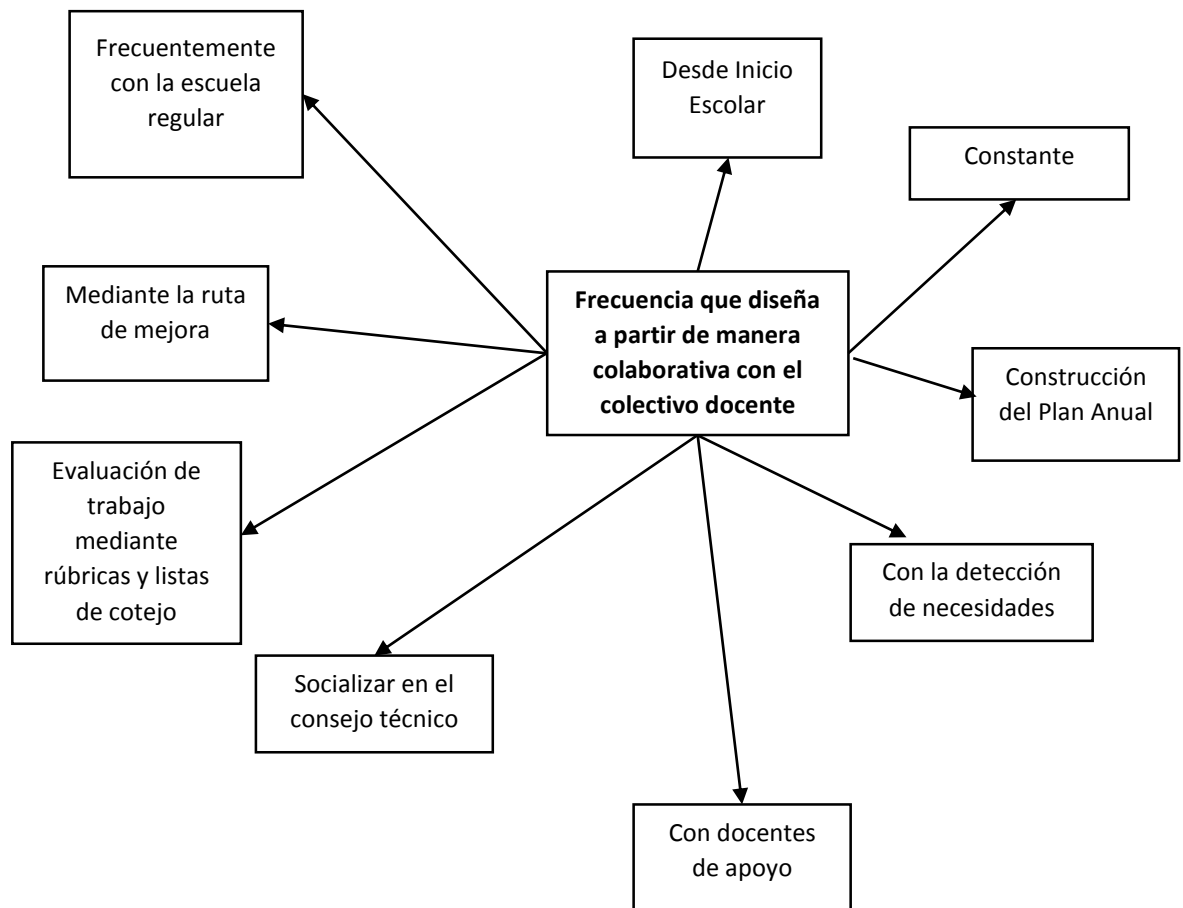
Figura 35. Acciones organizativas de trabajo



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Como parte de la gestión directiva el saber hacer de los directores en el diseño de estrategias para la mejora del trabajo en el aula se resume a los siguientes elementos

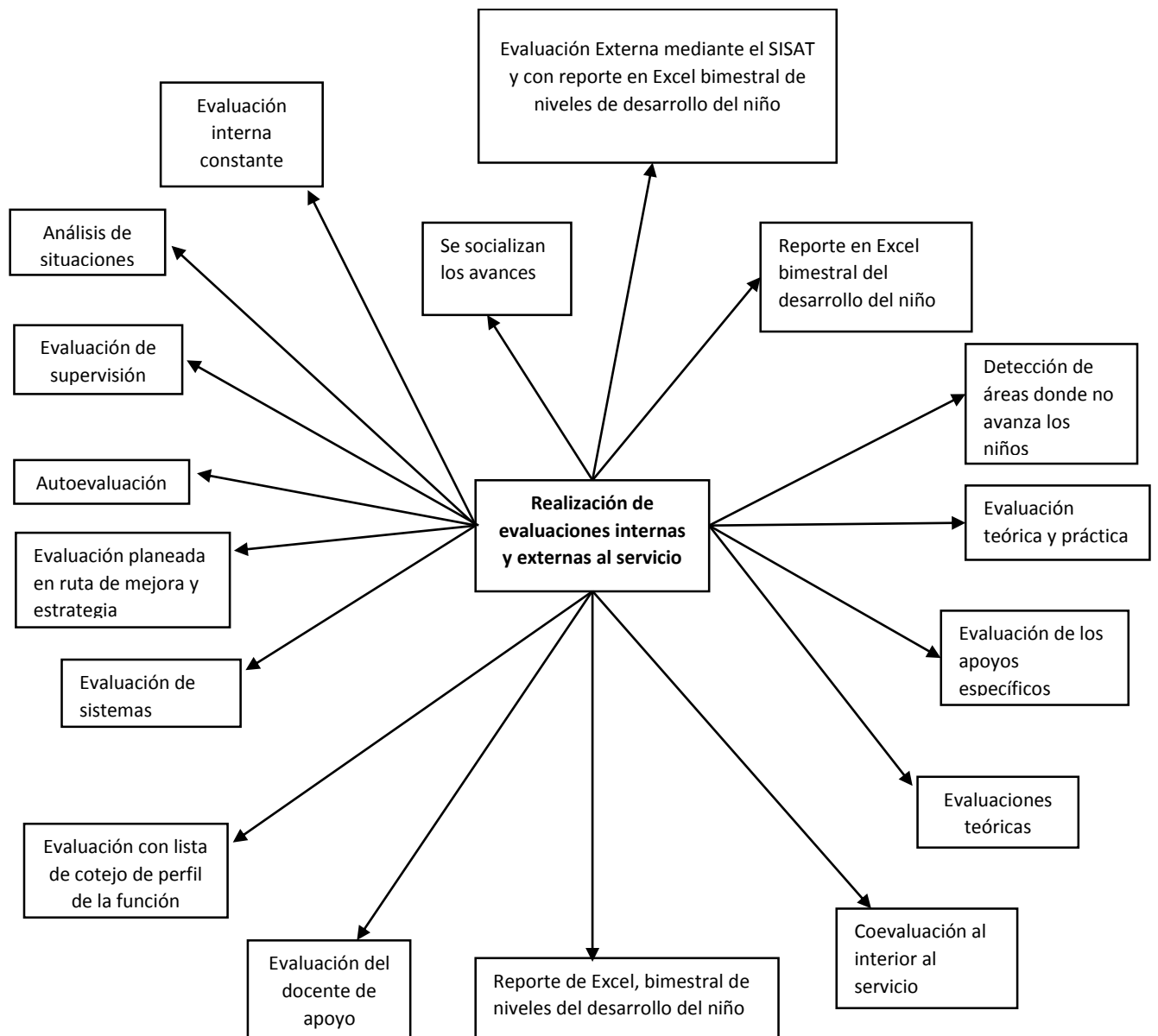
Figura 36. Diseño de acciones para la mejora escolar



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En cuanto a la tarea del director en la realización de evaluaciones internas y externas como parte de una evaluación del servicio encabezado se conformó con el siguiente resultado

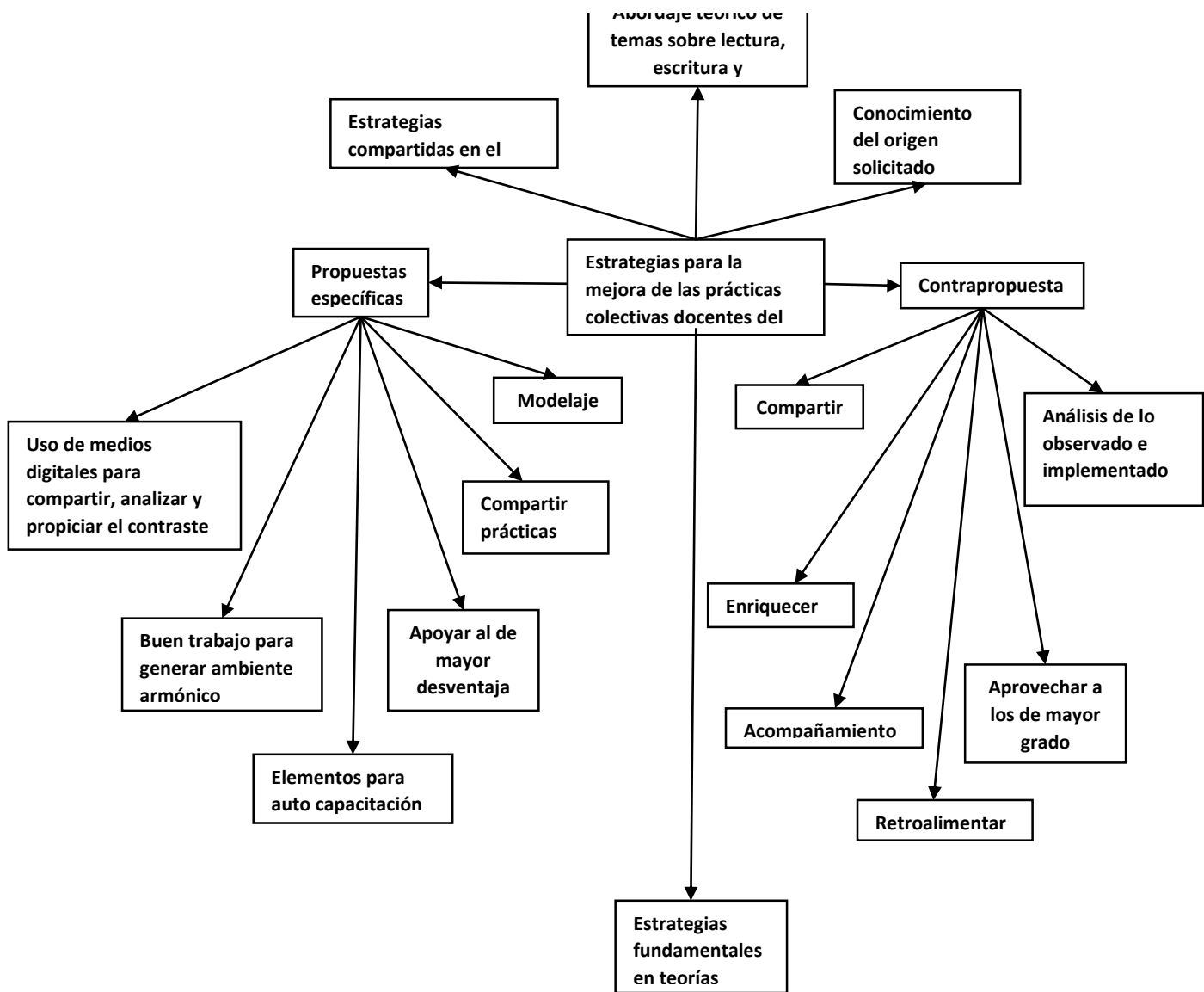
Figura 37. Evaluaciones internas y externas del servicio



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Con el fin de asegurar mejorar las prácticas docentes del colectivo docente los directores concluyeron:

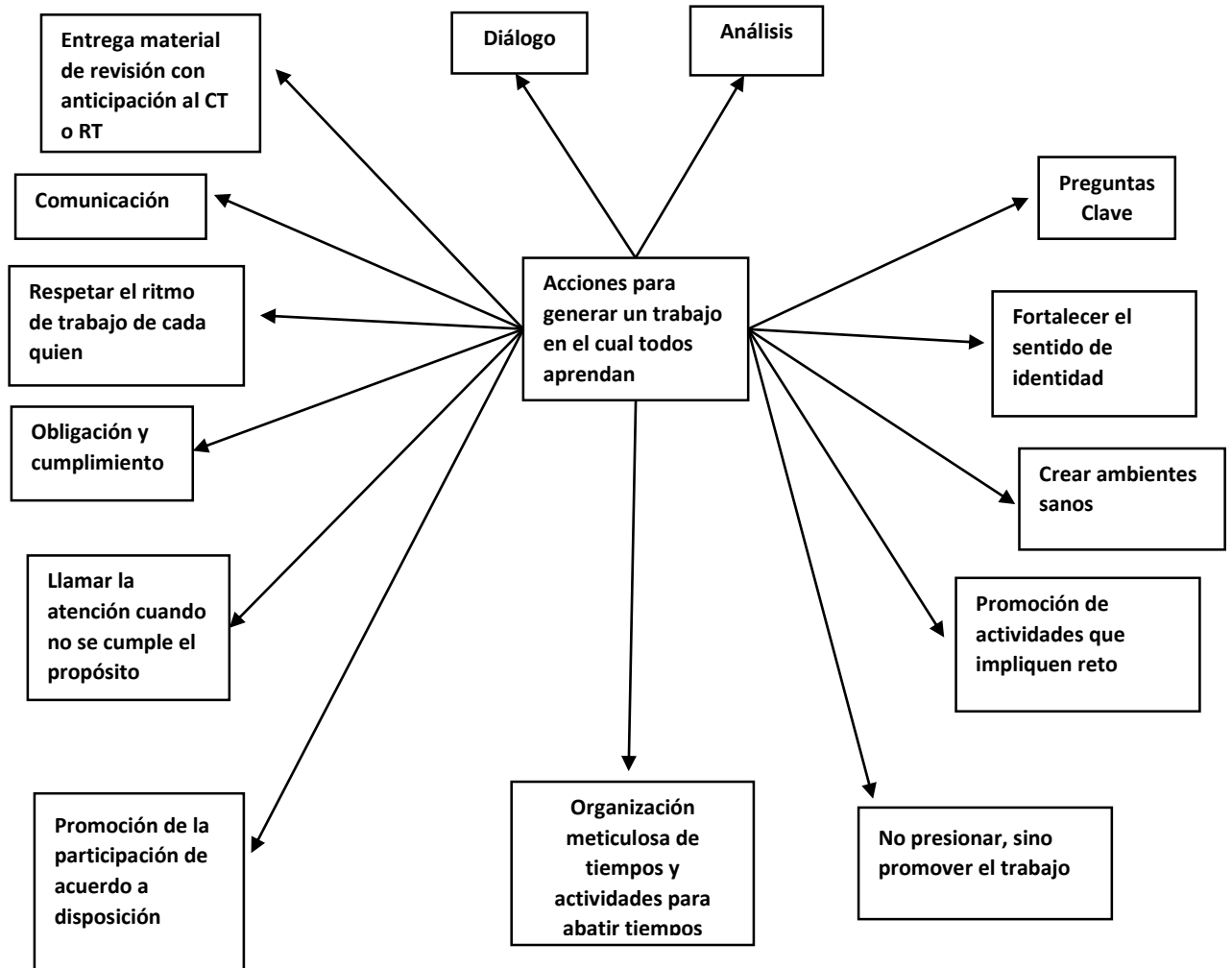
Figura 38. Gestión directiva para la mejora de las prácticas docentes del servicio



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Otro punto a cuestionar es la construcción de ambientes de trabajo en el servicio donde es posible que todos aprendan se representan las diferentes respuestas:

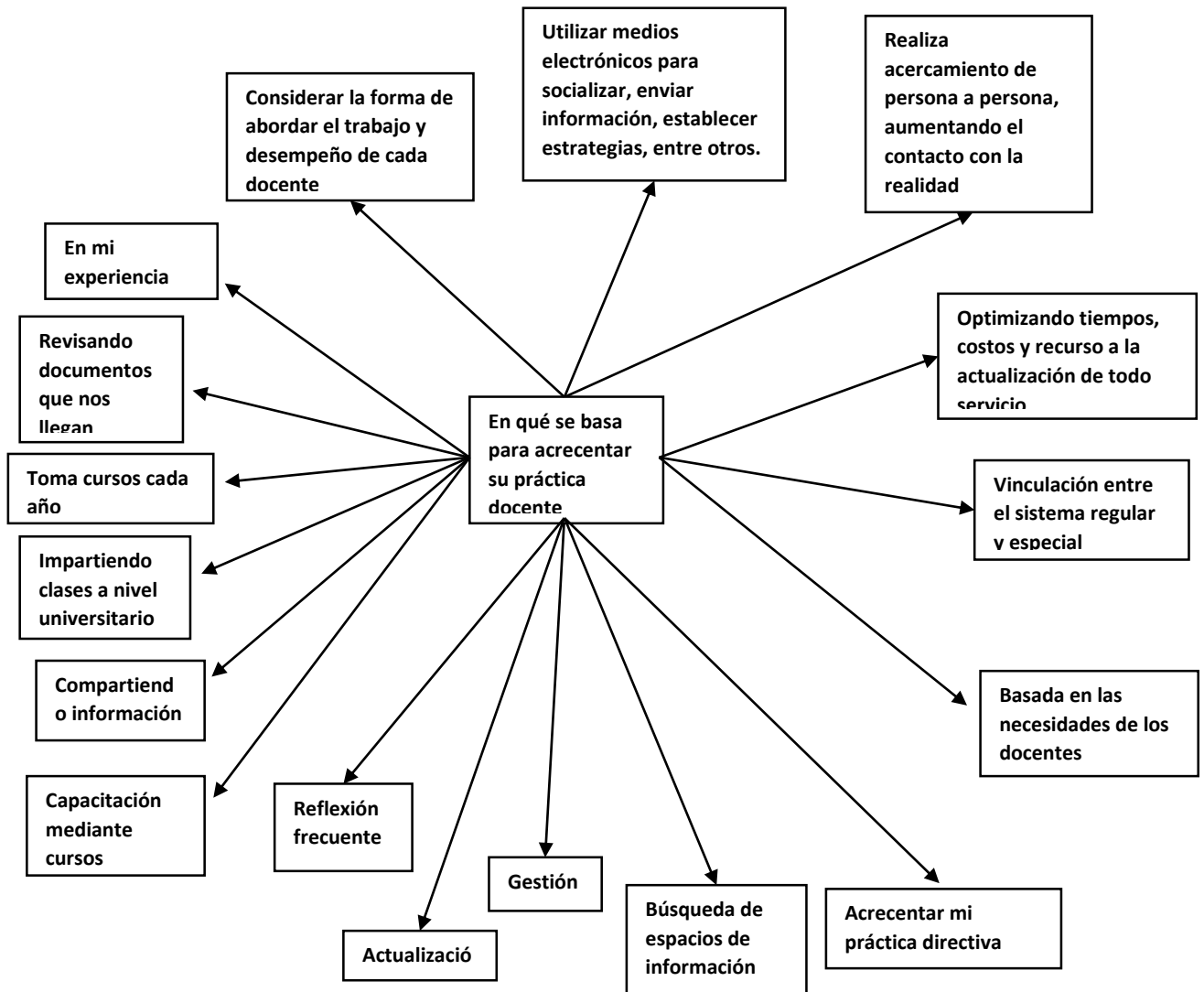
Figura 39. Acciones directivas a favor de que todos aprendan



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Acerca del desarrollo profesional de los directores se cuestionó de las estrategias que emplea para su desarrollo profesional, a lo que respondieron lo siguiente:

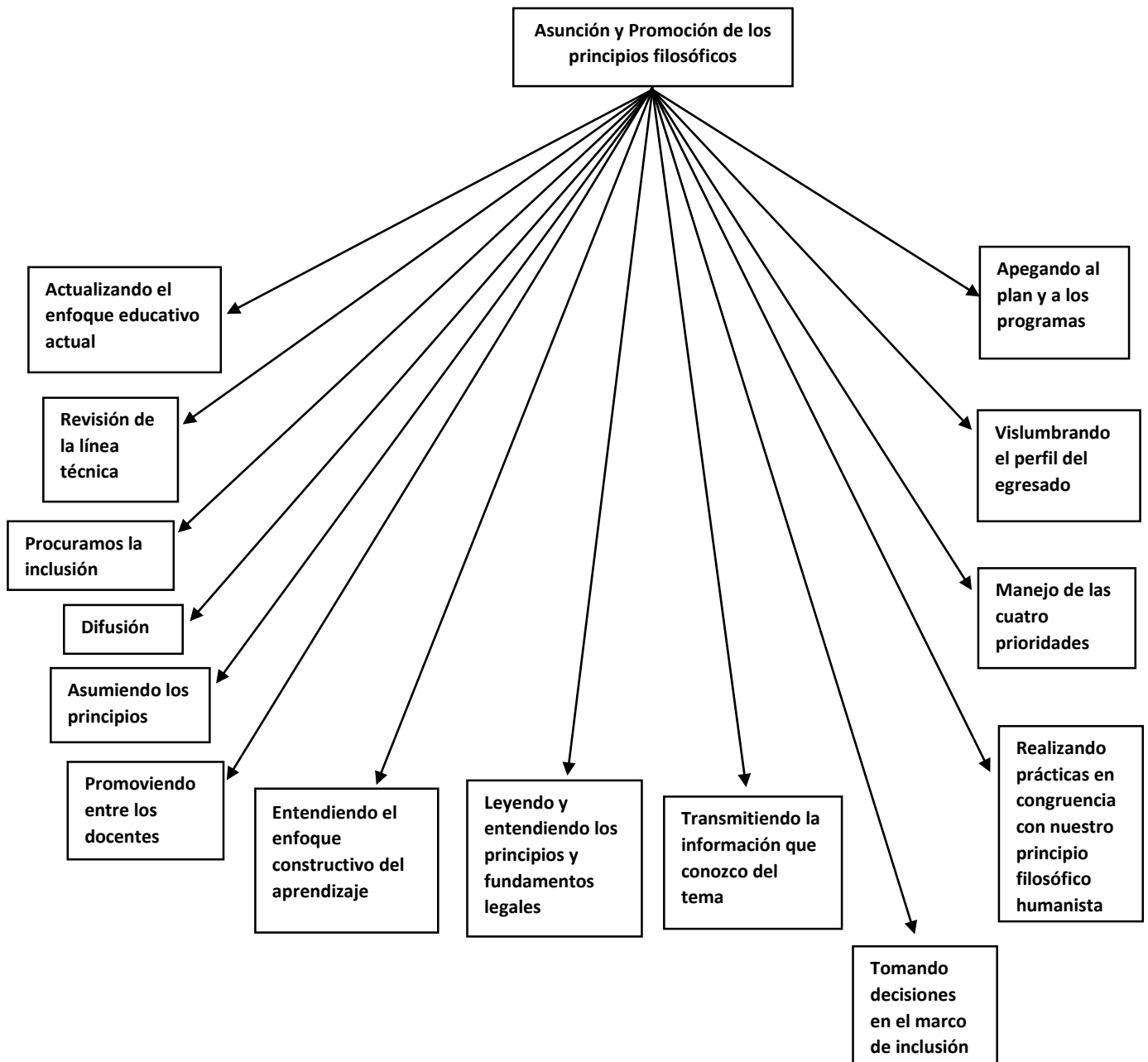
Figura 40. Acciones directivas para acrecentar la práctica docente



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En relación a considerar los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función directiva se cuestionó y exponiendo las siguientes respuestas:

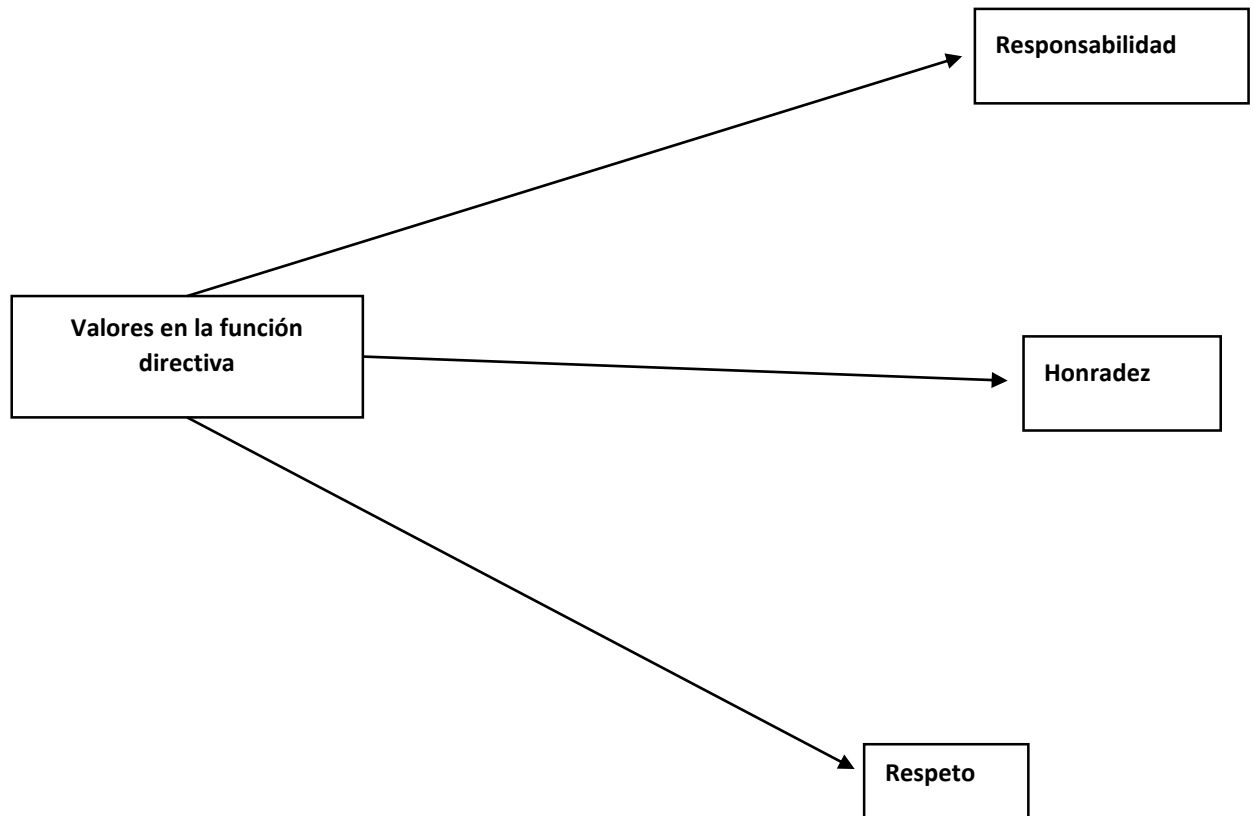
Figura 41. Promoción de principios filosóficos y legales de educación especial



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Otro punto que se cuestiono fue los valores que caracterizan y prevalecen en su función directiva, a lo que las respuestas giraron sobre los mismos como se muestra a continuación:

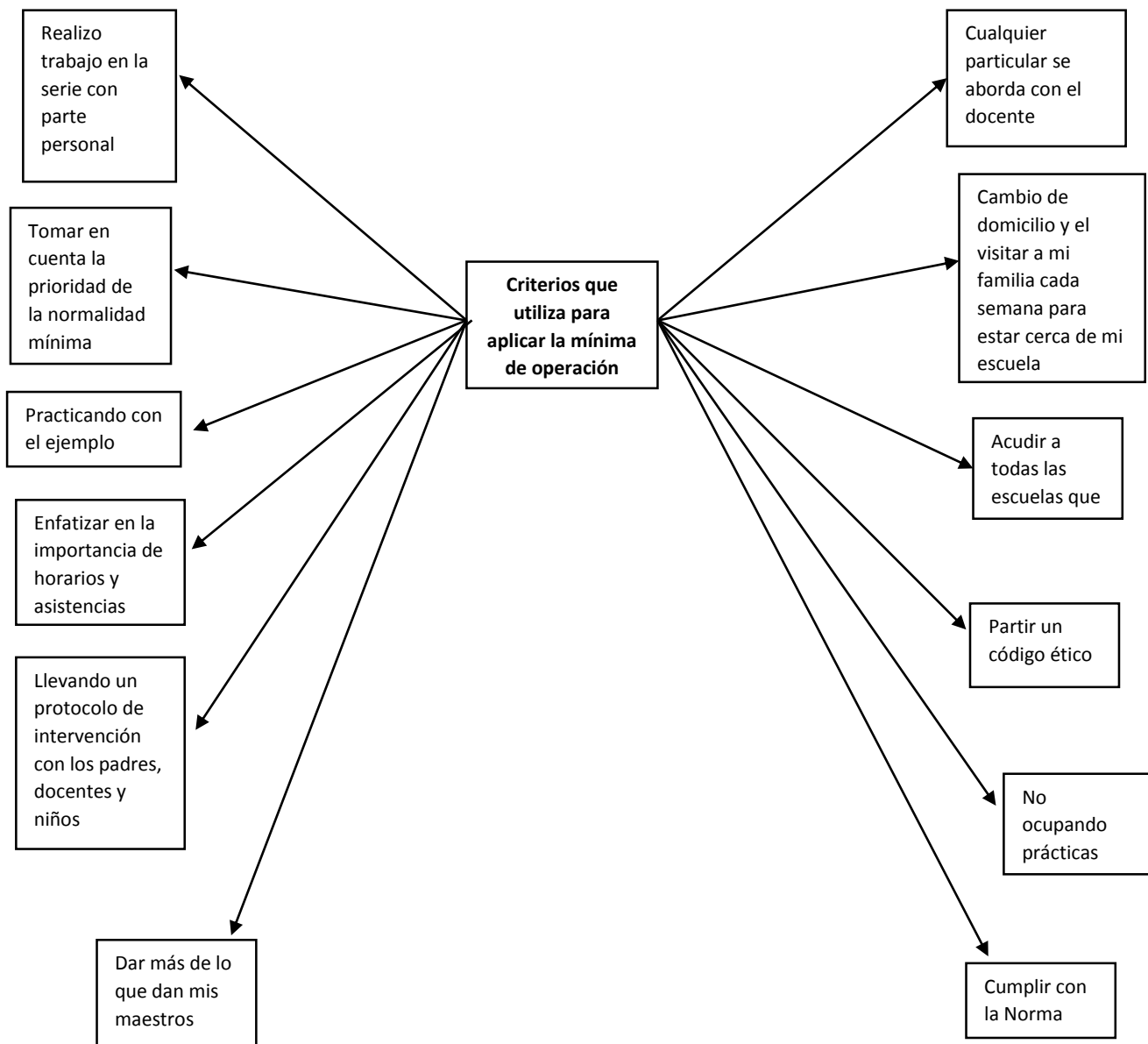
Figura 42. Principios éticos directivos



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Lo que se refiere a los criterios para utilizar la Normalidad Mínima de Operación Escolar, en la práctica cotidiana los directores refirieron lo siguiente:

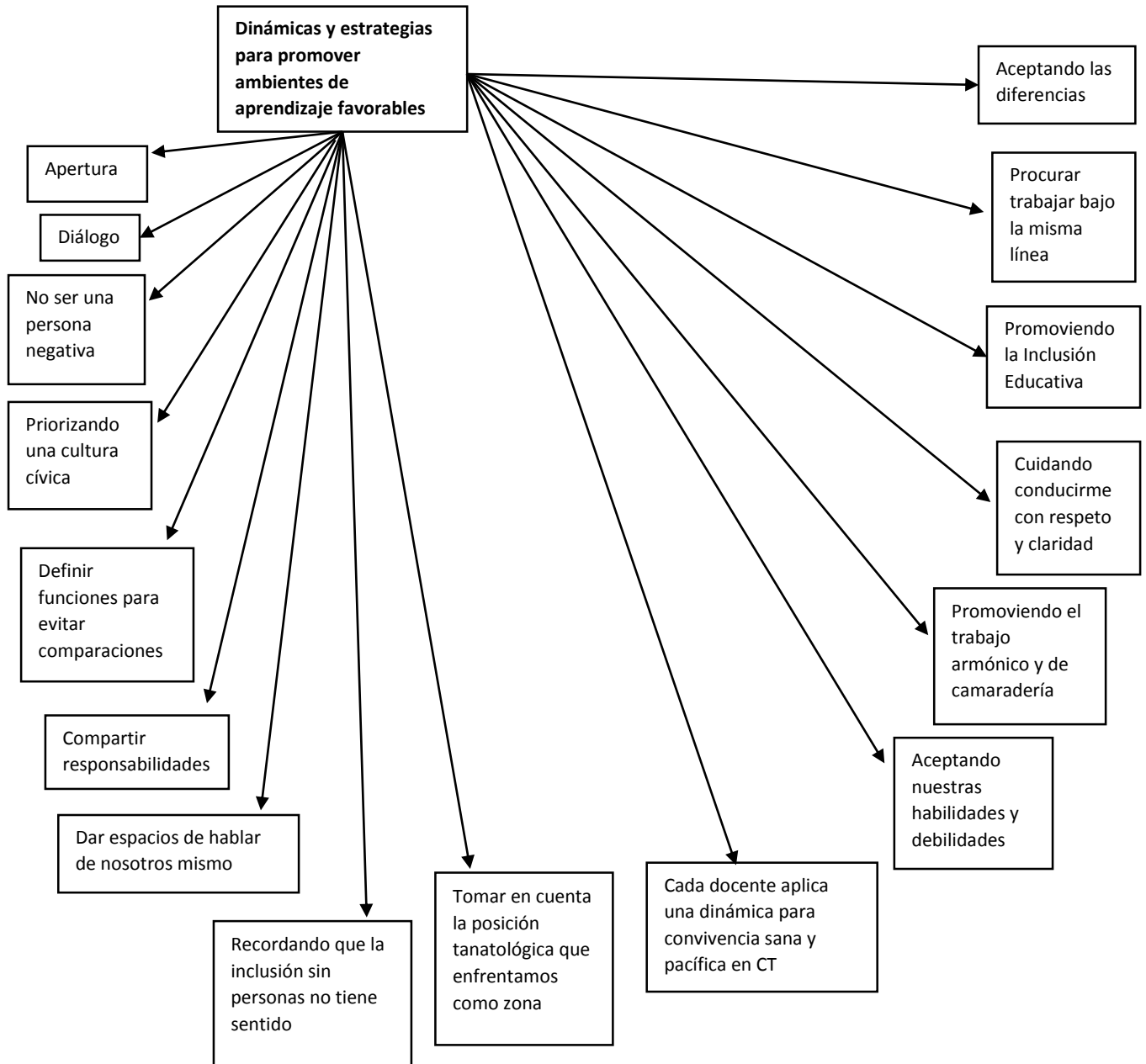
Figura 43. Normalidad mínima para directivos y docentes



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En relación al cuestionamiento si gestionan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa, esto fue lo que se respondió:

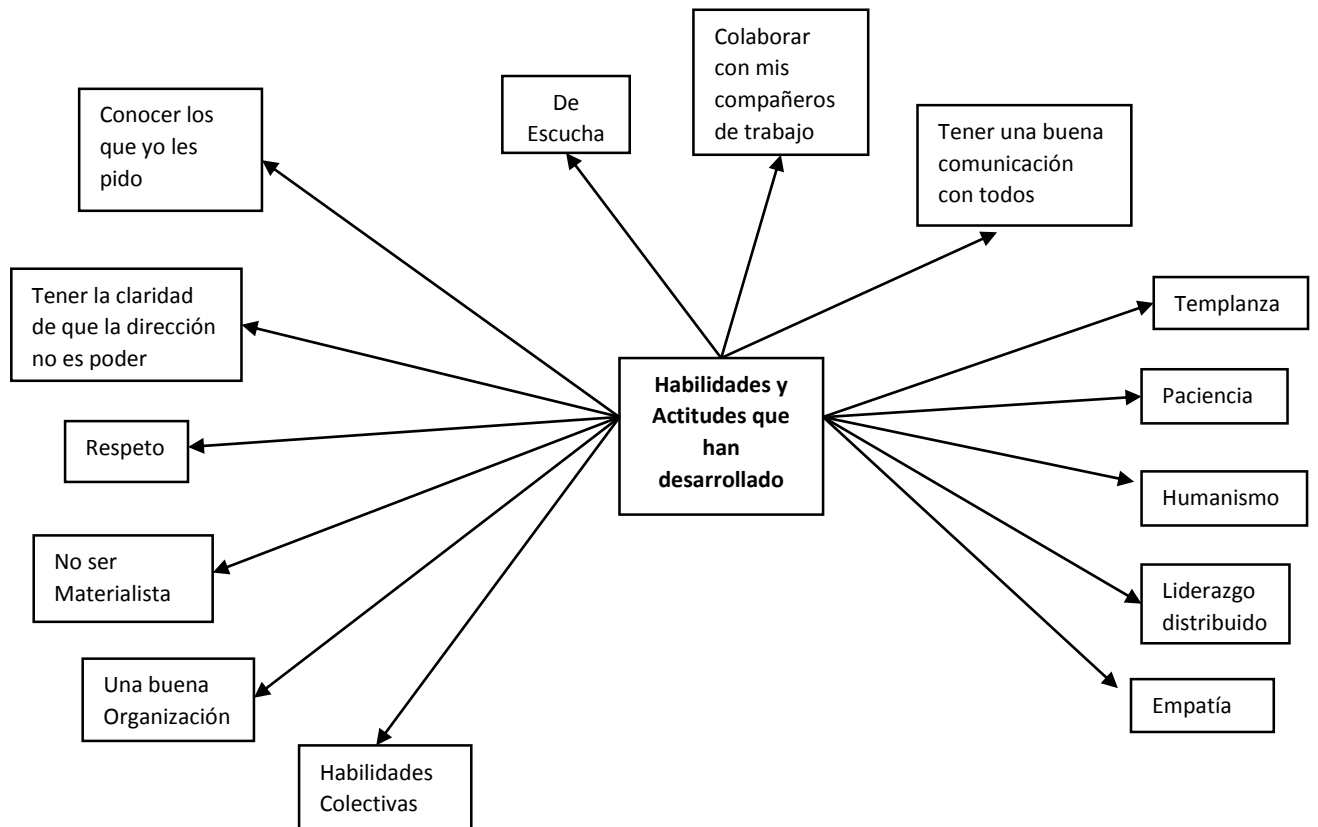
Figura 44. Promoción de ambientes favorables y la sana convivencia



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

En otro punto se cuestionó por las habilidades directivas que han desarrollado para su función, concluyendo los siguientes elementos:

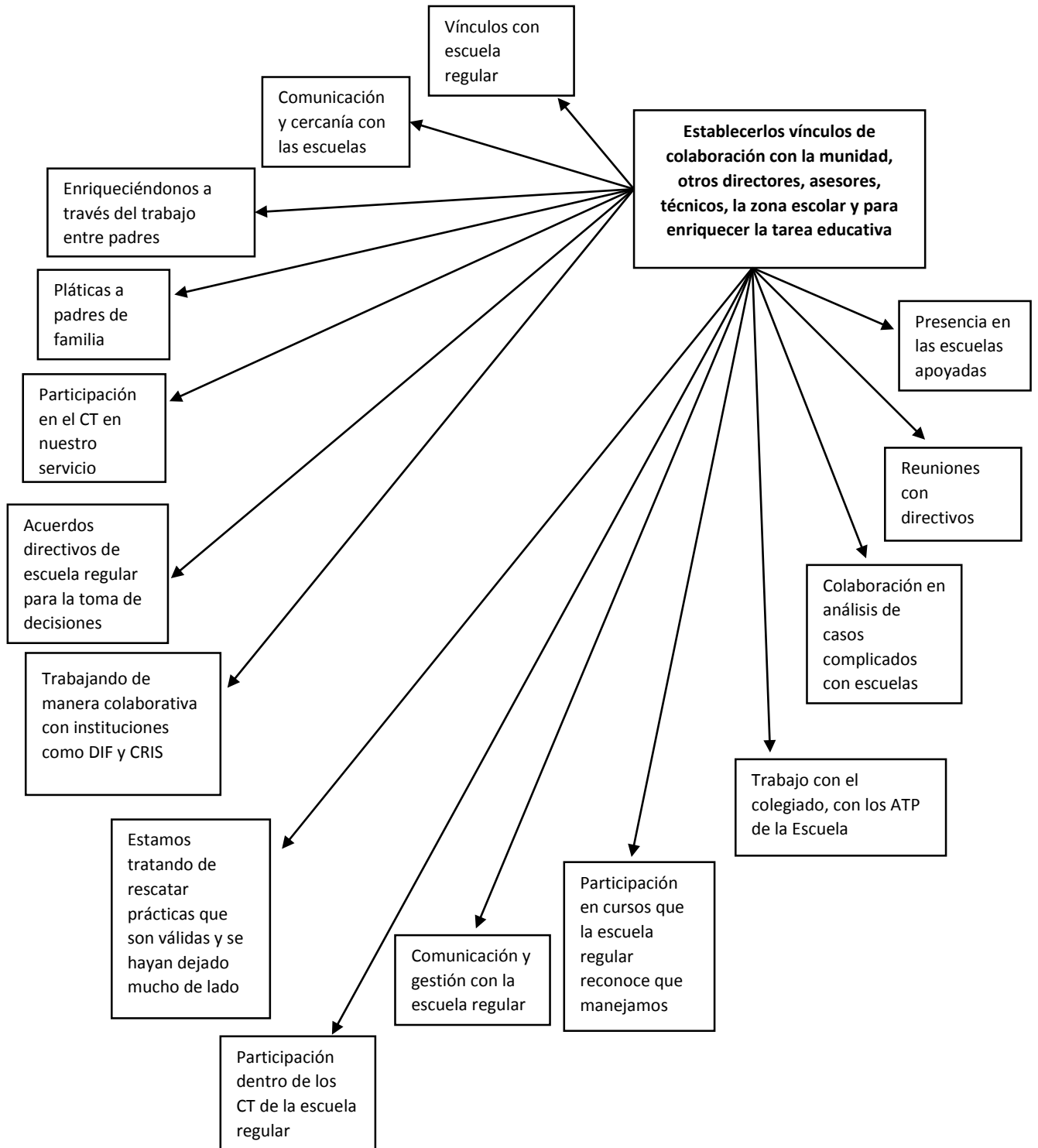
Figura 45. Habilidades y actitudes directivas



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.

Con respecto al trabajo colaborativo el director aporta estrategias al funcionamiento eficaz de la zona escolar y el trabajo con otros directores, expusieron lo siguiente:

Figura 46. Vínculos de colaboración en la zona escolar y con otros directores



Fuente: Elaboración propia a partir del trabajo de campo.



CONCLUSIONES

Conclusiones

Durante la investigación se llegó a las siguientes conclusiones, que se presentarán a partir de los objetivos propuestos en la investigación:

Objetivos específicos:

1. **Identificar las características del liderazgo de gestión que debe cumplir el director de Educación Especial en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) del Estado de México en la zona de supervisión No. 3.**

Primero: el papel primordial del director de USAER es asumirse como un líder, quien traza el camino a seguir, capaz de tomar decisiones sin perder de vista cada circunstancia a largo plazo y que influye positivamente sobre los docentes a través de un conjunto de habilidades sociales.

El liderazgo de gestión del director no debe olvidar la misión de la institución y su misión como líder, tiene a parte la responsabilidad de crear y mantener un ambiente interno en el que el personal se involucre en el logro de la misión del servicio.

1. Sentido de misión
2. Confianza en sí mismo para tomar decisiones
3. Capacidad de tomar decisiones tener criterio para hacerlo
4. Comunicación necesita comunicarse con su equipo y sepa transmitir motivaciones
5. Auto control emocional no debe perder el control
6. Empático entender a los miembros de su equipo
7. Responsable
8. Organizados
9. Buena escucha
10. Fomentar la mejora continua

11. Establecer objetivos contruidos con el personal
12. Administración
13. Madurez Emocional
14. Valorar el tiempo
15. Habilidades directivas

En cuanto a la información que se ha obtenido podemos considerar que el director debe apropiarse de las características de un líder, ya que se puede observar una falta en las características de liderazgo y a pesar de que han desarrollado algunas debido a su conocimiento empírico obtenido por la experiencia y por cursos de formación, se puede considerar que necesitan reforzar este tipo de características en su práctica directiva.

A pesar de que un alto porcentaje de los docentes encuestados refieren que sí hay un buen liderazgo se puede apreciar que al estar incorporados a la escuela ese liderazgo no logra consolidarse ni tener el impacto esperado por parte de los integrantes de USAER.

Se puede afirmar gracias a los resultados que la mayoría de los entrevistados (94%) afirman que el director promueve rasgos de una escuela inclusiva. Además, cabe destacar que ninguno de los entrevistados está totalmente en desacuerdo con que los directores promuevan la inclusión en las escuelas.

En cuanto a la promoción de los principios filosóficos, legales y las finalidades de la educación pública se puede observar que casi todos (97%) se muestran a favor de que los directores ejercen un papel de liderazgo en la promoción de estos principios, por lo que se puede concluir que en este sentido los directores ejercen un papel primordial en la defensa y promoción de la educación pública en esta zona escolar.

En cuanto al respeto a valores como honradez, integridad, igualdad y respeto el 99% creen que los directivos cumplen con la promoción de estos valores. Por lo que se puede concluir que en este sentido es indispensable seguir promoviendo estos valores fundamentales.

En cuanto a la relación de los principios éticos y las habilidades directivas se puede observar que el 30% de los entrevistados está en desacuerdo con el cumplimiento de este rubro, por lo que es indispensable establecer criterios para cumplir con la normalidad mínima de forma igualitaria para directivos y docentes.

2. Determinar el impacto del liderazgo de gestión del director en la operatividad y funcionalidad de la USAER en la zona de supervisión No. 3 del Estado de México.

Segundo, se puede establecer una visión clara del futuro del servicio. Establecer metas y objetivos alcanzables y viables. Crear y mantener valores compartidos, transparencia y modelos éticos Establecer confianza y eliminar temores.

De acuerdo a los datos empíricos obtenidos se puede considerar que si bien los docentes refieren que la estructura organizacional es buena está no puede incidir en la escuela debido a que se encuentran insertas en la práctica a las escuelas regulares.

Se ha podido identificar que mientras mejor preparado esté el director de USAER podrá promover el trabajo colaborativo y diseñar estrategias para el cumplimiento del servicio. Es necesario además que realice un seguimiento con sus docentes y motivar al personal.

En cuanto a si el centro de trabajo brinda las herramientas necesarias para el trabajo en el aula la gran mayoría (90%) afirman que sí se brindan las herramientas necesarias para realizar ese trabajo. En cuanto a la Normalidad mínima escolar la mayoría de los entrevistados están de acuerdo con que se atiende este rubro (93%).

En cuanto a si el director desarrolla estrategias para orientar la mejora en el aula el 23% está en desacuerdo, lo cual muestra que hay un alto porcentaje de docentes que consideran que no se realiza esta labor, por lo que se percibe que está puede ser un área de oportunidad para los directivos. De igual manera el 40% considera que las evaluaciones internas funcionan como una estrategia para mejorar la práctica docente.

Las acciones para generar un ambiente en donde todos aprendan también muestran una amplia mayoría (94%) afirman que los directivos estimulan este tipo de ambiente. Y cabe señalar que menos del 10% está en total desacuerdo con esa afirmación.

3. Detectar las áreas de oportunidad del liderazgo de gestión del director en la USAER de la zona de supervisión No. 3 del Estado de México.

Tercero, el director de una USAER debe acrecentar competencias que le permitan el desarrollo de las siguientes habilidades: liderazgo y fomento del trabajo en equipo; de motivación; para la gestión de la información y toma de decisiones; de comunicación; para la gestión de conflictos y la convivencia; para la organización, gestión y coordinación de una USAER; de control y supervisión y habilidades para la gestión del cambio y la innovación.

Hay que hacer notar que los resultados que arrojaron los docentes acerca del liderazgo de gestión de los directores fueron satisfactorios, sin embargo, se deben seguir fomentando y desarrollando las cinco dimensiones que se han trabajado en esta investigación.

1. Características del liderazgo de gestión del director: Los directores perciben que para perfeccionar el liderazgo deben de mejorar la comunicación entre ellos, los docentes. En la muestra se observa que los directores coinciden en algunos elementos de organización y funcionamiento, pero no es un rasgo predominante, considerando que dichos elementos son fundamentales para la guían en la práctica directiva.

2. **Gestión directiva:** En esta dimensión se ha podido destacar que los directores lo reconocen como un rasgo fundamental para su función. Se puede constatar una discrepancia entre los lineamientos para evaluar a los directivos y la práctica directiva del servicio de USAER; ya que, si bien se espera que los directores promuevan la asistencia y los aprendizajes, se encuentran limitados por las prácticas familiares y sociales de desapego escolar.
3. **Desarrollo profesional:** en esta dimensión se puede apreciar por parte de los directores cierta limitación, además de pasividad para buscar formación y actualización fuera de la que la institución les proporciona, lo que puede ser un obstáculo para el buen desarrollo de su gestión directiva, ya que son, la reflexión y el estudio componentes fundamentales para el desarrollo profesional de cualquier docente.
4. **Ética, fundamentos legales y habilidades y actitudes directivas:** En este cuestionamiento el director se permitió hacer una reflexión sobre las habilidades que han desarrollado su práctica directiva y las que son necesarias para enfrentar la gestión en el marco de la ética y los valores.
5. **Trabajo colaborativo y gestión:** Se ha podido constatar que se ha desarrollado el trabajo colaborativo ya que buscan vínculos con otras instituciones en caso de ser necesario. Propiciando espacios de aprendizaje o con un sentido educativo. Aunque alguno de los entrevistados minimizó la importancia de la colaboración afirmando que eran autosuficientes.

Ahora bien, es importante mencionar que a partir de técnicas de observación participante se llegó a las siguientes apreciaciones:

En algunos casos se cae en prácticas directivas de tipo normativo burocrático, que da respuesta aparentemente a la norma pero que en la realidad no permite la autonomía del personal y se utilizan sólo para mantener el control.

A pesar de que las encuestas aplicadas a los docentes arrojan datos positivos sobre el liderazgo de gestión existe un sesgo para favorecer la visión de la gestión de sus directores. Dispersando los datos arrojados en la parte cuantitativa.

En este sentido el 84% de los entrevistados afirma que el director implementa acciones para mejorar la práctica docente, es decir que la mayoría está de acuerdo con que los directivos se interesan en el desarrollo profesional de los docentes.

Fortalezas derivadas de esta investigación basadas en los “Perfiles, Parámetros e Indicadores para el Personal con Funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica”

Los docentes refieren que la función directiva cumple con el cometido de la asunción de los principios filosóficos, los fundamentos legales y de las finalidades de la educación pública y la educación especial, 97%, contenido en el ítem 9.

En cuanto a su centro de trabajo los docentes refieren que en el desarrollo de la función directiva prevalecen los valores de responsabilidad, honradez, integridad y respeto (99%), ítem 10

En el caso de los vínculos de colaboración consideran que los directivos deben fortalecer los lazos que establecen con la comunidad, con otros docentes, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para fortalecer la labor educativa 67%, ítem 14. Refieren además que no reconocen que existan este tipo de evaluaciones dentro de los servicios de USAER (69%). Ítem 5.

Por un lado, de acuerdo con el documento Perfiles, parámetros e indicadores y los resultados de la encuesta se puede determinar que en un rango muy alto (más del 90%) cumplen con los conocimientos sobre los elementos que guían la práctica directiva, que tienen que ver con el conocimiento de las prácticas docentes y las labores directivas para promover ambientes que

propicien aprendizajes. En este sentido los docentes evaluaron a sus directores en un sentido positivo. Por lo que se puede afirmar que los mismos docentes aprueban los conocimientos habilidades propias de los directores de USAER de esta zona escolar. Por lo que se puede afirmar que los directores de la zona escolar no. 3 poseen lo requerido en el primer objetivo de investigación. En la segunda dimensión que integra este objetivo es indispensable apuntar que en el cumplimiento de los principios éticos y los marcos normativos los docentes no perciben claridad ni congruencia en el cumplimiento de las funciones de los directivos de USAER (al menos en un 30%).

Por otro, la gestión escolar eficaz para el cumplimiento de la normalidad mínima y asegurar el cumplimiento de las condiciones de funcionamiento de la escuela la mayoría (entre el 70% y el 80%) aprueban la gestión de sus directores por lo que se puede afirmar que el segundo objetivo de la investigación es valorado positivamente. En tanto que hay un 33% de docentes que considera que los directivos no cumplen con una relación de vinculación importante con la comunidad como herramienta para enriquecer la labor educativa.

Ahora bien, en cuanto al tercer objetivo de esta investigación se pueden apreciar que las áreas de oportunidad de los directivos de USAER en la zona escolar no. 3 tiene una labor por realizar en cuanto al desarrollo profesional, ya que no hay un acuerdo (entre el 25% y el 30%) en los entrevistados de que se cumpla a cabalidad con la preparación profesional de los docentes y directivos. Otra de las áreas de oportunidad tiene que ver con el desarrollo congruente de los principios éticos y los marcos normativos de que rigen la educación del país, ya que si bien los docentes perciben que se apegan a la normalidad mínima (casi el 100%) hay un porcentaje importante (30%) que considera que la normatividad se aplica de forma diferenciada entre docentes y directivos. En el último rubro que se puede mejorar tenemos que los vínculos

culturales con la comunidad no se perciben como un fuerte de los directores de USAER (33% de los docentes no está de acuerdo). Por lo que se considera que está es un área importante a considerar para mejorar la gestión y el liderazgo en la zona escolar no. 3.

Fortalezas según el coeficiente de variación:

Se recuerda que a mayor coeficiente de variación mayor homogeneidad en los valores de la variable.

Consideran que en el centro de trabajo existen rasgos organizacionales característicos de una escuela inclusiva C.V.= 39 %., ítem 1.

Los docentes refieren que en su centro de trabajo en el desarrollo de la función directiva prevalecen los valores de responsabilidad, honradez, integridad y respeto, C.V.= 39%, ítem 10.

Reconoce que las habilidades y actitudes desarrolladas por su director permiten realizar de manera eficaz y eficiente su función, C.V. = 40%, ítem 13.

Áreas de oportunidad de acuerdo con el coeficiente de variación

Al respecto a mayor coeficiente de variación menor homogeneidad (diferencia) o mayor heterogeneidad (diferencia). Los docentes refieren que no reconocen que existan este tipo de evaluaciones dentro de los servicios de USAER, C.V.= 58%, ítem 5. Considerando que no son aplicados de igual forma a directivos y docentes los criterios de la normalidad mínima, C.V. = 62%, ítem 11.

Propuesta para estudios futuros

Dentro de los estudios futuros que se pueden realizar se han detectado los siguientes:

- Implementación de un Modelo de liderazgo en la zona no. 3 de Educación Especial, por medio del cual se tenga una guía para ejercer el liderazgo en educación especial en esa zona.

- Construcción de Instrumentos para la evaluación del liderazgo directivo en Educación Especial, que sirvan de retroalimentación para los supervisores, directores y docentes.
- La investigación se puede realizar en diferentes zonas escolares del Valle de México, lo que ayudaría a tener un panorama más completo del liderazgo de gestión del director del servicio de USAER.

Sugerencias a directivos y docentes de educación especial

Algunas de las sugerencias que se pueden realizar a los supervisores, directivos y docentes de la zona no. 3 de Educación Especial tenemos las siguientes:

Supervisión

- Definición de las funciones directivas apegada a algún modelo de liderazgo educativo.
- Sistematizar el acompañamiento y asesoría al directivo, marcando tiempos, propósito y retroalimentación por escrito para la mejora de la práctica.
- Realizar seguimiento al curso de inducción para directivos
- Incluir dentro de la planeación anual de la supervisión 3 de educación Especial (PASE) acciones específicas para el desarrollo y fortalecimiento del liderazgo de la Supervisora y cuerpo directivo.
- Optimizar los recursos humanos administrativos para que solventen los requerimientos de este tipo y los directivos se enfoquen mayormente a los aspectos técnico-pedagógicos.
- Sistematizar la inducción, seguimiento y acompañamiento a los Directivos, ya que, el 80% no rebasan los dos años de servicio en la función.

Directivos:

- Profundizar en el paradigma de práctica docente inclusiva para evitar el fomento de procedimientos de atención excluyentes y potenciar el ejercicio de la labor inclusiva.

- Contemplar en las acciones destinadas a trabajar las prioridades educativas nacionales, los 8 rasgos de la normalidad mínima, evitar limitarse únicamente a los relacionados con el manejo de los tiempos, enfocarse a los rasgos 7 y 8 que hablan específicamente de la práctica docente inclusiva, que fundamentalmente para el docente de educación especial, es prioritaria.
- Tener la claridad de que en educación especial se trabaja con procesos y no con productos, delinea un trabajo en el mismo sentido.
- El proceso de acompañamiento al docente, necesariamente debe incluir un ingrediente irremplazable: La retroalimentación, ya que es aspecto que lo convierte en una verdadera relación dialógica y por ende en un aprendizaje y fortalecimiento profesional.
- Rescate del diálogo pedagógico, fundamental en cosmos educativo.
- Optimizar los recursos humanos administrativos, además de desplegar estrategias para solventar los requerimientos de este tipo y no consuman el valioso tiempo destinado a aspectos técnico pedagógico en los docentes.
- Utilizar el recurso de la movilidad entre las escuelas que su función les permite, con la finalidad de optimizar al máximo el tiempo que el docente de la USAER tiene para realizar su proceso de atención.

Docentes

- Actualizarse en materia de inclusión para favorecer una práctica docente del mismo tipo.
- Participación activa en el diálogo pedagógico
- Participar de manera intencionada y propositiva en el proceso de evaluación de las USAER.

Hallazgos

Entre los hallazgos que tenemos los siguientes:

1. Aunque se puede reconocer un buen liderazgo, este no se refleja de la misma manera en el logro de la misión del servicio.
2. Actualizar y preparar a los directores como líderes permitiría apropiarse del algún modelo facilitando su práctica.
3. Que hay más elementos del liderazgo del director de USAER que no se encuentran documentados y que la trayectoria, la experiencia y realidad difiere de los estándares actuales propuestos.
4. Se observa el ejercicio de prácticas de liderazgo y gestión al interior de los servicios que los directores no conocen entre ellos, lo que propicia que no se aprovechen y enriquezca la labor directiva entre colegas.
5. El concepto que cada director tiene acerca de gestión, autoridad, comunicación, liderazgo es diverso, acertado y podría complementarse para conformar uno con mayor claridad y solidez aplicable a la práctica diaria en la zona.
6. Se observa la implementación de un proceso de inducción a directores de nuevo ingreso en la función o en la zona que no está normado, pero que la supervisión desarrolla a partir de la necesidad observada.
7. La autonomía, es un aspecto que los directores no promueven y los docentes no muestran interés por ejercerla.
8. La ética, el código de valores y la legalidad son puntos muy valorados por los directivos de la zona escolar.
9. En algunos casos se cae en prácticas directivas de tipo normativo burocrático, que da respuesta aparentemente a la norma pero que en la realidad no permite la autonomía del personal y se utilizan sólo para mantener el control.

10. A pesar de que las encuestas aplicadas a los docentes arrojan datos positivos sobre el liderazgo de gestión existe un sesgo para favorecer la visión de la gestión de sus directores. Dispersando los datos arrojados en la parte cuantitativa.

11. La formación académica del 44% de los docentes encuestados es de licenciatura en Psicología y del 3% Maestría en Psicología Educativa. Se considera un dato relevante para el conocimiento de los directivos, ya que se pueden potencializar las habilidades que el perfil de la profesión posee, así como detectar las áreas de oportunidad de la misma.

12. El 69% de los docentes encuestados tiene como máximo 13 años de servicio, de esta cantidad el 65% tiene menos de 6 años de servicio, esto quiere decir que de la mayoría de los docentes son novel, por lo que la observancia de un patrón de liderazgo coadyubaría a un fortalecimiento profesional.

Por último, para contestar a la hipótesis planteada podemos afirmar que el liderazgo de gestión es un elemento que contribuye al logro de la misión de los directivos de USAER en la zona escolar no. 3 del Estado de México, ya que ejercido el liderazgo y la gestión de manera correcta se puede planificar y gestionar un futuro deseable. Esto quiere decir que se pueden lograr las metas y objetivos de la organización, se solucionan los problemas, la organización crea vínculos de colaboración con la comunidad, existe rendición de cuentas, se incentiva la eficacia y la calidad de los servicios de educación especial, en definitiva, se alcanza una salud organizacional.

Referencias

- Arias. M. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Revista de la Universidad de Antioquia*. No. 192. pp. 1-13.
- Backhoff, E. (2015). *Las transformaciones del sistema educativo en México 2013-2018*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela hacía una teoría de la organización escolar*. Londres: Methuen.
- Bonboir, Ana, (1971). *Pedagogía correctiva*. Madrid: Morata.
- Coronado, J. (2007). Escalas de Medición. *Paradigmas*. Vol. 2 (2). pp. 104-125.
- Dirección de Educación Especial. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Ciudad de México: SEP.
- Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. Ciudad de México: SEP.
- Elizondo A., & Torres, M. (2001). *La nueva escuela II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México: Paidós.
- Escribano, A., & Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. Madrid. España: Narcea.
- Gobierno Federal. (2012). *Glosario de términos sobre discapacidad*. México: SEP.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. M. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). México: McGraw Hill Interamericana.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes y Técnicos Docentes. Ciclo Escolar 2017-2018*. México: SEP.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2014). *Panorama Educativo de México*. México: INEE.
- INEE. (2014). *Cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911, SEP-DGPEE*: México.

- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 15-29.

- Pozner, Pilar (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Módulo 2*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco* No. 52. pp. 39-49.

- Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Especial. (1981). *La Educación Especial en México*. México: SEP-DGEE

- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*, SEP: México.

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

- Secretaria de Educación Pública. (2012). *Glosario de Educación Especial*. México: SEP.

- Secretaria de Educación Pública. (2016). *Glosario de Términos de Educación Básica*. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras 2015-2016*. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. Estadística e Indicadores Educativos por Entidad Federativa*. México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Estadísticas Educativas.

- Secretaría de Educación Pública-Dirección de Educación Especial. (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública-Dirección de Educación Especial. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. México: SEP.

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

- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Operación de Servicios Educativos-Dirección de Educación Especial. (2015). Unidad de Educación Especial y Educación inclusiva (UDEEI). Planteamiento Técnico Operativo. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública-Subsecretaría de Educación Básica y Normal (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México: SEP-SEBN.

- Servicios Educativos Integrados al Estado de México. (2010). Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. Estado de México: Departamento de Educación Especial en el Valle de México.

- Servicios Educativos Integrados al Estado de México. (SEIEM, 2017) Línea Técnica. Estado de México: Departamento de Educación Especial en el Valle de México.

- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación-Gobierno del Estado de México. (2009). El Personal Directivo y la Gestión Escolar. Estado de México: SENTE.

- UNICEF (2011). El Derecho a la Educación. Desde el marco de la protección integral de los Derechos de la niñez y de la política educativa. UNICEF: Colombia.

- Zavalloni. R. (1973) Introducción a la pedagogía especial. Barcelona: Herder.

GLOSARIO

Accesibilidad: Combinación de elementos constructivos y operativos que permiten a cualquier persona con discapacidad, entrar, desplazarse, salir, orientarse y comunicarse con el uso seguro, autónomo y cómodo en los espacios construidos, el mobiliario y equipo, el transporte, la información y las comunicaciones. (Gobierno Federal, 2012, p. 2)

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. 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. (SEIEM, 2017, p. 172)

Alumnos Atendidos: son aquellos a quienes se atiende o se ha detectado que requieren del apoyo de programas técnico-pedagógicos que los ayuden a superar sus necesidades educativas especiales y/o barreras para el aprendizaje. (INEE, 2014, p. 44)

Alumnos beneficiados: es el total de alumnos con necesidades educativas especiales y/o que enfrentan barreras para el aprendizaje de un grupo, que son atendidos por las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. (INEE, 2014, p. 44)

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. (SEIEM, 2017, p. 172)

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. (SEIEM, 2017, p. 172)

Alumno con discapacidad: Es aquél o aquélla que presenta una deficiencia física, motriz intelectual, mental y/o sensorial (auditiva o visual), de naturaleza permanente o temporal para ejercer una o más actividades de la vida diaria y puede ser agravada por el entorno económico y social. Estos alumnos pueden o no presentar necesidades educativas especiales, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se les brinde. (SEIEM, 2017, p. 172)

Alumnos con necesidades educativas especiales: Es aquél o aquella que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requieren que se incorpore a su proceso educativo mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje y alcanzar así los propósitos educativos. Estos recursos pueden ser: profesionales (p. ejemplo: personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares), materiales p. ejemplo: mobiliario específico, material didáctico) arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de las puertas, baños adaptados), y curriculares (adecuaciones en la metodología, contenidos, propósitos y evaluación). Las necesidades educativas especiales que presente el alumno o la alumna pueden ser temporales o permanentes y pueden o no estar asociadas a una discapacidad o aptitudes sobresalientes. (Gobierno Federal, 2012, p. 3)

Apoyos Específicos: 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. (SEIEM, 2017, p. 172)

Barreras para el aprendizaje y la participación: todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la Educación Inclusiva, este concepto rebasa al de las necesidades educativas

especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente al alumno. (Gobierno Federal, 2012, p. 5)

Centro de Atención Múltiple (CAM): Servicio que ofrece Educación Inicial, Básica (preescolar, Primaria y Secundaria) así como la formación para la vida y el trabajo a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple y trastornos graves del desarrollo; condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Su atención requiere de la elaboración de programas y materiales de apoyo didáctico, así como de recursos adicionales necesarios para el logro de su autónoma convivencia social y productiva. Se considera “Múltiple” por la variedad de recursos especializados que ofrece para asegurar el proceso educativo de los alumnos; por la diversidad de necesidades educativas especiales que pueden manifestar los alumnos con discapacidades transitorias o definitivas, y por la posibilidad de que en un centro escolar existan dos o tres niveles educativos: inicial, preescolar o primaria en escuelas de turno matutino, vespertino y de turno continuo y por las alternativas de atención que podría ser de tiempo completo. Opera en dos modalidades: Básico y Laboral. (SEP, 2012, p.4)

Centro de Atención Múltiple Básico: Servicio de Educación Especial que tiene la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad. Su oferta educativa procura la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía y la convivencia social productiva de los niños con discapacidad. La atención a alumnos con discapacidad severa se hace de manera individualizada. (SEP, 2012, p.4)

Centro de Atención Múltiple Laboral: Servicio que brinda elementos formativos y capacitación laboral a jóvenes de 15 a 20 años de edad. La formación busca orientar estrategias que permitan brindar elementos para el mejoramiento de las condiciones generales de vida, es decir, aquellas que permitan a los individuos responder de manera funcional a sus necesidades sociales y personales. La capacitación para el trabajo busca el desarrollo de competencias específicas que permitan a los alumnos el desempeño de una actividad productiva y ésta, entendida como el medio para lograr autonomía, independencia y productividad en un Proyecto de vida. (SEP, 2012, p.4)

Dificultades severas aprendizaje: 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 deletreo. (SEIEM, 2017, p. 176)

Dificultades severas de comunicación: 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. (SEIEM, 2017, p. 177)

Dificultades severas de conducta: 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. (SEIEM, 2017, p. 177)

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. Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden

impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Discapacidad Múltiple: Presencia de dos o más discapacidades físicas, sensorial, intelectual y/o mental (por ejemplo: persona con sordo ciega, personas que presentan a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, o bien, con hipoacusia y discapacidad motriz, etc.), La persona requiere, por tanto, apoyos en diferentes áreas de las conductas socio-adaptativas y en la mayoría de las áreas de desarrollo. (SEP, 2016, p. 5)

Diversidad: Se refiere a las diferencias individuales de la comunidad educativa, tanto en los aspectos socio-culturales, 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. (SEIEM, 2017, p. 172)

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 didácticas 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. (SEIEM, 2017, p. 178)

Docente: Es la persona que estimula, potencia, conduce o facilita el proceso de construcción de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones) entre los alumnos a partir de un programa específico. (SEP, 2016, p.6)

Docente Asesorado (maestro asesorado): Educador orientado por profesionales de la educación especial conforme a un programa de apoyo técnico multiprofesional. (SEP, 2016, p.6)

Educación Especial: Servicio educativo destinado para los alumnos y alumnas que presenten necesidades educativas especiales, con mayor prioridad a los que presentan discapacidad o a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atiende a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. (Gobierno Federal, 2012, p. 13)

Evaluación Psicopedagógica: Proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para determinar las necesidades educativas especiales o las barreras que enfrenta y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas. (SEP, 2012, p.9)

Educación Inclusiva : La educación inclusiva garantiza el acceso , permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las practicas. (Gobierno Federal, 2012, p. 13)

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. (SEIEM, 2017, p. 182)

Intervención educativa: Conjunto de estrategias para dar respuesta a las necesidades de educación de los alumnos, considerando la planeación, el desarrollo y la evaluación. (SEIEM, 2017, p. 182)

Maestros de apoyo: Personal que, independientemente de su formación académica, asesora a los maestros de educación regular, a los padres de familia y a los alumnos con necesidades educativas especiales. (SEP, 2016, p.8)

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. (SEIEM, 2017, p. 182)

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. (SEIEM, 2017, p. 182)

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. (SEIEM, 2017, p. 183)

Necesidades Especiales de Educación. Requerimientos generados por barreras derivadas de la interacción con los contextos escolares, áulico y sociofamiliar, 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. (SEIEM, 2017, p. 183)

Paradocente: Es el encargado de apoyar al área técnico-pedagógica en la atención de los alumnos en educación especial. Comprende a los psicólogos, maestros de lenguaje y trabajadores sociales. Esta definición aplica tanto para los Centros de Atención Múltiple (CAM) como para las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. (INEE, 2014, p. 44)

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. (SEIEM, 2017, p. 183)

Vulnerabilidad: Se aplica para identificar a aquellos núcleos de población y personas que, por diferentes factores o la combinación de ellos, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impide alcanzar mejores niveles de vida. (Gobierno Federal, 2012, p. 34)

Vulnerabilidad social: se entiende como la condición de riesgo que padece un individuo, una familia o una comunidad, resultado de la acumulación de desventajas sociales e individuales, de tal manera que esta situación no puede ser superada en forma autónoma y queden limitados para incorporarse a las oportunidades de desarrollo. (Gobierno Federal, 2012, p. 34)

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. (SEIEM, 2017, p. 184)

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario aplicado a docentes

Encuesta con fines académicos para aplicar a docentes de USAER

Nombre: _____

Servicio: _____

Formación Académica: _____

Institución Educativa de Egreso: _____

Años de servicio: _____

Antigüedad en la función: _____

Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años _____ 51 a 60 años _____

61 años en adelante _____

Objetivo: Determinar la percepción de los docentes relativa a los procesos de la gestión del director del servicio de USAER al que pertenecen.

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|--|-----------------------|------------|---------------|--------------------------|
| 1. ¿Considera que en su centro de trabajo existen rasgos organizacionales característicos de una escuela inclusiva? | | | | |
| 2. ¿En su centro de trabajo se le proporciona los elementos que le permitan identificar las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta y comunicación? | | | | |
| 3. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva en la organización del trabajo de la USAER optimizan | | | | |

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|--|------------------------------|-------------------|----------------------|---------------------------------|
| los resultados educativos y atienden la Normalidad Mínima de Operación escolar? | | | | |
| 4. ¿La frecuencia con la que se diseñan y los parámetros de creación de las estrategias de atención elaboradas de manera colaborativa entre el director y el colectivo docente ayudan a mejorar el trabajo en el aula? | | | | |
| 5. ¿Los resultados obtenidos de las evaluaciones al servicio y a los docentes son empleados para la mejora de los mismos? | | | | |
| 6. ¿Las estrategias empleadas desde la función directiva mejoran las prácticas del colectivo docente? | | | | |
| 7. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva ayudan a generar un | | | | |

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|---|------------------------------|-------------------|----------------------|---------------------------------|
| ambiente en el que todos aprendan? | | | | |
| 8. ¿Las acciones implementadas desde la función directiva permiten acrecentar la práctica docente? | | | | |
| 9. En su centro de trabajo la función directiva cumple con el cometido de la promoción de los principios filosóficos, de los fundamentos legales y de las finalidades de la educación pública y de la educación especial. | | | | |
| 10. ¿En su centro de trabajo, en el desarrollo de la función directiva, prevalecen los valores de responsabilidad, honradez, integridad, igualdad y respeto? | | | | |
| 11. ¿Los criterios de la normalidad mínima de operación Escolar son aplicados de igual forma a directivos y docentes? | | | | |
| 12. ¿Las dinámicas empleadas desde la función directiva | | | | |

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|--|------------------------------|-------------------|----------------------|---------------------------------|
| promueven ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa? | | | | |
| 13. ¿Las habilidades y actitudes desarrolladas por su director, permiten realizar de manera eficaz y eficiente su función directiva? | | | | |
| 14. ¿Los vínculos de colaboración que se establecen con la comunidad, con otros docentes, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias sirven para enriquecer su tarea educativa? | | | | |

Anexo 2. Guion de la entrevista aplicado a directores

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Objetivo: Identificar los conocimientos del liderazgo de gestión del director de USAER de la zona escolar No. 3, con fines de investigación.

Nombre: _____
Servicio: _____
Formación Académica: _____
Institución Educativa de Egreso: _____
Años de servicio: _____
Antigüedad en la función directiva: _____
Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años _____ 51 a 60 años _____
61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseña -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendentes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva? Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

Anexo 3: Transcripción de entrevistas

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Nombre: **Pascual Rodríguez Mora**

Servicio: **USAER 45**

Formación Académica: **Maestro en Educación**

Institución Educativa de Egreso: **Universidad del Valle de México**

Años de servicio: **26 años**

Antigüedad en la función directiva: **2 años**

Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años _____ 51 a 60 años **X**

61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

De inicio es la actitud de apertura, una actitud de apertura total a propuestas, a estilos a necesidades a personas, la actitud debe ser eso, relajada, flexible, además acogedora, tiene que tratar tomar en cuenta las necesidades de las características de las personas que llegan a él, los usuarios y los mismos profesores aceptar la diversidad y trabajar con ello, organizativamente debe ser muy clara también, clara en las intenciones, en las funciones, en las maneras en que se establecen las mismas relaciones interpersonales, la comunicación dentro de lo posible debe ser en lo posible lo más directa, evitar las triangulaciones, evitar los chismes o los rumores, tomar en cuenta una base fundamentalmente humanista, tomar en cuenta a las personas como lo principal, en cuanto a planes en cuanto a propuestas educativas ellas deben acomodarse a las personas que los están usando y no al revés, es complicado el tratar de ajustar la curricula o tener un planteamiento curricular específico sobre todo en USAER, porque dependen de la unidades de cada uno de los servicios que nosotros atendemos y de sus posturas, en nuestro caso en particular atendemos a comunidades depauperadas, comunidades con bajos ingresos, problemas de diferentes tipos, en lo general es complicado incluso la detección y el trabajo con los niños, en este sentido, aceptar, respetar y conocer las diferencias incluso las carencias, aceptar que hay cosas que se pueden hacer y otras que no se pueden hacer, suponerse como una instancia de apoyo, supone dar orientaciones, sobre todo un dialogo permanente. No imponiendo, no estableciendo líneas a priori, sino trabajando de manera colegiada y colaborativa. Creo que es más o menos por ahí.

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

Identificar las características de niñas y niños de inicio no sé cuáles son en particular las características, pero el identificar a niños que manifiestan algunas de estas características, principalmente comienza con el maestro frente a grupo identifica al que esta fuera del nivel esperado para su grado nos lo refiere, es un poco complicado, en lo general refieren niños que les provocan un problema o dificultad en el aula, no por fuerza debe tener una dificultad o discapacidad, después de que ellos lo refieren nosotros hacemos una entrevista con el maestro, ellos llenan un cuestionario y después ya se procede hacer una observación de los niños en grupo, manifiestan están características, hacer una evaluación psicopedagógica, entrevista a los padres, todo proceso donde nos va a llevar no solamente a identificar sus características sino determinar la barreras que están enfrentando, dependen del nivel, por ejemplo en preescolar a nosotros raramente nos parece que se presenten niños con dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, sobre todo porque es un nivel donde no es tan fácil determinar esas situaciones, puede ser que haya niños que manifiesten esto como un elemento propio de su desarrollo y personal y no por fuerza es una dificultad severa, puede ser que sea situaciones de contexto sobre el trato y manejo que tengan los padres sobre ellos, seria eso mismo en los otros niveles, primaria y secundaria, te ejemplifico, algunos maestros dicen que un niño manifiesta una dificultad severa de aprendizaje y en realidad es una dificultad severa del maestro, a nivel metodológico o de trato o de actitud, ese es más o menos el procedimiento que nosotros realizamos para identificar la condición y la situación de los niños, aplicamos evaluaciones que estamos rescatando desde que inicio educación especial evaluaciones pedagógicas de manera ejecutiva, lo que el niño está haciendo, lo que el niño entiende, su nivel conceptual, etc., los elementos del trabajo en el aula, es depende de cada condición, al inicio lo elemental es establecer un acuerdo con el maestro, o trabajo colegiado, es complicado según la concepción de la escuela tenga el maestro de nosotros, hay maestros que están de acuerdo en establecer un trabajo colegiado, y bueno se planea junto con él, primero se detectan o identifican las necesidades o las barreras que está enfrentando el niño, con otros instrumentos te acuerdas de la evaluación diagnostica inicial tanto grupal como individual, a partir de la identificación nosotros ya hacemos la evaluación y después se hace una planeación educativa especifica o especializada y se empieza hacer la planeación grupal, se hace una planeación grupal para trabajar dentro del grupo, que contemple las características específicas del o de los niños con discapacidad o dificultad severa, tratando según el caso de hacer adecuaciones pueden ser de acceso curriculares, de manejo o de trato también. Puede ser incluso de propuesta metodológica para el maestro y se hace la planeación de algunas actividades, hay algunos maestros que no están muy de acuerdo con esto y ellos quieren que vayamos a trabajar con el grupo, se hace una negociación y los podemos atender eventualmente, se puede llegar a ser eso pero con el conocimiento previo que solo es una parte del proceso para que el maestro llegue a ser

quien asuma el trabajo con el grupo, hay maestros que tienen cierto manejo a veces en ocasiones no quieren que uno intervenga directamente o ya tienen ciertos elementos y uno va y le da ciertas orientaciones asesora en algunos aspectos específicos , eventualmente también se trabaja de manera individual con los niños, cuando se hace la evaluación psicopedagógica y porque no cuando se necesita de apoyos específicos eventualmente para trabajar con ellos en subgrupos, de manera individual, con los padres de familia, se realiza otro trabajo, se inicia con la entrevista inicial y ellos generalmente presentan alguna situación específica para trabajar con ellos, desconocimiento para trabajar con niños con discapacidad, son específicas sobre esto, en ocasiones son situaciones que nos rebasan es un manejo o situación emocional se les da orientación para que asistan a otro lugar que es mas de tipo terapéutico, oras ocasiones es el manejo de la pérdida del hijo ideal, donde es un manejo tanatológico, eventualmente se les da a través del manejo de pláticas . Pues es muy preocupante para ellos el conflicto se les sugiere que reciban el apoyo.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

La normalidad mínima ya está establecida ni siquiera es muy complicada te habla de elementos legales de datos de trabajo muy específicos, legalidad de asistencia, ¿qué implementamos nosotros? Estar al pendiente de los maestros, buscar las mejores condiciones, aquí habría que ver que la normalidad mínima te habla también de tener los mejores materiales, un trato de calidad y es complicado, yo te voy a decir que los maestros con los que trabajo son los espacios casi ninguno de ellos tienen un aula específica, donde guardar sus cosas, donde hacer entrevistas, tú sabes que las entrevistas con padres se trabaja situaciones socioemocionales difíciles y se necesita un espacio donde se puedan asegurar la confiabilidad, entonces para comenzar el espacio, incluso veo que el archivero es toda una batalla para que los directores, los materiales , los libros de planes y programas la excepción somos nosotros, nos enviaron el protocolo de actuación, no tenemos esos recursos, hay mucha exigencia por parte de la autoridad y no nos dan exactamente los recursos, los libros de braille, este año si nos llegó los macrotipos, pero porque son de evento político, algunos se han batallado para que lleguen, los maestros que tenemos en Cuautitlán Izcalli tienen la lista de asistencia está en la escuela, fundamentalmente la escuela firma, nosotros no somos su personal, hay situaciones muy deslucidas, no están muy definidas que tenemos que ir precisando, que en ocasiones se ven entorpecidas por culpa del manejo del sindicato, te voy a dar un ejemplo; con el sismo del 19 de septiembre, algunas escuelas se vieron afectadas, los primeros días con este temblor fuerte , la orientación que dieron por parte del sindicato fue que los maestros no se presentaran a trabajar entonces ya fue una confusión, en el transcurso del día el sindicato envía un comunicado que sí, los directores se responsabilizaba, después nosotros los directivos nos presentábamos todo el tiempo, para verificar y esperar, se les dio notificación a los compañeros maestros de que

estuvieran al pendiente fundamental es que unas escuelas no trabajaron, algunas escuelas primarias sin embargo nuestro centro de adscripción no es en las primarias, preescolar ni secundarias, nuestra adscripción es la USAER 45, esto es fue una confusión porque los compañeros se confiaban a que no se tenían que presentar porque sus escuelas no estaban trabajando y nosotros como servicio si, son situaciones que no quedan clara por parte del departamento ni por parte del sindicato, son situaciones de ese tipo, de cómo registrar la asistencia también es algo que hasta el año pasado, creo que hay zonas donde tienen un registro como el que nosotros llevamos de días que asistimos, se firma directamente en la escuela se firma la entrada y salida y justifica todo lo que tú quieras, es como hay muchas anomalías en ese sentido si lo quieres por la peculiaridad del servicio el servicio , ósea firmas donde vas y lo puedes corroborar de inmediato, nosotros tenemos 16 escuelas atendemos preescolar, primaria y secundaria, la zona es muy grande, dependemos un poco de la apreciación que tiene los directivos de la relación que nosotros tenemos con los maestros su misma responsabilidad y honradez , en cuanto a la carga administrativa y pretendemos está en permanentemente autocapacitación, y apoyarnos mutuamente para ver cómo podemos irnos desempeñando.

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseñamos -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendientes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

Se pretende dar un acompañamiento constante, permanente, esto parte de la planeación anual, nosotros iniciamos con una planeación anual en donde se hace un análisis contextual donde está ubicada la escuela , al inicio del ciclo escolar en los primeros consejos técnicos, los maestros acuden a cada uno de sus escuelas a los consejos técnicos donde la escuela determina sus prioridades, determina la necesidades, determina las barreras que están enfrentando, lo hacen ellos en su escuela, nosotros como USAER nos atendemos a lo que ellos están identificando, tratamos de elaborar un planteamiento una planeación que dé respuesta a sus necesidades, cada maestro trae una apreciación de cada escuela, nos reunimos validamos más o menos que es lo que es lo que necesitamos para darle respuesta y esto está en dos vertientes por un lado darle respuesta a la escuela por sus necesidades, por otro damos respuesta a nosotros a nuestras necesidades, para poderlos acompañar también nosotros tenemos que tener una cierta capacitación eventualmente tampoco tenemos todos los elementos, y según lo que se va presentando se vamos viendo cómo se da respuesta , de ahí parte , iniciamos con la planeación anual, después de la planeación anual los maestros regresan a la escuela, hacen la identificación real de los niños sujetos a nuestra atención a nuestro apoyo y entonces empezamos todo el proceso que te mencionaba hace rato, en lo particular aparentemente es un poco complicado, estamos todavía en un proceso medio difícil entre la integración y la inclusión, tendríamos que hacer una análisis que supone la integración y que supone la inclusión, la inclusión supondría, para mi gusto

que ya no tendríamos que manejar las dificultades severas de ningún tipo ni la discapacidad como tal, ya se tendría que tomar como una característica específica del común de la población, es complicado, porque tampoco lo están haciendo los maestros entonces no depende exclusivamente de nosotros, dependería que se hiciera un trabajo conjunto

con los maestros, que ellos también identificaran y entendieran la situación de esta manera, de cualquier modo como no existen esas condiciones si tenemos que identificar las necesidades de los niños, hacer una planeación detectar con precisión cuales son las barreras, y proponer como las vamos ir salvando, como las vamos ir enfrentando, es un proceso, no se puede decir con exactitud, como, cuando, porque dependen de las condiciones de las escuelas, de cada niño, de cada docente, es algo muy individualizado, como se hace? después de esto ya voy analizando los casos, sobre todo los nuevos, los más apremiante, los que presentan peculiaridades más específicas, no tenemos en muchas ocasiones el diagnóstico, y es algo que nos están pidiendo, y de los diagnósticos que tenemos que hacer el análisis, analizarnos en un municipio cercano que tenemos, para lo de las becas, los del DIF otorgaron un certificado de discapacidad permanente donde decía es un médico físico, un médico que conoce de rehabilitación, y el establece la niña tiene una discapacidad intelectual de tipo congénito además establece un certificado permanente con una validez de tres meses, sin tenerle que hacerle un estudio de ningún tipo, son cosas por las que trabajamos, el diagnóstico supone una limitante para nosotros, lo tengamos o no seguimos trabajando, nos lo exigen administrativamente, en una telesecundaria en una aula compartimos una niña con asperger con un débil visual progresiva, casi casi está llegando a la ceguera, con el niño visual el trabajo debe ser meramente descriptivo, con el asperger debe ser altamente concreto, por sus características y peculiaridades, de incluso propuestas que se contraponen, lo hacemos de manera individual con los docentes en cada caso que lo va ameritando en sus escuelas en alguna sesión, lo hacemos de manera grupal, al mes tenemos dos reuniones asignamos parte del consejo técnico para hacer análisis de caso, como lo hacemos de manera colaborativa? No supone que estamos todos haciendo todo, hay eventualmente que trabajamos con uno, con dos, con subgrupos, algo que nos esta ayudando que no es oficial, es comunicarnos por correo o por WhatsApp, de manera permanente hay sugerencias, solicitud de orientaciones, tratamos de estar en comunicación de manera permanente, para resolver situaciones de este tipo.

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

Las evaluaciones internas son entre nosotros mismos todo el tiempo estamos haciendo análisis, mira se propone un curso del instrumento del SISAT están tratando de hacer una evaluación pedagógica del corte del tipo que hacemos nosotros, nosotros elaboramos un instrumento donde se hace esa evaluación bimestral del

aprendizaje y del desempeño de cada uno de los niños, se hace el contraste de cómo va evolucionando el niño, si es que lo va haciendo o no lo va haciendo, eventualmente si hay algún retroceso, eso lo debe hacer cada maestro cada mes, cada maestro va haciendo la evaluación de sus niños que tiene, lo contrastamos lo ponemos en común

Y vamos viendo las condiciones que se van dando, ¿evaluaciones de que tipo? Son como varias evaluaciones a nivel interno. Una es la evaluación de los niños, otra es como nos vamos relacionando con los maestros, cual es el trabajo que se va haciendo en las escuelas, supone a veces apreciaciones un tanto subjetivas, depende del estilo, de la capacidad, de la intención de cada maestro, hay maestro que le dan más carga a las relaciones interpersonales, y la maestra no da oportunidad para trabajar, hay condiciones que cambian por cambio de personal, generalmente cambian los directores uno o dos veces por año, maestras que se van de permiso, las jubilaciones etc. La otra evaluación es la que tenemos entre nosotros, de cómo vamos desempeñando, es año que no está contemplado en los planteamientos institucionales el hacer un análisis, esta y no está contemplado se te indica, pero no hay los elementos, ni el tiempo, ni la manera de cómo está desempeñando el maestro, el establecer una relación incluso a nivel emocional, interpersonal, el cómo nos sentimos de lo que estamos haciendo, cuáles son nuestras limitaciones, lo hacemos también de manera más o menos frecuente. Las observaciones con los docentes se quedan en las carpetas escolares, la documentación que manejamos estatal federal oficial es abierta, tenemos que hacer apreciaciones que son de tipo valorativo, es complicado por los docentes, hacer una nota puede ser riesgoso, alguna vez se hizo las apreciaciones una maestra hacia un niño y eso provocó el malestar de la escuela, la maestra fue removida por la escuela, sabemos nuestra responsabilidad, se tuvo que signar que estamos invalidados,

La evaluación externa en general son las apreciaciones que hacen a nivel supervisión, aquí entre los directores con la supervisora, la evaluación externa habría que identificar que suponemos nosotros como evaluación, creo existen muchos términos que se manejan sumamente peregrina, si no tiene ni idea, cuando hablan de una evaluación externa supone que es lo que tú me estás diciendo, lo que quieres obtener de mí, yo te lo estoy dando, nos ponemos a trabajar, y después de esto definimos que es lo que estamos encontrando, a nivel externo, NO existe maestra, habría que ver a nivel externo viene de la apreciación de los papas talvez, podríamos decir, los docentes de la escuela, eso depende circunstancialmente de cada maestro, hay maestros que tienen evaluación de un tipo y que tienen de otro, hay tantas USAER 45 como maestros somos, cada maestro tiene su peculiaridad, su manera muy específica de trabajar, sus intenciones sus manejos, su propuesta y yo lo particular que tengo es respetarse, porque no hay otra, lo primero que me preguntabas como manejamos la inclusión, no se puede manejarla de otra manera, tratar de estandarizar el trabajo de cada uno de nosotros atenta contra la inclusión, entonces en lo general parece que hay una apreciación de nosotros adecuada de nosotros, situaciones eventuales como de salud, hay maestros que han sufrido sus hijos se enferman de varicela y que tiene que guardar la cuarentena eso supone la apreciación de los

maestros que demerita su trabajo, pero no depende de los maestros, situaciones a ese nivel, la apreciación de los papas, en lo general también tienen un buen concepto de nosotros, uno se supone muchas cosas, incluso del trabajo que realizamos, un trabajo que podría parecer altruista, depende de cómo lo trata cada maestra, del trato humanitario que le da, pero que no es porque nos pagan, en el nivel que estamos trabajando con la discapacidad, en nuestro caso se intenta dar un trato cálido y flexible, esa sería una apreciación, no hay reporte, más que el que hacemos, en ocasiones la entrevista, las observaciones, las orientaciones que se les da a los padres a los maestros pero no va de manera implícita, de manera oficial supone las estadísticas la 911, se hace el contraste que se hace con el padrón la municipalización, más bien la evaluaciones más bien frías la evaluación que se realiza a nivel institucional a nivel de la autoridad, quiero decirte que hemos observado que la estadística por ejemplo cada vez está siendo más precisa, están chequeando completamente los datos, anteriormente era muy relajada ese manejo de datos, ahora lo que estamos detectando no solo depende del departamento ya llega hasta el SEIEM y de ahí hasta las oficinas de la SEP central, toda esa información, si tú quieres por todo el aparato que ya se tiene, ahí está constatado, que hay de reciprocidad para acá, nada, nosotros entregamos datos, ellos los manejan y punto la evaluación que supone ese caso solamente una rendición de cuentas lo que se ha estado manejando últimamente, el rendir cuentas en ese caso tratamos de ser cuidadosos, de hacerlo con mayor precisión posible, el justificar nuestras acciones el dar cuenta. De lo que no hicimos y de lo que vamos a hacer.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

La estrategia el conocer el origen de lo que se está tratando de implementar, de lo que se nos están requiriendo, o de lo que estamos observando como necesidad a realizar, tratamos de identificar, es complicado, no todos tenemos el mismo punto de vista, el mismo punto de partida, habremos docentes con una cierta antigüedad y otros que somos de nuevo ingreso, son pocos, ahorita nada más tenemos dos, sin embargo sus puntos de partida son diferentes, unificar criterios, sobre la identificación de la situación de la condición o la propuesta que queremos realizar, ya unificando ese punto de partida, tratamos de hacer propuestas específicas, se trata de implementar en cada una de las escuelas en donde atienden las maestras, es una situación muy fluida de ida y de vuelta, se tratan de empezar a implementar y se trata de observar si hay las facultades que se tienen, si hay oportunidades, sino están tan dispuestos, sin en realidad es relevante, se hace el reporte y se hace el análisis de eso, y se sigue trabajando sobre lo mismo, incluso el WhatsApp se ha vuelto una herramienta elemental, porque es muy inmediato, así como de inmediato es la respuesta, te dicen paso, en el grupo se empieza a contrastar, según la práctica o lo que se tenga que hacer, se toman también medidas, eventualmente se da el acompañamiento directo al maestro según la condición, si el

programa cumplió, hacemos el análisis, hacemos una contrapropuesta, en general es esto, ese tipo de prácticas, se dan instrumentos, elementos para la autocapacitación, hemos buscado tener los documentos para que también tengan los elementos suficientes, se ha generado una antología en supervisión sobre situaciones muy específicas sobre nuestra labor, todos los documentos que nos han estado dotando, de planes y programas una antología sobre una guía de evaluación, se han hecho varias cosas.

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

Ninguna (broma), el dialogo fundamentado y el análisis, en lo general es eso, ¿qué es lo que sucede?, como lo veo yo? ¿Dónde nos identificamos? ¿Qué es lo que necesitamos? Que podemos hacer contrae ello?, el que participen todos en lo general no sirve traer nada más traer la información, sino proponérselas, se procura mandárselas con anterioridad por correo para que la revisen, y cuando lleguemos aquí ya vengan con la información, la ponemos en la mesa la tratamos de ir desglosando en la medida de lo posible, es complicado a veces nos deriva cosas, se amplía el dialogo, empezamos a hablar de alego y terminamos hablando de otra cosa, que también es necesario, pero básicamente s eso, el dialogo, la participación de cada uno en la medida de su intención y de su disponibilidad, a veces de la actitud, en general la actitud de las maestras con las que trabajo es buena, tiene disposición, son abiertas, son flexibles, eventualmente no tenían les costaba un poco de trabajo el ajustarse a mi estilo que es muy directo muy concreto, con el dialogo, la directora anterior los sentaba para que ellos le fuera dado lo datos, los escribía, solamente estaba trabajaba con el que daba los dato si los demás estaban en su rollo, ahora cuando estamos reunidos es un trabajo de todos, a veces tienen ganas de echar relajo y tampoco se prohíbe, pero tenemos mucho trabajo, cada vez es más difícil hacer eso.

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

Pues sí, checar todos los documentos que nos llegan -que no nos llegó, vamos a decir- que tenemos que buscar en internet a buscarlo, el de la reforma, tan solo con empezar a revisar está en chino, documentos de todo tipo, las reuniones que tenemos en supervisión, todo el tiempo nos está llegando documentación. Me baso en la realidad, los documentos son necesarios para poder abordarlos y saber por dónde llegarle, pero la realidad jamás se equivoca, la situación que tenemos en las escuelas es más bien eso, como se están presentando la situación con los maestros, con los niños, con los directivos, con los papas, ¿Qué hacemos con ellos? Qué crees que la realidad rebasa al programa, tal vez lo que necesitamos hacer más es un acercamiento persona a persona,

confió en que cada quien hace lo que tiene que hacer, en la medida de lo posible, hay una buena intención y yo no creo que los maestros seamos tontos o flojos, todos tenemos un compromiso y lo hacemos, todos tenemos cola que nos pisen, hay momentos que no actuamos de la mejor manera, incluso los papas, no hay papas malos tiene la mejor intención para sus hijos, las condiciones en las que nos desempeñamos está complicado, en que me baso? En mi experiencia, en revisar lo que nos va llegando y en escuchar al otro.

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

Los fundamentos legales son muy elementales, la constitución el artículo tercero, la ley general, todos los acuerdos, que estamos manejando, la intención de tener el espíritu y darle una buena lectura, te voy a decir nuestra apreciación, en lo general la mayor de nosotros estamos acostumbrados a que nos dé el resumen de alguien y la interpretación, que alguien hizo de alguien que medio entendido. Entonces medio sabemos lo que supone los acuerdos, pero no los leemos, yo en lo particular si trato de leer los artículos y tratar de entender cada uno de los elementos que maneja, hay situaciones muy elementales, no sé si a mí se me facilita eso, pero yo creo que si conoces las leyes es más fácil que te manejes con mayor flexibilidad, hay situaciones hace rato te comentaba, el oficio que le turnamos la directos de la telesecundaria, son situaciones elementales, tratamos de manejanos sobre la base legal todo el tiempo, que supone nuestro trabajo, como lo tenemos que realizar, hasta donde podemos llegar , viene la línea técnica , que no entra como una situación legal pero si como una base, no entra como un ale y pero si tiene el fundamento de como operar nosotros, las normas de irak, cada vez hay más y para hacer lo compatible, cuando te digo que a veces ni la autoridad lo toma en cuenta, la autoridad eventualmente te pide que hagas cosa que van en contra de los establecido legalmente y entras en un sin sentido, el estar al tanto de los fundamentos legales, por ejemplo el protocolo de actuación lo empezamos a revisar antes cuando salió en el diario oficial del estado de México, son cosas elementales, en lo buscas el documento te lo chutas y tratas de ver como andas las cosa, tratas de ajustarte, las finalidades de la educación teóricamente de la educación, las finalidades de la educación habría que ver a cual te estas refiriendo a la de educación básica, de la educación en sí, si las finalidades son el perfil de egreso o si las finalidades son a la generación y la apropiación del conocimiento, eso también lo estamos viendo, en ese sentido trato de entender el constructivismo. Nuestro principio filosófico es humanista, todo lo que tiene que ver con el ser humano, con la persona, el termino de inclusión lo empezamos a trabajar antes de que se manera legalmente, nosotros ya tratábamos de atender la inclusión y hablábamos de inclusión cuando apenas se estaba trabajando de integración, de hecho a nosotros departamento nos prohibió que manejáramos el termino de inclusión porque todavía no se trabajaba , es una situación que nosotros encontráramos el hilo negro, sino que te

quiero decir , que si en otros países ya se ,anejaba lo tratamos de adaptar aquí en nuestra realidad, estamos interesados en ir explorando ir investigando tratar de estar actualizados, dar una respuesta real y además de manera educanda, no nada más porque lo digan otros países, sino porque lo hacemos en este lugar y a nuestra ,manera, como promover estos principios, son principios elementales viene con nosotros en nuestro paquete genético.

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva? Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

Yo creo que todos, el primero el actuar con responsabilidad, asumir lo que nos corresponde, el saber cómo mover, el ser claros, ser directos, saber hasta dónde llegamos, aquí cambiamos el termino de igualdad por equidad, no todos somos iguales, más bien se puede hacer un trabajo equitativo, es un término que se empezó a acuñar, saber de igualdad, el respeto también es elemental, el dialogo no sé si entre con valor, entender al otro, establecer un actitud de dialogo, el respeto un dialogo elemental, la claridad. El ser concreto, claro, el no triangular, el no ser circular, el ser directo.

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

Tenemos la lista de asistencia, no puedo visitar 16 escuelas en una misma jornada, estás de acuerdo, en la manera de apoyo ellos están en las escuelas, si ellos no van a las escuelas los directores lo saben, si los directores lo saben me lo notifican a mí, estás de acuerdo, yo no ocupo practicas policiacas, mucho es que estamos hablando de honradez, respeto, y aplicar labores policiacas de supervisión, se me haría de mal gusto aplicar acciones policías, son profesionales. Conmigo la normalidad es complicada, voy a las escuelas y voy la sede diariamente, estoy trabajando en la sede con la secretaria con la trabajadora social, y a la par voy a donde tenga que ir, me muevo entre las escuelas, la sede y la supervisión.

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Algo elemental el respeto, la educación mínima, las situaciones de cultura cívica si me permites yo he observado muchos espacios que se ha perdido eso mínimo, desde el saludar “buenos días” te refiero el WhatsApp, buenos días maestra ... ,la manera en que te respeta, la manera que te refieres al otro, de inicio una educación mínima una educación cívica mínima, dirigirte al otro con respeto, con educación y con claridad

básicamente, el establecer tratar de tener claridad en lo que perseguimos, en lo que yo supongo que podemos perseguir y que propongo para que persigamos, yo supongo que vamos sobre una cosa y lo propongo, y el estar abierto a escuchar que a lo mejor eso que yo supongo no es tan real y lo tenemos que reajustar, ahí viene el dialogo, yo supongo que estamos trabajando sobre algo lo propongo cuando se pone en la mesa, los compañeros dicen : no entiendo, no estoy de acuerdo, no puedo no quiero y lo vamos trabajando, definimos hacia donde nos queremos dirigir, se establecen compromisos, también se trata de hacer claro en el compromisos, a veces son compromisos muy elementales como elabora esto, lee lo otro y lo vamos a revisar en ese tiempo y se confía y la confidencialidad, nosotros mucho de lo que manejamos tiene que ser de tipo confidencialidad, en nuestro trabajo va a ser real, los valores que ya hemos visto, el respeto, la sana convivencia, como si hubiera convivencias enfermas, para establecer una convivencia donde nos sintamos agradables es eso, considerar al otro, el respetarlo el proponer, el estar abierto, el tratar de no ser impositivo ni autoritario, eventualmente se puede confundir, quien se ha tomado esta práctica de ser autoritario, impositivo, directivo, como la única como la que te puede dar resultados efectivos ,yo creo que el ser más cercano en estar en una situación de dialogo y tener la mayor flexibilidad posible es más tardado el proceso es más lento pero puede dar un resultado eficaz más real, , no en lo que me están pidiendo, sino en el desempeño del maestro, la maestra me va ayudar más en ser ella, a hacer mejor su labor, darles lo elemental, incluso la negociación si tenemos que tomar unos 5 0 10 minutos de receso, si vamos a comprar gorditas, si alguien quiere hacer o no la minuta, cosas de negociación muy simples, eventualmente son las que llegan a generar mayores conflicto y en este caso pretendo no complicarme en eso, respetar, aceptar y tratar de reconocer y transformar

Últimamente tenemos mucha necesidad de hablar de nosotros mismos, incluso doy un espacio para que se hable de cosas que no tiene que ver con el trabajo, que tiene que ver con personas, estamos transcurriendo por un momento doloroso, una situación tanatológica, la perdida de Juan Carlo el director del CAM y de Lázaro nuestro compañero ahora en diciembre, son cosas que han removido al interior de las compañeras, creo que también se tiene que dar esos espacios, tratamos de proyectar algunas cosas o tratamos de hablar, de sentirnos presentes, creo que una inclusión sin personas no tiene sentido, si no somos personas como nos podemos incluir, tratamos de buscar nuestra identidad y nuestra personalidad en ese sentido.

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

Se tiene una dirección democrática es complicado, además en un absurdo, no tiene sentidos, una dirección no tiene que ver con una democracia, pero es la función que me corresponde, yo no soy el director a mí me corresponde asumir la función del director, yo no soy quien tiene el poder, solamente mi función es ayudar a que tengamos una dirección, la dirección no es la que yo tengo sino la que vamos a tomar como grupo, ¿qué

habilidades? No me la creo, no soy nadie , soy igual que los compañeros, eventualmente si tengo que tomar una decisión, eventualmente se tiene que sancionar algunas cosas, trato de estar en la manera menos sangrienta posible, más respetuosa posible, trato de ser lo más humano posible, el dialogo es muy común el trabajar de esa manera, a las compañeras de repente no las veo muy convencidas, las veo con mucha suspicacia, diciendo, este cuate si sabe?, el establecer una comunicación flexible, dinámica, con mucha autonomía, con confianza, las maestras se reportan, la confianza que yo les doy , ellas me lo regresan en ese sentido, como lo puedes manejar? Es complicado , porque tienes que dar respuesta a un medio que no es tan así, no es tan difícil, vale el compromiso, si ellos se comprometen conmigo yo me comprometo con ellos, mira algo que yo les he dicho desde un principio no es la mejor expresión más adecuada, pero mi función es cuidarlos, para estar al pendiente de lo que va pasando, ir viendo cómo se van a dando las cosas, suena muy paternalista decir que los estoy cuidando, pero yo los estoy cuidando y ellos a mí, es una situación de compartir, de estar planteábamos en la última reunión ,como si fuéramos una partida de guerra, somos un batallón, somos soldados cada quien está cubriendo su espacio, hay a quien le corresponde mandar , dirigirlos, detenerlos, orientarlos, elaborar planes, si lo asumimos así y entramos en esa dinámicas sin broncas todos muy agusto, hay que leer, estudiar. Yo nunca quise ser director, estoy aquí porque no me quedo de otra, no me gusta la función, es complicado, nuestro trabajo no era hacer sino hacer a ser a mí se me hace más difícil hacer que otro haga, que hacerlo yo, cuando yo lo hago yo me voy moviendo, Pero imagínate hacer que 10 personas hagan con conciencia, con compromiso, con lo que yo supongo que debe de hacer, es complicado, claro que si es un proceso no es de ahorita y todavía me falta mucho.

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

Un espacio bueno que nos dieron de trabajar entre pares, la propuesta del consejo técnico, eso lo hacíamos hace mucho tiempo estamos tratando de rescatar prácticas que son válidas y se habían dejado mucho de lado, creo que mucho de la reforma educativa fue romper cosas que tenían sentido, cosas que nos habían dado respuestas, ahorita hay que volverlas a rescatar pero no saben ni por donde, como ya se entramparon con los reglamentos con lo cuadrado de su ley, como le hacen para flexibilizar, si mucho de eso era la flexibilidad. Si establecemos vínculos de trabajo, de colaboración de todo tipo, con instancias con las del DIF, Cris, se está proponiendo un curso de capacitación para muchachos para que armen sillas de ruedas, aquí con el mismo Cam, con los alumnos, con los directores de las escuelas, ¿se hacen de manera se hacen? Algunos de manera formal de manera circunstancial de manera directa. Se establecen vínculos con apertura, hay veces que ni las esperas y sale llegan olas, y te proponen algunas cosas estamos trabajando en Teoloyucan con una escuela de tiempo completo, el mes pasado antepasado hicieron un evento del sector del manejo de lecto- escritura, una especie de muestra de todos los niños del sector,

convocaron a todo Teoloyucan para que hicieran una prueba para que vieran como estaban los niveles de la escuela, nos invitaron a nosotros, fuimos a dar una plática con padres sobre inteligencia emocional, un tiempo que se está tratando de empezar a trabajar , quiero decirte que tenemos 5 o 6 años trabajando sobre de eso, tenemos progreso de eso, no da gusto que estén incluso rescatando cosas que nosotros ya tenemos mucho tiempo realizando, que bueno , nos dan el sustento real lo hacíamos sin que se considerara ahora ya está el sustento teóricamente, esto de la inteligencia emocional también estamos tratando de ir manejando nosotros, cursos: asesorías que da el departamento, hace 15 días dio la dificultades severas de aprendizaje de conducta , todo el tiempo estamos en esa intención, con los directores no ha salvado el WhatsApp, la tecnología tiene muchas bondades, de inmediato la comunicación con los compañeros, puedes compartir documentos, videos, es una herramienta , muy inmediato muy amble, tiene lo suyo para mi gusto no es oficial, pero es una herramienta. El internet está muy bien, pero tiene muchas limitaciones. La misma autoridad te envía los datos por correo, habría que ver los celulares ahora ya son inteligentes, cuando el celular servía nada más para llamadas tenía lo suyo,, ahora tienes correo electrónico, las fotos, los videos, el WhatsApp, Instagram, e inmediato ya lo tienes ahí, yo creo que como todo, cuando es para trabajo sin broncas, hasta un libro puede ser un distractor en tu labor educativa, según como lo veas como lo ocupes, o puede ser una herramienta de mucho poder, como lo hacemos, te digo en ese nivel hay contacto permanente estamos en contacto permanente, no solo con nosotros , sino con miles de comunidades a través del face, con el correo, con el WhatsApp.

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Nombre: **Maritza Zaragoza Flores**

Servicio: **USAER 9**

Formación Académica: **Lic. En educación especial en el área de problemas de aprendizaje**

Institución Educativa de Egreso: Escuela **Normal de Especialización**

Años de servicio: **27 años**

Antigüedad en la función directiva: **10 años**

Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años X 51 a 60 años _____

61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

Bueno el servicio de USAER tiene como finalidad propiamente promover la inclusión, nosotros nos desenvolvemos en educación básica y nuestra función es que todos los alumnos independientemente de sus características necesidades e intereses o tipo de vulnerabilidad puedan participar en el aprendizaje de su grado, en ese sentido, pues nosotros como USAER propiciamos que todos los niños puedan acceder al curricular, y bueno como USAER tenemos que tener todas las bases necesarias para abordar el enfoque inclusivo y promoverlo en la escuela básica.

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

Bien, para identificar a los niños con algún tipo de discapacidad o dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, es necesario como primer filtro platicar con los docentes de aula regular, quienes son los que reportan a los alumnos, y bueno una vez que se tiene una lista de posibles candidatos los docentes de apoyo realizan una evaluación, una entrevista con padres, una observación en aula, e incluso participación en el aula, en el contexto áulico donde se desenvuelve el alumno, en algunos casos donde cuando se cuenta ya con algún diagnóstico previo pues también ,y a partir de ahí que todos estos elementos se realiza una evaluación psicopedagógica donde ya se determina el tipo de problemática que puedan presentar los alumnos y una vez identificado las problemáticas se procede a realizar un propuesta educativa especifica donde se plantea todas las actividades que se van a realizar , las estrategias en los tres contextos, en el contexto escolar , áulico y en el contexto sociofamiliar, a partir de las barreras identificadas que pueden estar obstaculizando o minimizando la participación en el curriculum de su grado de cada uno de los alumnos en atención.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

La USAER al inicio del ciclo escolar realiza una ruta de mejora y dentro de esa ruta de mejora se atienden las cuatro prioridades nacionales dentro de la normalidad mínima de operación escolar las estrategias establecidas, pues son principalmente las que tiene que ver con el aprendizaje de los alumnos, como el objetivo principal de la USAER es propiciar la participación en el aprendizaje de todos los alumnos, justamente nosotros incidimos en promover el aprendizaje de la lectura, escritura y las matemáticas y bueno dentro de los rubros de la normalidad mínima pues esos ya están implícitos en cada una de las escuelas, como llegar temprano, como tratar de no faltar a las labores, como propiciar que los alumnos no falten a clase, como empezar y terminar en tiempo y forma, etc.

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseña -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendentes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

Bueno el trabajo con los docentes de escuela básica pues es muy variado, no con todos se logra el trabajo colaborativo, no obstante si se trata de realizar un trabajo conjunto, depende de varios factores, uno de ellos es el proceso de trabajo en el que te encuentres en cada una de las escuelas, y bueno también depende mucho de la participación de los docentes como se va incidiendo en propiciar con este trabajo inclusivo y que los docentes participen de manera colaborativa, pero en realidad las estrategias son a través del dialogo pedagógico con los docentes, el acompañamiento, la orientación hacia ellos en cuanto al curriculum del grado y bueno estar en constante comunicación dando devolución de información participando en el acompañamiento con sus planeaciones, brindándole sugerencias tanto bibliográficas, como de trabajo, actividades ya específicas.

A partir de la ruta de mejora que se elabora como USAER nosotros tratamos de dar estrategias para propiciar este trabajo colaborativo, ¿Qué estrategias? Bueno las estrategias van en función de conocer primero los docentes saben lo que los docentes pueden aportar y durante cada sesión de trabajo vamos compartiendo actividades, tratando de que todos participen independientemente del tiempo que tengan porque la USAER está caracterizada por varios compañeros con años de servicio digamos entre 20 y 30 años de servicio, potros compañeros que tienen entre 10 y 20 años de servicio y otros compañeros que acaban de ingresar, por lo tanto la serie de saberes con los que cuenta cada uno se ponen en juego en cada uno de los consejos técnicos y así como la planeación que se realiza con base en los conocimientos de cada uno de tal forma que podamos compartir y se pueda propiciar este trabajo colaborativo.

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

Bueno como servicio de USAER contamos con una herramienta que se llama es una herramienta de los procesos de aprendizaje de los alumnos, en cuanto a lectura, escritura y matemáticas, esta evaluación se realiza de manera bimestral, en este sentido se va dando a conocer estos avances a partir de mi intervención como docente de apoyo en escuela básica cuales van siéndolos resultados que avances tienen en cada uno de los procesos de estas áreas.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

En cada uno de los consejos técnicos de USAER, tratamos de brindar estrategias acerca de los procesos de aprendizaje que atraviesan los alumnos, para que a su vez ellos puedan apoyar a los docentes de escuela básica, en los diferentes aprendizajes esperados, pero bueno USAER propiamente tiene que abordar los procesos de aprendizaje que ayuda a que los alumnos adquieran los aprendizajes esperados, y cada CTE tenemos algún tema propio de los procesos de lectura, escritura y matemáticas.

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

Como directora considero, siempre trato de considerar el proceso de aprendizaje de cada docente, su forma de abordar el trabajo, su desempeño, en ese sentido es como me voy insertando con cada uno de ellos orientándolo a fin de que mejoren su práctica docente, pero si tomo en cuenta lo que el docente sabe, y bueno lo que está dejando de hacer para propiciar el y trabajo inclusivo, que es uno de los objetivos de USAER,

Como directora trato de tomar cursos más o menos cada año, trato de tomar uno relacionado con alguna discapacidad, con algún problema con algún trastorno, es en ese sentido que yo voy orientando a mis docentes de apoyo de la USAER.

Constantemente en la medida que voy obteniendo información se la voy compartiendo a los docentes de USAER por vía electrónica, a través de correo les envié cualquier información que considero les va a beneficiar para su desempeño dentro de las escuelas de educación básica, sobre los procesos de aprendizaje, sobre las diferentes discapacidades, tratando de que se tenga la información necesaria para poderse desempeñar.

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

Bueno, asumirlos pues es determinante, desde nuestra misión como USAER que es propiciar la inclusión de todos los niños independientemente de sus características para que participen en el curriculum, así lo promuevo y a su vez con mis docentes partiendo de todos los artículos que nos hacen llegar a través del departamento de educación especial, a partir de los documentos que cuento, que conozco, que manejo para poder transmitir a los compañeros y mejoren su práctica docente.

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva?
Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

Bueno, yo le doy el mayor peso al respeto, creo que es algo con lo que debo trabajar siempre y trato de hacerlo, respetar el proceso y el estilo de trabajo de cada uno de mis compañeros, si tienen alguna propuesta sobre algún material sobre algún documento, yo respeto, por otro lado también creo que es muy importante la responsabilidad, siempre tomo en cuenta nuestra función dentro de USAER y así se los hago ver, con la mayor responsabilidad por otro lado también creo es importante la igualdad porque independientemente que yo sea la directora o la autoridad pues trato de que mis compañeros me vean de manera autoritaria me vean como una compañera que los puede apoyar en todo su proceso en cualquier necesidad que tengan en cuanto a su desempeño profesional y bueno creo que la honradez es un valor muy importante, es la forma en como nos debemos a conducir, y bueno honradez me refiero a lo que tiene que ver con el trabajo, con la forma en como nos desempeñamos en nuestro trabajo

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

Bueno, la normalidad mínima tiene que ver con el llegar puntual, el asistir todos los días, el empezar en tiempo y forma con los compañeros el trabajo, el promover el aprendizaje de la lectura, escritura y las matemáticas, el apoyar todo el tiempo la labor escolar, y bueno trato de, yo parto de un código de ética podemos tomar en cuenta esta prioridad nacional, como el iniciar en tiempo y terminar en tiempo nuestra labor docente, sobre todo como directora y bueno tratar de apoyarlos a todos asistiendo a todos los servicios a todas la escuelas que ellos apoyan.

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Bueno con los docentes de USAER trato de trabajar esta parte de la sana convivencia, tenemos en nuestra ruta de mejora como estrategia global también trabajar esta prioridad, trabajar este ámbito, de la sana convivencia realizando algunas actividades primero como USAER que como USAER exista un trabajo armónico, un trabajo de camaradería, un trabajo donde podamos compartir y después conocer todo lo que se propone en educación sobre esta sana convivencia, en este caso es el programa nacional para la sana convivencia, y para promover la inclusión pues también, partir de aceptar nuestras diferencias como compañeros, que mis docentes acepten sus diferencias y puedan compartir y puedan convivir, se pueda trabajar en armonía y bueno, de esta forma también se promueve la inclusión educativa,

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

Bueno, habilidades en el transcurso de estos diez años, las he ido adquiriendo, el ser directivo no es algo tan sencillo, creo que tengo la habilidad de escucha, tengo la habilidad de colaborar con mis compañeros, tengo la habilidad de conocer lo que yo les pido, por ejemplo si yo les pido;

“tienes que hacer la evaluación diagnóstica individual”, es porque yo la sé hacer y porque se orientarlo respecto a la realización de la misma, porque se el trabajo que se realiza en USAER, porque se el trabajo que se realiza con docentes, creo que tengo la habilidad de comunicarme con todos, en su mayoría, y bueno, siempre mi actitud es de respeto, y de colaboración, creo que estas serían mis habilidades como directivo, se que me falta mucho pero siempre trato de manejarme con el respeto, mi actitud con ellos siempre es colaborativa, mi actitud es colaborativa, siempre es de respeto y propositiva no es madamas, yo no me manejo como que “yo soy la autoridad” y tú me tienes que obedecer, sino trato de que siempre sea algo democrático, mi actitud de preguntar de no de imponer, que opinan si hacemos esto, como ven ustedes si realizamos este trabajo?, puedo proponer algo pero si no están de acuerdo también trato de respetarlo, esa es como la actitud.

Yo creo que no tengo un liderazgo así como que definido, porque creo que cada compañero cada docente es de una manera diferente, hay docentes con qui tengo que ser más estricta, con otros docentes creo que puedo compartir, puedo no ser tan ... ser un poco más flexible, esta parte si es como que algo no definido, algo que trato de hacer de acuerdo a como se maneja cada compañero y bueno yo me considero una persona que trato de abordar a los maestros de una manera democrática, pudiera ser un liderazgo democrático, no algo impositivo, de que todos aporten y que todos estén haciendo las mismas actividades sin la menor molestia.

| |
|--|
| 14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa? |
|--|

Bueno, hablamos de la comunidad, nosotros como servicio de USAER nos desenvolvemos en las diferentes escuelas, y bueno para propiciar estos vínculos tratamos siempre de platicar con los directores de la escuela básica, una vez que estamos en la escuela primero paso hablar con los directores sobre sus propuestas sus situaciones, que les agrada, que les desagrada, que podemos compartir, eso es con relación a la comunidad educativa, en las diferentes escuelas, como docentes dentro de la comunidad, de la zona escolar número tres de educación especial, tenemos también nuestros propios consejos, donde también abordamos las problemáticas que se presentan en cada una de nuestras escuelas, y con cada uno de nuestros docentes, también dentro de las escuelas de educación básica también participamos en algunos consejos técnicos donde nos solicitan alguna información para poder llevar a cabo la práctica docente, por ejemplo una asesoría sobre procesos de lecto-escritura, una asesoría sobre procesos del sistema decimal de numeración, o una asesoría sobre la sana convivencia, sobre la lectura o sobre las diferentes discapacidades y bueno participamos en los diferentes consejos em este caso como directivo en conjuntamente con mi docente a cargo en la escuela.

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Nombre: **Elizabeth Romero Hernández**

Servicio: **USAER 72 en los Municipios de Tepetzotlán, y Teoloyucan**

Formación Académica: **Lic. En Psicología, son especialidad en niños y adolescentes, Maestría en Ciencias de la Educación, Doctorado en Educación.**

Institución Educativa de Egreso: UNAM, UVM, UCI

Años de servicio: **30 años**

Antigüedad en la función directiva: **2 años**

Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años _____ 51 a 60 años X

61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

Primeramente la escuela inclusiva tiene que tener un cambio en sus docentes, un cambio de actitud, es la actitud en los docentes, saber que todos los niños tiene derecho a la educación y con respecto a eso prepararse para que todos los niños incluidos con actividades , con evaluaciones, en todo momento el niño debe estar primeramente tiene que ver con la actitud del docente, la actitud del docente va a hacer cambios o modificar la parte física, o va a modificar los quehaceres, la parte metodológica, pero tiene que ver con un cambio de actitud, nada fácil, es una de las barreras que nosotros encontramos más frecuentes y cuando empezamos a trabajar un cambio de actitud un acercamiento con los niños, una aceptación, un reconocimiento que tenemos una área de oportunidad y empezamos a ver otras cosas, pero mientras no se puede.

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

Bueno, primeramente la identificación de las características , tiene que ver con la evaluación de la parte de la competencia curricular, cuando nosotros evaluamos una competencia curricular y vemos que este niño no está a nivel acorde a lo que debe saber conforme a la edad, al grado que cursa, decimos que está en desventaja o no está a nivel del grupo, posteriormente hacemos ciertas evaluaciones más específicas para encontrar elementos que nosotros sospechemos que puede tener el alumno ya sea en problemas de aprendizaje o en discapacidad intelectual, o en algún otro componente,

por ejemplo problemas de conducta, y para esto tenemos ya instrumentos que están avalados, tenemos instrumentos estandarizados para México, que se pueden estar aplicados, ya los estamos usando, de hecho nuestra USAER 72 es muy común que el niño que sospechamos lo remitimos a algunas otras instituciones, hemos remitido niños al DIF al CRIS y nos han detectado el TDAH y ya nos lo mandan diagnosticados, en otras ocasiones cuando las posibilidades económicas de los padres pues no lo permiten, nosotros evaluamos la discapacidad intelectual, nosotros tenemos esa facultad, aplicamos instrumentos que nos revelan como esta atención, memoria y sobre todo, la parte curricular si no está alcanzando, porque ahora tenemos que hacer clara distinción que si es una discapacidad intelectual, o si es un rezago educativo, entonces ahora nos deben quedar claras estas cuestiones de los que estamos evaluando, todas estas cuestiones de conducta aprendizaje y comunicación ya tenemos instrumentos que nos den señal de eso, que nos den cuenta de eso, el trabajo en el aula como práctica docente nosotros estamos haciendo asesoría, nosotros estamos asesorando al docente de aula regular, hacemos asesoría hacemos acompañamientos de cómo es que se incluye un niño en el aula, nuestro mayor fuerza de trabajo está en la asesoría y en la capacitación de docente de aula regular, porque asesoramos, orientamos, acompañamos al docente para que su práctica, para que su metodología este utilizando para que la evaluación que esté utilizando sea acorde a las características del niño, para que tenga una práctica innovadora, para que diversifique su práctica, eso es nuestra principal tarea, bueno hasta el día de hoy, no sabemos si con la reforma vaya a cambiar. Hasta el día de hoy eso es lo que hacemos.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

Nuestra principal estrategia ahorita en este tiempo es socializar aquellas prácticas que no han traído resultado, y las compañeras están dotadas de muchas estrategias que las saben utilizar, que las han usado por tiempo, y esas nos han dado muy buen resultado, esas estrategias se comparten en los consejos técnicos, les tomamos videos, las subimos al WhatsApp, damos ejemplos de ellos y eso nos ha enriquecido mucho como USAER, eso tipo de interacción, sabiendo que hace el otro, exponiendo, nosotros el año pasado nuestra prioridad precisamente normalidad mínima, hacíamos la asistencia de los alumnos, pero el control de asistencia que fue el hablar con padres dieron resultados, por eso en este ciclo escolar ya no tomamos ese aspecto de normalidad mínima, que todos los alumnos asistan puntualmente ya no se tomó, pero tomamos el otro aspecto, que todos los maestros incluyan a los niños en normalidad mínima, porque esa era lo que nosotros observamos que estaba siendo nuestra problemática, que no todos los maestros estaban diversificando, que no todos los maestros estaban evaluando, conforme al niño y tomamos ese aspecto, que no todos los maestros incluyen a los niños, que todos los niños estén trabajando dentro del aula, ese fue el aspecto principal que tomamos de la normalidad mínima y para eso aumentamos el número de asesorías,

aumentamos el nivel de acompañamientos, como estamos haciendo acompañamientos, y entrando más directamente al aula, aquí en USAER se les ha dicho en reiteradas ocasiones, que el niño no sale del aula porque, que no hacemos talleres aparte con los niños de USAER, los niños son de la escuela es una oración que se les dice frecuente y deben estar en su grupo con su maestro, con sus compañeros, porque lo que se aprende en colectivo se refuerza mejor, se queda mejor, eso lo debemos entender, el aula es el ambiente donde se adquieren los aprendizajes, porque a veces nos los llevamos al aula y dice la maestra: “conmigo si trabaja”, aja si, a solas , de uno a uno si trabaja, el reto no es ese, el reto es que tenga que trabajar dentro del aula lo que trabajan todos sus compañeros, eso para nosotros es la parte importante, es lo que hemos trabajado.

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseña -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendentes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

En juntas de consejo técnico hablamos de la parte general de lo que corresponde a todos, lo que estamos haciendo en común, pero al interior de cada una de las escuelas tenemos reuniones con los directores, nos reunimos entre el director, entre la compañera que está atendiendo esa escuela, una servidora y plasmamos las problemáticas de la escuela, por ejemplo, estuve en la escuela Cuauhtémoc, la problemática era que una de las maestra no estaba evaluando adecuadamente al alumno con el que estaba integrado, ya con su propuesta educativa estaba pasándolo con 6, a que fui? Fui a verificar el grado de avance del niño, ese era la problemática que se reportó en esa escuela, verifíco el avance del niño y de conforme a la propuesta educativa el niño merecía calificación aprobatoria de 8, 9 o 10 según mi criterio merecía 9, por estatutos que ya se habían establecido, cuando yo evaluó pido hablar ya con la directora, con la maestra de grupo, y llegamos a acuerdos, estos acuerdos quedan escritos en una minuta y entonces ya ponemos que cada que la maestra va a evaluar va a evaluar conforme a lo que ya se propuso, con lo que ya acordaron , con una propuesta educativa específica y en coordinación con la maestra de USAER porque la queja del padre fue que su hijo casi reprobaba, y sentía ella que su niño ya había avanzado, mi hijo ha avanzado, nosotros tomamos acuerdos al interior del grupo como de escuela, porque cada escuela es diferente, cada escuela tiene un diagnostico diferente, tiene una situación diferente, entonces en cada área vamos tratando de dar lo propio, tenemos que tomar acuerdos lo que sintamos que esta siendo la barrera lo escribamos, en este caso la comunicación, entre docentes de aula regular y de aula de USAER, la toma de acuerdos siempre va por escrito y creo que ahí se va cumpliendo poco a poquito nuestros propósitos de USAER.

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

Esta parte que nos dieron del excel, escuela regular evaluó en el SISAT pero nosotros hicimos una adecuación al SISAT con un instrumento que le pusimos avances de excel, en estos avances de excel nosotros estamos midiendo la parte de la dirección, en este caso me toca hacerlo, medir el grado de avances por niño, también así mismo cuando viendo los avances del niño, también estoy midiendo la parte de la intervención de la maestra de USAER, entonces estoy midiendo en dos vertientes: como está avanzando el niño, En estas áreas, pero también como está interviniendo mi maestra de apoyo, la maestra de USAER, y yo creo que esas son las evaluaciones internas, presentamos unos gráficos de los bimestres ya evaluados, eso es de manera interna, de manera externa a lo que corresponde que se está aplicándolo que corresponde a la intervención el grado de avance en la documentación pero el contenido de dicha información de documentación, leyendo todas sus evaluaciones psicopedagógicas, empezando por la diagnóstica, la evaluación psicopedagógica y la propuesta educativa específica, y de ahí como fue evaluado el Excel, si hay correspondencia entre dichos instrumentos, yo me doy cuenta ahí que grado de conocimiento tienen las compañeras de sus alumnos, de esa manera estamos presentando. En esta ocasión se nos pidió bien claramente en el CTE, se deberían buscar aquellas áreas donde estuvieran más bajos los alumnos, porque depende de donde hubo menos resultados de ahí íbamos a plantear la intervención para este ciclo, para lo que resta para el ciclo escolar, las gráficas fueron orientadas precisamente a eso, donde estuvo lo más bajo, si hubo avances, si se reconocen los avances, pero hoy no nos importan los avances , nos importa donde no avanzaron, a partir de esa cuestión nosotros hicimos diseño de actividades, se plasmaron en un calendario, si quieres te paso una copia como estuvo organizado el CTE, quedaron programas por fecha que se va hacer, como se va hacer, por escuela que se iba a hacer, como se iba a hacer, quedo plasmado en un calendario por la escuela, eso nos sirvió, de ahora en adelante que sigue, que vamos hacer.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

Las practicas, yo tengo una idea muy clara, el maestro que no está agusto no va a producir, el maestro que esta desagusto no va a trabajar bien, debemos de estar bien contentos con lo que estamos haciendo, convencidos de lo que estamos haciendo, amar lo que estamos haciendo, y yo creo precisamente en eso , en el buen trato, debidamente , en el buen trato, en la escucha atenta de lo que las compañeras tiene que decir, esa es en primera instancia, y después compartir, compartir y enriquecer lo que se, es muy común que me vean en escuelas haciendo escritos igual que ellas, entrando a aula igual que ellas, es muy común en esta práctica porque creo que todos somos compañeros con

función diferente, y yo creo que eso sienten, que somos una unidad que puede dar más, pero porque están contentas, agusto con lo que hacen, en primera instancia pienso que eso ha sido , he invertido mucho en tiempo en esa estrategia, en una buena comunicación, en la compañía, en la amabilidad, el trato hostil no creo en él, yo creo que cualquier docente, cualquier persona si es hostilmente tratado, con dureza, con imposición puede producir cosas no muy buenas , creo un docente con buen trato, con amabilidad, comprensión puede producir lo mismo y sin enfermarse, de este lado si y del otro lado no se enfermen.

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

Ya lo decía, primero la franca comunicación, que todos se sientan parte de algo importante y por ahí oí que decían que para aprender primero debían querer aprender, entonces surge de la necesidad, de dar respuesta a las escuelas de dar respuesta a los alumnos, en raíz de eso se propone que se necesita aprender, ahorita nos llama mucho la atención todos los planteamientos teóricos, aprendizajes clave, todo lo que estamos viendo, yo me he dado cuenta que necesitan un poquito de reto, estamos graficando en cual actividad vas, quien va a la delantera a las actividades, quien hizo ya tal producto, nos damos cuenta que dicen: yo apenas voy a empezar pero yo las voy alcanzar, con ese gusto, yo quiero entrarle, lo que todos vamos a tener que saber, yo creo que es la manera de crear ambientes sanos, productivos de trabajo, que lo quieran hacer, que le encuentren sentido a lo que estamos haciendo, el para que, no van a la escuela nadamas a terminar el día, van siempre con un propósito bien definido, a veces si les mando un mensajito que les digo: acuérdense que este día tenemos que llegar a esta meta, acuérdense que estamos en el Excel, si pudieron ir a sus escuelas. De mi parte lo que menos presionar es mejor, ellos llevan un ritmo de lo que tienen que hacer.

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

Si me gusta reflexionar frecuentemente, que está haciendo falta y precisamente por la actualización decidí tomar dos cursos de los aprendizajes claves, pero hay más opciones de actualizarte. En estas fechas sábado próximo se me invito la UCI porque iba a ver conferencias de aprendizajes claves pienso también acudir a esos ciclos de conferencias, y ahorita en particular estoy buscando asesor por qué hago el segundo examen de permanencia, hago el segundo examen, necesito asesor, buscar a mi asesor, anteriormente tuve otro asesor cuando recién llegue aquí, me estuvo asesorando, cuestiones que te piden aquí, este buscando, siento que tengo muchas limitantes y yo si soy de las que cuando necesita ayuda si la pido, reconozco que a veces no puedo, que necesito ayuda, tomo asesoría, tomo curso y lo hago, no creo que todo lo sepa, no dejo

de aprender , y eso me gusta , pregunto algo y hasta que no tengo la respuesta, ya hice el padrón, municipalización, estoy en todo, uno de mis defectos que no aprendo a delegar.

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

Nos llegó apenas un documento , bueno ya lo teníamos y el sacamos de ahí orientaciones, en esta gaceta vienen varios fundamentos legales que a todos nos interesan, el ciclo pasado hicimos el fundamento legal que lo sustenta, lo hicimos a partir de la gaceta en dos tres sesiones, está programado para este próximo CTE la revisión de los puntos de la gaceta, dice que la nueva gaceta roja que nos las acaban de dar, nos dieron tres documentos por cada servicio, uno se lo quedo la supervisión, uno lo tenemos en la dirección, dos más se rifaron, a todos lo que tenemos derechos como trabajadores, las sanciones, como tratar cada una de las cuestiones, como tratarla, esa es la parte legal que nos corresponde saber cómo trabajadores, pero también tenemos fundamentos y principios filosóficos, se nos han dado por mucho tiempo, pero quedan plasmados en un documento que se llama línea técnica, empieza con los fundamentos filosóficos, empieza hablando del constructivismo, y las características de sus autores, nos habla del modelo ecológico de donde nos da las bases a lo que nosotros trabajamos como barreras, y ahí define a cada uno de los alumnos que tenemos en atención, cuáles deben ser sus características y el primer consejo técnico de nosotros fue la revisión de la línea técnica, revisamos para ver cuáles son principios filosóficos que nos rigen y la gaceta que se dio a finales del ciclo pasado, que nos dice claramente que vamos a hacer, y como nos han pasado situaciones en la zona 3 nos han recomendado que la conozcamos todos, que conozcamos los artículos y por otras cuestiones he tenido que revisar los artículos, uno no quisiera pero si, lo tenemos que hacer.

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva? Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

A No esta uno, yo quisiera que se le agregara constancia, perseverancia, si porque como dicen todos tenemos un poquito de estos o estamos fallos, pero yo me considero perseverante, si soy uy perseverante, eso es lo que creo me caracteriza, sigo la meta hasta que la alcanzo, yo creo que si se nota en mi desarrollo académico que tengo, lo que empiezo lo termino, licenciatura que empiezo la termino, diplomado que empiezo lo termino, hay mucha perseverancia, sobre todo la honradez, la honradez es una de la cuestiones que no puedo fallarle por cuestiones muy personales.

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

Tratamos ante todo que cada uno de los docentes , en este caso las compañeras, hemos tratado de ser puntuales a la hora que llegan, se les recomienda mucho esa cuestión, en cuanto a que lleguen a que trabajen, a que ocupen sus tiempos, no veo muchos vicios de que no lo estén haciendo conforme a la Normalidad mínima, la mayoría tienen sus tiempos, saben a lo que van, no se distraen con otras cuestiones, son gente muy formadas ya, tengo docentes de años de servicio, si tengo tres docentes que acaban de llegar, ya con dos años, aprenden con el ejemplo, ven que los demás hacen, no tengo problemática en cuanto alguna en cuanto a que no estén trabajando, hay una compañera con la que si tenemos problemática y yo no quiero ocupar la gaceta y hacer lo propio, la reglamentación, pero tomo nota de todo, yo me cambie de casa, vivía muy lejos y me cambie para estar cerca del servicio y de las compañeras, me camine de domicilio, mi esposo y mis hijos se quedaron, me vine sola, me cambie a Teoloyucan, las escuelas las tengo más cerca, no me desgasto tanto, cada 8 días veo a mi familia, ellos saben que los quiero mucho, en la mañana me manda un mensaje mi hija, diciéndome. Que se siente orgullosa que sea yo responsable y atienda cuestiones , como buena psicóloga yo pienso que a todos nos hace falta nuestros espacios, nuestras metas bien establecidas, ellos tiene bien claros sus metas bien establecidas, como tiene una rutina diaria, si yo no voy, no sr acaba el mundo, si yo me voy que sea responsable , llevan una vida bien planeada, están muy consiente en lo que tiene que hacer en sus deberes, los absorbe también , saben a dónde van , ellos están volando felices, uno ya terminó la carrera de comunicación , la otra está en la maestría de derecho y está en los juzgados de San Cristóbal, y la otra en la Licenciatura, son niños de bien, sus amistades son de bien, son hijos del Cendi, duermo tranquila en ese sentido, este cambio de vida de actividad ha sido bueno, tiene poco que aprendí a manejar, trato de disfrutar el momento, el día,

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Primeros nosotros, primero nos aceptamos, nuestras habilidades, debilidades, nuestras cualidades, eso se da con la interacción diaria, aquí hay mucho respeto, cuando yo me título del doctorado, una compañerita me empieza a hablar de usted, me decía: “maestra, delante de todos, cuando estábamos en otro ambiente me decía “oye Eli”, me decía la doctora cuando me presentaba, entonces le llame y le pregunte qué está pasando? Porque cambiaste conmigo? dijo es que ahora tu eres doctora, le dije no, yo soy Elizabeth y nunca he dejado de ser Elizabeth y tú me decías “manita” y nos hablábamos bien bonito y tú te comportas ahora así, yo nunca cambie contigo, y un papel te hace más responsable pero no dice nada si tú no tienes la actitud, el papel es vano, porque yo nunca me presente contigo como Doctora o como maestra, yo siempre me presente

contigo como Eli, te dije que eras mi amiga, me duele que tú me hagas esto, y me dice : perdóname Eli es que yo pensé..... y le dije no soy como la gente que tú conoces y yo siempre le he dicho, del lodo del que me hicieron es otro lodo, esa ideología que tengo, me ha dado la apertura a que me ven como igual y que me pueden decir sabes que no le entiendo, ven y ayúdame, hay este problema necesito que vengas, apóyame en esto, ahí empieza la relación, si a mí también se me dificulta investigamos ahorita, no soy la que lo sé todo, la que todo lo puede, esto está mal, esa no es mi actitud, no jamás, yo creo que por ahí puede empezar la sana convivencia, pensar que todos estamos en los mismos niveles y que nos podemos apoyar entre todos, yo creo que se genera buen ambiente de trabajo, yo lo veo así, no he visto a nadie enfermo, nadie ha reportado colitis hasta el momento.

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

Yo creo que una que he tenido que desarrollar es la paciencia, he desarrollado la paciencia, la escucha activa, a mí me gusta hablar mucho, pero he aprendido que no todas las palabras las tengo yo, ellas tienen mucho que aportar y mucho que decir, y yo aprendo de ellas entonces la escucha activa yo creo que es lo que he desarrollado, la paciencia y la discreción .eso también me ha ayudado mucho, puedo saber la vida de todas y de mi boca no sale contarle a nadie, podre no estar de acuerdo con alguien , pero jamás hablare mal de ella delante , porque eso crea división , el chisme crea división, la sospecha mínima de que algo está pasando , cuando yo llegue a esta unidad estaba así, completamente dividida, ahorita somos una unidad, tenemos mucha cercanía, para mí hubiera sido difícil tener tanta confianza, la que hemos desarrollado a través de la paciencia, escucha y respeto. No sé cuántos líderes pudiera haber pero yo me considero, pero no soy autoritaria, eso es lo que menos soy, por el contrario me considero maternal quizás, siento la necesidad de arreglarles la vida y actuar como lo hice con mis hijos, pero recuerdo lo que hice con mis hijos, y lo mismos pienso que necesitan ayuda, a veces les doy las cosas, ellas necesitan habilidades, y lo sintió así no son mis hijas , si a mis hijos les enseñe a volar más a ellas, y que no voy a ser eterna ya que algún día me tendré que jubilar por eso es que tengo que dejarlas volar y sé que van a caer, pero tendrán que levantarse.

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

En este año nos dimos a la tarea de hacer reuniones con directivos, estuvimos en la zona de santa cruz, convocaron a los directores que atendemos de aquel lado, son como 10 directores de aquel lado hicimos compromisos entre los maestros, porque hablamos de la parte de la inclusión , ellos necesitan mucha asesoría de como entrar

al aula, de cómo orientar a sus docentes, en nuestra ruta de mejora está el establecimiento de asesoría y orientaciones, y dando respuesta a eso que ya teníamos planteados , uno de los directivos del consejo técnico me pidió que lo asesoráramos , pidió asesoría, de allá de Santiago, nos pide, maestra nos podrá asesorar , dice mire estamos hablando sobre inclusión , empezando el ciclo escolar, como vamos a evaluar a los niños, si tienen algunos instrumentos, si profe si quiere vamos para allá, oiga y si le digo a mi supervisora y me da un chance y venimos aquí los directores porque todos estamos igual, ah pues perfecto, el hizo l vinculo, hablo con la supervisora y ya ellos se pusieron de acuerdo y me mandaron la fecha,. Las actividades las realizan los maestros especialistas solo en los casos en los que por la demanda tengo que ir yo a dar la plática.

Así mismo se despertó el interés sobre el tema en otras escuelas en donde no hay el servicio, brindando la información bajo la misma dinámica.

En la escuela Revolución de Teoloyucan estuve dando pláticas a padres de familia, actividad que se ha retomado y se planea repetirlas con toda la escuela, los maestros seleccionaran a los padres tomando en cuenta las necesidades propias.

En el consejo técnico numero 4 estuvimos en el consejo de la revolución y de la constitución y el supervisor me hace una invitación para participar en unas platicas a mediados del mismo mes. Nos convocamos y platicamos por si tenemos orientaciones y asesorías.

Normalmente Nosotros hacemos todo el trabajo, nos capacitamos y creo que si tenemos las competencias para hacerlo, por ejemplo actualmente voy a orientar a una de las escuelas acerca de cómo se detecta a un niño con aptitudes sobresalientes todas las pruebas que dice el manual, son pruebas que yo he aplicado, son pruebas que yo aplico, interpreto y evaluó porque el diplomado me dio esa oportunidad de hacerlo o sea tengo un diplomado en evaluación entonces puedo hacerlo entonces puedo enseñar a otros y creo que a la mejor he sido un poquito egoísta y nunca digo que no a los retos, hicimos la semana de la discapacidad en una de las escuelas, estuve en algunas sesiones con los chicos y los padres, pero creo que sería bueno llamar a otras instituciones, eso sería bueno, para que nos apoyen.

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Nombre: **Rosa Analine Garduño Valdez**

Servicio: **USAER 102. Municipio de Huehuetoca**

Formación Académica: **Maestra en Psicología educativa**

Institución Educativa de Egreso: **Universidad Autónoma del Estado de México y del centro de estudios académicos para la educación**

Años de servicio: **8 años**

Antigüedad en la función directiva: **3 años**

Rango de Edad: 30 a 40 años 41 a 50 años _____ 51 a 60 años _____

61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

Creo que el rasgo organizacional elemental de cualquier escuela que pretenda ser inclusiva tiene que basarse en conocimiento del contexto y en el ejercicio de una planificación acorde que se esté llevando a cabo, después de esta planificación viene la situación de acciones específicas pero siento que si no hay una planificación adecuada con respecto al contexto que estamos trabajando no se va a lograr una escuela inclusiva, la planificación debe tener elementos previos: que es el análisis de contextos externos e internos para llevar a cabo acciones específicas que subsanen las necesidades de una población, entonces cuando una población tiene tantas necesidades difícilmente no satisfechas, difícilmente va a llegar a ser una escuela inclusiva, entonces vuelvo a reiterarlo, uno de los rasgos organizacionales esenciales para ser una escuela inclusiva es tener una planificación bien fundamentada.

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

Bueno , para iniciar por ejemplo en esta situación de identificar las características de niñas y niños con discapacidad llevamos a cabo la situación de la línea técnica que se maneja en el departamento de educación especial del valle de México, llevamos un proceso de diagnóstico que inicia con la observación en el aula posteriormente de esta observación en el aula y a la detección de niños que no se adaptan bien a las cuestiones contextuales de su grupo se lleva a cabo una evaluación pedagógica, dentro de esa evaluación pedagógica analizamos habilidades de escritura, comprensión lectora, se

llevan a cabo entrevistas con los docentes y los padres de familia, en los que se tienen que rescatar algunos aspectos de forma de convivencia particularmente, en particular en la supervisión escolar número 3 de educación especial a la cual pertenezco, tenemos instrumentos que hemos elaborado como directivos, para ir identificando algunos rasgos de niños que tienen dificultades severas de aprendizaje, algunos que tienen dificultades severas de conducta y otros de comunicación, todo esto con respecto a la situación de los estándares que nos establecen en los planes y programas de estudio, más aparte con la asesoría que recibimos del departamento de educación especial, que de dos años para acá se ha enfocado a darnos asesoría con respecto a dificultades severas de aprendizaje de ahí sacamos un listado de características esenciales para ver si los niños cuentan con esas características, eso en la parte de la identificación, cuales son los elementos de trabajo en el aula? Vuelvo a reiterar desde la línea técnica nos basamos en dos elementos de trabajo específicos y la propuesta educativa específica o ahora la propuesta curricular adaptada, a partir de la identificación de sus necesidades de los niños y de su competencia curricular vamos generando estos los apoyos en estos dos documentos, para que estos sean guía de los docentes al momento de trabajar con los alumnos de forma directa dentro del aula,

Nosotros como USAER, que hacen los docentes? yo tengo la fortuna , no sé, así puedo llamarlo, que mis docentes siempre buscan una situación de aprendizaje autodidacta , funciona por ejemplo, alguna problemática que ellos no entienden se les aclaran algunas dudas de tipo conceptual o procedimental, pero ellos también buscan información para atender esas necesidades dentro del aula, por ejemplo la mayoría de los docentes que tengo a cargo, son psicólogos entonces muchas situaciones ,se puede decir que tenemos en el área pedagógica una área de oportunidad, en este sentido entonces tratamos de llevar asesorías y acompañamiento a la situación particular de la pedagogía, es decir, hablar sobre toda la situación que se encuentra involucrada en el proceso enseñanza aprendizaje para poder empatar con los apoyos que requiere los docentes dentro del grupo y brindar alguna sugerencia para el trabajo docente dentro del aula.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

Bueno, normalmente yo llevo mucho las visitas a las escuelas, con respecto a esas visitas trato de involucrarme también con las necesidades de cada escuela para ver ahí la situación de los tiempos que se requiere que este el docente de USAER dentro de en función de esta situación nosotros generamos nuestra ruta de mejora para atender esa normalidad, en función a esta situación que implica la normalidad mínima es la situación de puntualidad de asistencia , la situación por ejemplo de enfocarnos en el trabajo del proceso básico de la lectura y la escritura, tratamos de dar capacitándonos y dar siempre dentro de las escuelas atendiendo a cada una de las necesidades.

Es una de las partes más complicadas particularmente en USAER, pero yo por ejemplo tengo una organización propia en dentro de mi unidad, yo genero mi calendario de visitas

que normalmente no se los doy a conocer a mis maestros en ocasiones si la organización de mi tiempo me lo permite puedo llegar a visitar a tres escuelas que estén cercanas con la finalidad esa situación de asistencia, la puntualidad, sin que los maestros tengan por entendido que voy a ir , aparte de que es una mis funciones no tendría por qué avisarles, entonces ellos saben que yo estoy este dando vueltas por las escuelas y que en cualquier momento puedo llegar a solicitar su asistencia , eso me ha funcionado también para que los maestros sepan que tienen que estar en su lugar y que tiene que firmar al momento de entrar, también por ejemplo en ese aspecto he trabajado un poco con los directivos en función de atribuirles cierta responsabilidad en cuanto a esa asistencia, a que me refiero con esto? Por ejemplo a veces les digo a los directores que ellos como encargados del espacio en el que se desempeñan los maestros tienen la facultad de hacer observaciones en la asistencia de los maestros y los maestros saben que yo doy esa indicación al director de cada escuela, en ocasiones por ejemplo si ellos piden una situación de permiso les informa al directivo ya sea por teléfono o se les hace llegar el oficio de comisión de acuerdo al porque se está suscitando la falta.

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseña -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendentes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

Bueno, ¿el cómo? Tenemos dos documentos que rigen , la propuesta educativa específica o propuesta curricular adaptada y planeación de apoyos específicos, en función de eso yo trato de ir checando la condición de los alumnos lo que están proponiendo y a nivel de apoyos específicos y los aprendizajes que ellos están , valga la redundancia, proponen para que el niño logre durante el ciclo escolar, en función a esto voy realizando preguntas para ver el sustento dentro del como ellos están generando ese apoyo, y en el caso de que yo los vea dudosos en alguna situación puedo generar una sugerencia de trabajo , por ejemplo siempre estar cuestionado y porque elegiste esto me parece una retroalimentación , con qué frecuencia los hago?. Pues lo más frecuente que lo puedo hacer es una vez al mes con cada docente, yo tengo actualmente a 11 maestros a mi cargo, tengo 19 escuelas apoyadas, entonces en función a eso, trato de maximizar mis tiempos en este sentido atender con ellos casos que les estén generando complicación para que así ellos puedan brindar una respuesta más acorde dentro del aula, por lo menos una vez al mes estamos dando seguimiento en cada una de las escuelas,

Primero checo toda la parte de los aprendizajes previos por ejemplo ahorita me ha tocado tener muchos maestros de nuevo ingreso hablando de maestros estoy hablando de maestros que están cubriendo alguna situación, algún artículo , maestros que vienen de prelación, me siento primero con ellos, primeros les doy una asesoría, me los detengo por lo menos tres días dándoles asesoría a los maestros que apenas están empezando en el proceso, entonces en función de esa asesoría trabajo la línea técnica, les voy explicando de donde cada situación de esta línea técnica la parte específica del diagnóstico, les brindo algunos instrumentos, les pregunto a ellos como

lo harían, en la parte de la intervención ya después del proceso les enseño como se hace un ajuste a partir de metacognitiva un ajuste a partir del aprendizaje que el niño tiene, y les enseño algunas cuestiones de evaluación, pero todo esto también en función de lo que ellos tienen como aprendizaje previo, yo pregunto, siempre pregunto, no doy por hecho cosas pero tampoco no me gusta imponer mi punto de vista, por eso siempre pregunto y si usted gusta preguntar con respecto a esta situación ellos le van a decir que si por lo menos tres días.

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

Si, si hago evaluaciones internas dentro del servicio, por ejemplo algunas de ellas las realizo con conocimiento de teoría por ejemplo, que responde al perfil del docente de educación especial por ejemplo, cuando iniciamos el ciclo escolar realice una pequeña evaluación donde les preguntaba cuáles son los niveles de conceptualización de lectura, de escritura, porque tengo gente nueva entonces para ver tan familiarizados están con ellos, cuestiones de manera teórica para después pasarlo a la cuestión práctica, me gusta hacerles así como de repente: “vamos a leer tal texto” y en el consejo técnico vamos a checar y vamos a checar como se aplica esto dentro del aula, eso es lo que yo hago dentro de las evaluaciones internas dentro de la unidad, también por ejemplo voy preguntando cuales son los aspectos que más se les dificultan en cuestión de la atención a los niños, esto me sirve a mí para generar mis espacios de asesorías para ellos, después de abordar todos los puntos del consejo técnico, si hay tiempo abordamos algunas temáticas que para ellos pudieran ser elementales en su intervención, de manera externa también lo he realizado, ¿Cómo lo he realizado? Resulta que por ahí hay un documento de las orientaciones generales de donde saco cuales son las funciones del maestro de apoyo, genero una pequeña lista de cotejo y esa se las hago llegar a los directores, por ejemplo si el maestro participa en la ruta de mejora, si el maestro entro a generar observación del aula, si el maestro genera retroalimentación a los docentes, si participa de manera colaborativa en la evaluación diagnóstica grupal, individual etc., y a veces con algunos maestros de niños que tienen los casos más complicados pues también paso esa rubrica, en función a eso se hace una retroalimentación al docente, ya sea que se le reconozca que el trabajo que está haciendo lo está haciendo bien o que le está faltando trabajar algunos aspectos de su intervención dentro del aula. Si lo hago, lo trato de hacer con frecuencia. Al finalizar el ciclo escolar les aviso que voy a pasar a sus escuelas para hacer una pequeña evaluación y en la evaluación hago esa pequeña lista de cotejo, si el maestro lo hizo o no lo hizo, y eso ya después lo compartimos con el grupo, se los doy a cada maestro, trabajo en la parte de enfocarlos, ¿Cuál es la finalidad de llevar a cabo esta observación, porque una cosa es la perspectiva que yo tenga de los maestros y otra la que los maestros de grupo tengan de ellos, y ¿Cómo utilizo esos resultados? A mí me sirve para el planteamiento de mi contexto de la próxima ruta de mejora.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

El acompañamiento es una cuestión que debe ser constante trato de acompañarlos lo que más puedo en los procesos, la parte del trabajo directo , si ellos no saben hacer alguna cuestión y a lo mejor yo tampoco lo sé hacer primero busco la forma en como lo pueda digerir yo para después hacérselos saber al docente, normalmente siempre trato de que mis estrategias vayan fundamentas en una teoría pero lleven un ejemplo práctico para su aplicación dentro del aula , de estas situaciones me he servido de mis compañeros que tienen experiencia para decir esta estrategia funciona para tal situación entonces la retomo con los maestros aparte de también acompañarlos a realizar actividades por ejemplo, los acompaño a hacer evaluación me ha tocado tener maestras que tienen una población muy amplia y de repente me dicen ; no me alcanza el tiempo necesito alguien que me ayude, yo también hago función de maestro de apoyo, me siento a evaluar alumnos con ellos, les hago observaciones y especificaciones y esa es una forma que el maestro puede darse cuenta de que tengo conocimiento de lo que está haciendo y que me puede preguntar si llegara a tener alguna duda, entonces lo que más empleo es esta parte del acompañamiento y a veces el modelamiento en algunas situaciones, por ejemplo, actividades con padres. Tengo gente con más de 10 años de servicio y aun así siempre hay dudas, siempre me voy con el maestro que tiene mayor desventaja.

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

Parto de la obligación, siempre parto de la obligación y de una situación de cumplimiento de lo que estoy diciendo, me gusta ser justa, justa en muchos sentidos, si alguien llega a estar fuera del horario y llega tarde se le aplica lo que corresponde y la gente se va dando cuenta que vamos cumpliendo con lo que se debe, desde ahí empieza una situación de trabajo, ellos saben que no hay gente que tenga preferencia dentro del grupo, saben que de alguna manera que uno llega tarde hay una consecuencia, que no se quedan las cosas así como si no pasara nada siempre paso algo y siempre tiene que pasar, porque si no pasa empezamos a generar ambientes de trabajo pues que dificulten la convivencia, primero me voy desde la parte normativa, el cumplimiento de todos en todo lo que se solicita, y se hacen llamadas de atención directas al maestro invitándoles al trabajo, al hacer esto ellos saben que por ejemplo si en un consejo técnico vamos a discutir por ejemplo ahorita lo que estamos viviendo con el nuevo modelo educativo si nos toca ver aprendizajes claves y yo les digo “maestros tiene esta lectura” para llevar a cabo casa previo al consejo técnico porque se va a discutir vamos a preguntar al respecto, ellos llegan leyendo, y eso facilita por ejemplo el trabajo y la dinámica dentro

de los consejos técnicos, por ejemplo el decir, les toca exponer este aspecto, este rubro, este componente, etc., ellos ya llevan una lectura previa que todos estamos trabajando, entonces siento que lo que a mí me ha funcionado, es trabajar bajo lo que se me está pidiendo, sin llegar a un punto autoritario, sino en una situación de que las cosas son como deben ser, eso es lo que me funciona para el trabajo y todos aprendemos porque por ejemplo si les preocupa decir “yo no leí”, como voy a aportar ahora una situación , hay mucho interés de los maestros, y no porque sean jóvenes, tengo docentes que tienen 12 , 13 años de servicio y que aun así se genera una competencia sana de decir: yo no me tengo que quedar atrás, eso a mí me ha favorecido, cumplir con lo que estoy diciendo, porque si de repente les digo voy a preguntar y no pregunto los maestros como los niños, llega el momento que dicen para que leo si al final de cuentas ni siquiera lo vimos, entonces también trato de organizar los tiempos, eso es otra forma que a mí me funciona para generar ambientes de trabajo, organizo mis tiempos, trato de ser un poco más meticulosa en función de las actividades que tengo que llevar a cabo cuando estamos reunidos para evitar la cuestión de muchos espacios relajados, si los doy, pero particularmente son muchos espacios de trabajo, de colaboración, de retroalimentación , de comunicación, de compartir experiencias,

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

Siempre me estoy actualizando de hecho soy una de las personas que está buscando espacios de formación, hace un año me invitaron a dar los cursos en el centro de maestros y no porque yo lo sepa, sino que soy de las personas que en determinado momento que carece de la información entonces yo lo hago significativo en función de que sé que lo tengo que compartir con otros, mi situación por ejemplo de acrecentar mi practica directiva veo en función de las necesidades de los maestros por ejemplo o ahorita que estamos viviendo una época de constantes evaluaciones busco yo información que permita a mí y a mis maestros hablarles de evaluación docente, como hacer el plan de clase, como subir evidencias, como hacer una tarea evaluativa, todo eso busco yo la información me obligo por qué sé que tengo la parte formal que me lo reclame, por ejemplo en ese tiempo era con el centro de maestro, con la oferta que nos hace el departamento de educación especial, es otra forma que también me actualizo, otra forma en la que me gusta actualizarme es dando dar clases a nivel universitaria particularmente en pedagogía, porque sé que es una de las áreas de oportunidad que tengo el que a mí me den una oportunidad de dar una clase por ejemplo de psicología educativa me permite ir asociando eso con lo que está pasando en el contexto actual de la escuela, yo lo tomo como una parte de compromiso esta parte de acrecentar la práctica docente, doy clases en una universidad que está empezando que se llama Universidad Tecnológica Internacional y ha tenido un poco de crecimiento en mi zona que es cercana o pegada al estado de Hidalgo.

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

Siempre apegado a las cuestiones de los planes y programas de estudio, todo lo que los maestros van realizando tiene como fundamento el no desviarnos de lo que nos piden de perfil de egreso como aprendizajes como estándares lo vamos considerando en esa parte de las evaluaciones diagnosticas grupales, individuales, de tal manera que esto llegue de conocimiento de los maestros, a veces los maestros ni siquiera saben en qué consisten los principios filosóficos y fundamentos legales de la educación que viene desde la constitución, derechos humanos etc., tratamos de ir enfocando eso en los docentes a partir de esa evaluación diagnostica de grupo y a partir de la práctica y las sugerencias que se le están dando, por ejemplo llega a ver maestros que ni siquiera ponen atención a las cuestiones específicas del alumno desde ahí se empieza un trabajo de sensibilización esa es la forma práctica que llevamos la promoción de los principios filosóficos de la educación de este modelo educativo que está por terminar.

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva? Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

Considero que la elemental es la responsabilidad, me considero una persona responsable y eso espero de mis compañeros, el desarrollo de mi función va muy muy relacionado con esta situación de ser responsable con lo que a mí me corresponde desde mi función y ser responsable con lo que me toca solicitar también desde mi función para mis maestros y posteriormente cuando ya está implantada esta cuestión de responsabilidad llega una cuestión de igualdad por ende espero los mismo de todos y lo mismo doy yo para con todos y de manera natural se va dando esta cuestión del respeto, desde mi perspectiva yo en mi función docente tengo que partir yo de la responsabilidad, si desde ahí no se es responsable por mucho respeto que haya o por mucha honradez definitivamente no se va a cumplir con lo que uno se espera de la función.

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

Yo trato de ser muy muy responsable en cuanto a tiempos sí sé que mi maestro llega puntual a una escuela yo trato de aventajar un poquito y llegar un poquito antes normalmente es lo que realizo, rara es la vez llego después que los maestros, hasta para el consejo técnico siempre estoy primero yo preparando mi material si voy a visitar una escuela por lo menos a la primera llego antes que el maestro, me exijo lo mismo o incluso más que a mis maestros entonces los criterios que utilizo es dar más de lo que dan mis

maestros, si es complicado, pero es cuestión de hábitos y a mi es algo que no se me dificulta, siempre he tenido el habito y por personalidad siempre he sido así.

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Primero trabajamos algunas técnicas dentro de nuestro propio grupo como por ejemplo el establecimiento de normas de convivencia para después pasarlo a las aulas eso de alguna manera por ejemplo con algunas actividades trabajo en equipo, de responsabilidades compartidas he llegado por ejemplo a generar por ahí que dos maestros de apoyo estén dentro de la misma escuela y que compartan responsabilidades eso ha ayudado a generar ambientes de aprendizaje, se ve una perspectiva de compañerismos, siempre hay alguien que destaca por la forma en que trabaja pero tratamos de que todos llevemos el mismo trabajo a las escuelas, que vayamos tanto en tiempos como en responsabilidades llevado el mismo trabajo, por ejemplo se establecen los tiempos específicos para las entregas de evaluaciones diagnosticas grupales individuales más a parte por ejemplo de esta forma trabajo diagnostica grupales e individuales se comparten instrumentos para evaluar, se comparten estrategias para llevar a cabo esa evaluación, estamos tratando de que todos trabajemos bajo la misma línea de trabajo que no haya gente que haga cosas diferentes para evitar que haya por ahí las fricciones porque de repente dentro de las escuelas mucho de la cuestión que se genera es la comparación,” es que tu maestro de USAER antes hacía esto, porque tu no lo haces”, tratamos de trabajar bajo la misma línea, por eso también llevo también llevo a cabo esa valoración que mencionaba a principio de ciclo escolar, de si el maestro de educación especial está haciendo realmente lo que le toca de asesoría, el acompañamiento y la orientación a los padres de familia, cuando se tiene hasta cierto punto la sincronía en el trabajo se evitan muchos conflictos. Nosotros tratamos de llevar el mismo trabajo, estrategias similares y siempre basándonos en la parte de la asesoría, acompañamiento y orientación mi unidad ya no se trabaja en el aula de apoyo esa es una cuestión que nos costó mucho trabajo, hay mucha comparación entre turno, entre unidad, tratamos de todos fundamentarlo en cuestiones específicas con las normas de control escolar, que es lo que establece, porque el maestro de USAER es solo un apoyo, cual es la función, incluso a los maestros se les dice que el servicio de USAER se puede retirar de la escuela por dos motivos : porque no se ha logrado el cometido de hacer una escuela inclusiva porque existen barreras que van más allá de lo que el maestro pudiera estar trabajando o porque la escuela ya ha logrado niveles de inclusión que le permite satisfacer las necesidades educativas de los niños, cada escuela sabe eso, que el maestro de la USAER no va a ser eterno dentro de las escuelas y que su función de asesoría y acompañamiento es para brindarle al docente herramientas estrategias para atender otras situaciones u otros casos , te digo tratamos de trabajar bajo esta línea para tratar de evitar conflictos entre nosotros porque a veces sí, eso era un conflicto

cuando ibas a una escuela nueva donde ya había habido otra maestra y le empezaban algunas situaciones de porque tu si haces esto si no lo tienes que hacer.

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

Tengo un liderazgo distribuido, me gusta que todos mis maestros tengan o cuenten con habilidades para ser líderes dentro de la escuela , entonces las habilidades que he desarrollado van en función de la organización, habilidades cognitivas, actitudes, tolerancia, como maestro a veces se es muy intolerante a la situaciones que se vive dentro del contexto dentro de las escuelas o incluso dentro del contexto de la propia unidad, sin embargo como directivo esa intolerancia no la puedes manifestar de forma directa estarías generando ambientes tensos de trabajo entonces he aprendido a asumir otro tipo de actitudes que como docente de apoyo incluso frente a grupo no tiene porque a final de cuentas dices es mi escuela, son mis alumnos, y como directivo tienes que tener una visión global y dar respeto a todos tus compañeros, a veces como docentes te comparas mucho con otro compañero, pero como directivo no puedes comparar a tus compañeros sino rescatar como que las cuestiones en las que son hábiles para generar un trabajo complementario, definitivamente creo que ha sido la parte que más me ha costado, porque por personalidad suelo ser a veces hasta obsesiva y me ha puesto mucho a trabajar esa parte de la tolerancia pero siento que ya llevo gran avance, y buenas habilidades en la parte administrativa cosa que de repente uno conforme se va involucrado en estas cuestiones va perdiendo que con la universidad tenías, pero con la función directiva debes ser de todo, administrador, contador, no porque tenga dinero, sino de los programas que en ocasiones manda el departamento, definitivamente hay que reforzar las habilidades organizativas, porque si no eres organizado tu trabajo se puede venir abajo. El tipo de liderazgo distribuido, me gusta que cada uno de mis maestros tenga sus responsabilidades y que las asuma.

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

Creo que esos vínculos se generan de que ven que estoy ahí, el hacerme presente en las escuelas de alguna manera hace que se te abran puertas si tu colaboras en la participación de los consejos técnicos, en involucrarte con las problemáticas de las zonas escolares en proponer acciones directas son los supervisores y con los directores te hace generar esos vínculos de colaboración es siempre buscar el contacto directo a través de la presencia del director a dentro de la escuela. Para mi consejo técnico de USAER confió mucho en la habilidades de mis maestros, entonces la asesoría recae en mis docentes porque son docentes que constantemente buscan información no se quedan estáticos en esa cuestión del aprendizaje, para casos

específicos cuando hay negativas de los padres de familia con los niños recurrimos a instancias por ejemplo ahorita nos ha apoyado mucho preceptoría, en escuelas hay altos índices de no adecuadas convivencias, no de bullying como tal, pero si una cuestión que hay situaciones de agresión entre compañeros no respeto entre los alumnos y los maestros, de los alumnos hacia el maestro, que los alumnos se vuelven intolerantes así si hemos buscado instituciones que nos apoyen, a lo mejor también lo que hemos hecho va en función a que esas instituciones brinden información específica al maestro que lo requiere en el momento, por ejemplo en secundaria ahorita no hemos acercado mucho a la comisión nacional de derechos humanos para esta situación de la atención de los niños que no la reciben en casa, pero con maestros en particular, y ellos ya comparten la experiencia de trabajo con las instituciones en el consejo técnico. Para la escuela si se ha buscado buscado el apoyo del DIF, en Huehuetoca la policía municipal tiene un programa de prevención del delito desde primaria y se trabaja con las comunidades que están involucradas con esta situación, que son la gran mayoría, estamos en una población que está en vías de conformarse donde viene muchísima gente del distrito federal, la ahora ciudad de México, se confronta con población que viene de estados como Guerrero, Veracruz , etc., donde la cultura es completamente diferente, unos muy intolerantes y otros muy tolerantes ahí se gesta muchas situaciones que no favorece el proceso educativo.

Entrevista con fines académicos, para aplicar a directores de USAER

Nombre: **Susana Chávez Alejandre**

Servicio: **USAER 103 Turno vespertino**

Formación Académica: **Maestría en Ciencias de la Educación**

Institución Educativa de Egreso: **UNAM**

Años de servicio: **28 años**

Antigüedad en la función directiva: **6 meses**

Rango de Edad: 30 a 40 años _____ 41 a 50 años _____ 51 a 60 años: **X**

61 en adelante _____

Instrucciones: Favor de dar respuesta fidedigna a los siguientes cuestionamientos.

1. ¿Cuáles son los rasgos organizacionales que desde su punto de vista debe poseer una escuela inclusiva?

Dentro de la organización inclusiva para educación especial principalmente están en la escuela, los niños y la comunidad escolar, entonces los rasgos organizacionales están principalmente el enfoque que estamos dando dentro del servicio para poder brindar dar la inclusión y lo que nos rige es la educación inclusiva en la que se manifiesta que todos tenemos derecho a la educación, una educación para todos.

2. ¿Cómo identifica las características de niñas y niños con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y cuáles son los elementos del trabajo en el aula y las prácticas docentes para atenderlas?

Aquí se lleva a cabo un protocolo un proceso de intervención en el que para identificar a los niños tenemos principalmente instrumentos, herramientas de trabajo que nos permiten definir el perfil así como nuestra línea técnica que nos determina, tenemos una normatividad que son las leyes y en función de ella en los manuales nosotros nos guiamos principalmente con esos instrumentos que están más precisado hacia cada servicio, dándole un toque personal para poder hacer ese perfil, esa evaluación diagnóstica que nos permite ir identificando la población que pertenece a educación especial.

3. ¿Qué acciones implementa en la organización del trabajo de la USAER para optimizar los resultados educativos atendiendo la Normalidad Mínima de Operación Escolar?

La organización que nos está permitiendo cuestionar esas actividades en común de todo el equipo de los actores educativos pues es la estrategia global y dentro de las escuelas

tenemos una detección de necesidades entonces se está brindando lo que es la ruta de mejora y desde un inicio en la formación intensiva que tenemos los docentes pues ahí nosotros como USAER tratamos de vincularnos a esta detección de necesidades dentro de la escuela, las acciones que podemos ir implementando es en función de esa ruta de mejora que principalmente tiene también una normatividad y se van implementando ciertas estrategias de inclusión ya una vez que tenemos identificada nuestra población podemos ir definiendo conjuntamente con toda la comunidad de docentes y directivos de la escuela primaria de qué manera nos vamos a complementar unos con otros para poder brindarles una mejor respuesta a los niños. Esas acciones quedan principalmente registradas en la ruta de mejora y en la estrategia global, ahorita en este ciclo escolar se dio la identificación de la necesidad dentro de las prioridades educativas en donde se dijo que es la expresión oral en función de que es una determinante para el estado de México estamos implementando lo que es el PNL principalmente lo que es las actividades para favorecer la lectura y estrategias para favorecer la participación, el incremento de vocabulario, así como el que los niños que están destinados a nuestra población identificada de USAER y tenga la oportunidad de participar en los homenajes, efimeridades, actividades artísticas y deportivas en donde ellos también lleven a cabo estrategias con compendios para poder llevar a cabo un registro bien determinado de los niveles de desarrollo en los que se encuentran en cuanto a su expresión oral. La normalidad mínima dentro de nuestro plan anual de la USAER 103 nosotros estamos tratando de llevar a cabo un registro de instrumentos llevados a cabo por el servicio para ir controlando y sistematizando la asistencia de los alumnos, son niños que se ausentan por las condiciones de salud o condiciones físicas y familiares, son los que más están, más fallando en ese sentido de la asistencia, para control de esa características estamos llevando a cabo un registro, un control y un seguimiento, se está haciendo una bitácora en la que se van implementado un vínculo comunicativo con los familiares con la escuela y el docente para poder mantener al alumno en casa trabajando cuando se encuentre enfermo, con actividades que él pueda seguir cubriendo el programa del maestro y no se le deje que se le acumule o se le rezague, a la escuela cuando se llega a incorporar se le permite esa incorporación porque se está llevando una adecuación curricular o un ajuste curricular, que de acuerdo a sus características él cuente con su materiales para poder llevar un seguimiento y no se trunque esas sistematicidad o permanencia en el trabajo cuando el niños se encuentre dentro de la escuela, en cuanto al control docente nos dimos a la tarea de hacer un registro de asistencia de tal manera cumplamos traer de manera sistemática ese registro y llevarlo a la par a la escuela con un control y una sistematicidad supervisada por parte de todos, no se nos está haciendo difícil esta tarea porque el hecho de haber elegido el plan, el programa de 200 días nos permite nos da mayor flexibilidad a poder ir haciendo espacios de tiempo para ver reflexionar, de poder cambiar, de variar las estrategias que estamos llevando para controlar nuestro control de asistencia, sobre todo que los días deben estar ocupados siempre ocupados hacia el aprendizaje, en este sentido estamos tratando de que los niños cuenten con sus herramientas de trabajo, tener a la mano los teléfonos de los padres, y estar llevando un seguimiento muy exhaustivo de porque el niño se presenta o no se presenta, estamos haciendo cierta presión en ese sentido para que el niño no deje de venir a la escuela, y

si por un motivo de fuerza mayor que deja de venir entonces llevamos seguimiento con materiales y herramientas y ajuste curricular para que cubra con este programa.

4. ¿Cómo, con qué frecuencia y a partir de qué diseña -de manera colaborativa con el colectivo docente- las estrategias de atención tendentes a mejorar el trabajo en el aula de las diversas escuelas que atienden?

En este ciclo escolar más que los contenidos estamos dando fortaleciendo las estrategias de trabajo dentro del aula, la mayoría de los docentes está intercambiando y retroalimentando constantemente este trabajo y como lo lleva a cabo este trabajo, ya sea en aula grupal o en aula de apoyo, la mayoría de los consejos técnicos escolares se han centrado en esa diversidad de estrategias las estamos dejando a través del proceso de atención ya sea en el diagnóstico que están proponiendo vías de evaluación pedagógica, identificar bien los niveles de desarrollo como la lectoescritura, el pensamiento matemático, el también estamos llevando a cabo estrategias de intervención y en los métodos favoreciendo rubricas o listas de cotejo que estén favoreciendo la discapacidad, para la difusión y la gestión estamos llevando a cabo la socialización de los materiales que nos bajan a nosotros como educación especial para manejar las discapacidades, principalmente en lo que es el manejo de las estrategias, para ir construyendo de manera colaborativa con el docente la intervención que se hace sobre todo con aquellos de niños que presentan algún síndrome o una especificidad de la cual se desconocen muchas de su perfil o de sus características, se trata de ir construyendo ese perfil para ir aterrizando un poco más el trabajo y el plan de apoyo que llevamos a cabo con estos niños.

5. ¿Realiza evaluaciones internas y externas del servicio y cómo utiliza los resultados obtenidos?

Las evaluaciones internas y externas las estamos haciendo de manera sistemática, en este ciclo escolar se está haciendo un reporte de informe en Excel sobre los niveles de desarrollo este se está haciendo de manera bimestral, de manera cualitativa y cuantitativa, es un instrumento que nos permite ir haciendo una sumatoria de como el niño va evolucionando el niño en su aprendizaje, de manera externa del servicio también se están brindando a través de la estrategia global y de la ruta de mejora se está brindando un trabajo alterno para poder ir impactando en las necesidades que se van determinando, ahorita las que más se marcaron en este último consejo técnico escolar que fue la quinta sesión, fue sobre todo el rezago, aquellos niños en el SISAT salieron por muy debajo del grupo y que no son niños propiamente atendidos por USAER, entonces finalmente USAER ahí hace ese trabajo externo para poder también orientar los casos que van resurgiendo a mediados del ciclo escolar. Hemos tenidos dos reuniones en las cuales se está poniendo énfasis en donde está más debilitado el trabajo con respecto a la intervención que estamos teniendo con los casos, por ejemplo nos dimos cuenta que la estrategias que estamos llevando a cabo en la evaluación de la forma espacio y medida en lo que es pensamiento matemático

está muy suelto, entonces se requiere de hacer un instrumento en el cual vayamos potencializando un poco más las estrategias que hacemos en este eje que hacemos en este eje de la asignatura de matemáticas, otro es el de la competencia comunicativa ya que no están muy desglosados los niveles, hemos visto que los niños que presentar una discapacidad se tiene que hacer subniveles, entrar a los estadios de Piaget para poder ir marcando en la medida de su aprendizaje que va evolucionando y no sigamos diagnosticando presilábico durante un periodo muy largo, sino que vayamos a su vez asociando esas características que determinan los apoyos específicos que brindamos en donde el niño va dando un mejor rendimiento escolar.

6. ¿Qué estrategias emplea para la mejora de las prácticas del colectivo docente del servicio?

La retroalimentación, aquí en la USAER 103 estoy con la fortuna de que los compañeros, tenemos cuatro compañeros tienen doctorado y tienen la especialidad, son muy inquietos y constantemente están actualizándose, incluso una compañera es directora de una CAM, viene de un servicio estatal, constantemente se están actualizando, son inquietos y aportan bastante al servicio, en este sentido la mejora de las prácticas es la retroalimentación, y la socialización de los cursos o de las puestas de experiencias exitosas que ellos van llevando a cabo dentro sus escuelas, dentro de sus casos, se hace muy enriquecedor los encuentros que tenemos en los consejos técnicos porque aportan, hacen muchos aportes en ese sentido se vuelve muy enriquecido el espacio de diálogo pedagógico.

7. ¿Cuáles son las acciones que implementa para generar un ambiente de trabajo donde sea posible que todos aprendan?

Principalmente lo hacemos como existe esa apertura y esa competitividad, además hay mucha disposición de los compañeros, traen sus carpetas y en sus carpetas nos las intercambiamos, cuando surge una inquietud de que algo está muy flojo o muy suelto y se hace la necesidad de que todos participemos, para sacar a cabo un caso o como se están implementando los apoyos específicos, o como se está bajando la información, sobre todo ahorita que bajaron los materiales del nuevo modelo, pues entonces entre todos vamos haciendo un banco bibliográfico, un banco de aporte pedagógico el cual todo lo que llegue lo vamos compartiendo entre unos y otros, aquí se dio la apertura a voluntad de los compañeros que se generaron instrumentos de consulta bibliográfica, sobre todo en los aprendizajes esperados, se fue generando una antología de todos los instrumentos que se utilizan para la fase diagnóstica, y en este ciclo escolar están inquietos por implementar esas estrategias, se quiere hacer una comparativa de manera paralela a los instrumentos que se utilizan en el SISAT, para que el ajuste curricular que

se requiere en los materiales de evaluación , se están elaborando, para que también los niños también se evaluados al mismo tiempo que y con las mismas aportes en los manuales, en la evaluación pedagógica, para que los niños participen aun con su discapacidad, puede haber alumnos hipoacúsicos y se está proponiendo que traigan la Tablet y en la Tablet diseñar su SISAT ya sea con tableros comunicativos o se está proponiendo, hay muy buenas propuestas, se están proponiendo algunas ligas, en las cuales ya viene diseñado la misma evaluación y los mismo indicadores, ahorita están inquietos por esa evaluación del SISAT para que la población que atendemos no quede fuera de ese instrumento de trabajo. El ambiente en este servicio se vuelve complicado porque abarcamos hasta Huehuetoca, es una zona que está muy alejada de Tepetzotlán, y en Tepetzotlán las escuelas están muy alejadas, lo complicado de esto es que hay maestros que están en la itinerancia y se vuelve muy difícil en gasto económico, en el transporte, ahorita ya subió la caseta, ya son 82 pesos de ida y 82 pesos de regreso, y ellos tienen su auto, mas con la gasolina, más cuando tienen que venir a la supervisión por una firma, se vuelve injusto, pues ese desgaste económico y también desgaste emocional, en las escuelas que están más alejadas es mayor la demanda, muy fuerte la demanda que hacen del servicio de USAER, se hace complicado el hecho de que algunos para quienes están haciendo ese traslado y que cuando se requiere hacer la firma la plantilla 3 o 4 veces porque se rebota, cuantas veces tienen que venir a firmar y regresar a sus centro de trabajo, y en ese sentido se trata de ir conciliando poquito el peso de lo económico y en todos los sentidos, pega en todo, eso es lo que merma el ambiente laboral, genera mucho estrés sobre todo, lo de las becas fue también otra situación fue lo del traslado con los compañeros con la modalidad que tenemos nosotros de estarnos vinculando en diferentes centros se vuelve tenso, el desgaste, con esta nueva división que se va a tener, algunos escuelas van a quedar dentro de Huehuetoca y otras dentro de Tepetzotlán, hay maestros que viven aquí en Izcalli y van hasta Huehuetoca, hay maestros que viven en Huehuetoca y vienen a Izcalli en la tarde, se trata principalmente de beneficiar. La cercanía de los centros para mejorar la economía, para que no pegue en su economía, eso puede ayudar un poquito, porque no se está haciendo de manera autoritaria, se está haciendo de manera conciliada, eso favorece un poco las expectativas que tiene del ambiente laboral, se puede volver un poco menos hostil.

8. De las reflexiones continuas que realiza respecto de su práctica profesional ¿en qué se basa para acrecentar su práctica docente?

Principalmente es en cuanto a la gestión, las habilidades docentes tienen mucho que ver llevando una buena relación entre los dos sistemas, el sistema regular que es la primaria y secundaria principalmente, tengo los dos niveles y educación especial, con el manejo de la itinerancia y operatividad del servicio , las gestiones que se puedan llegar hacer para vincularnos de una manera más favorable, más justa, más equitativa, es ahí donde está un poco más el trabajo, para poder beneficiar al compañero docente dentro su

estancia dentro de las escuelas, si hay una buena comunicación una buena vinculación, se trabaja bien en las escuelas.

Nos dieron la actualización del nuevo modelo educativo, cada quien agarra sus centro de actualización donde les funciona donde estarse actualizando, en esto se enriquece un poco el trabajo, a pesar de que se recibió aquí en el UCI que proseguí, socializarlo con los compañeros para que ellos cuenten con los materiales, se les haga un poquito más frágil el estarse actualizando, porque muchas veces agarran tiempos de la familia, el hecho de manejar los materiales, manejar la actualización a través de la ligas desde casa o cuando lo tiempos son más flexibles, cuando uno tiene tiempo se mete en línea, empieza uno a tomar cursos, eso está funcionando , uno les da la liga , les da uno los materiales y ya no se vuelve tan tenso, para poder ir actualizándose en todo el servicio, esto ha estado funcionando con nosotros, si alguien toma un curso vienen nos da el material nos dice donde está ubicado la persona quien lo dirige, se ve el acercamiento que ellos pueden haber cursos extramuros donde si juntamos gente ellos vienen y nos lo dan, si lo hacemos de manera en línea , si ya sea de una persona puede ser más flexible para darnoslos a los demás, de acuerdo a las características que tenemos del horario del traslado, principalmente de acuerdo a los intereses iguales para todos, el nuevo modelos ya se dio en línea, pero ya desde ahorita ya nos repartimos los materiales, los reproducimos, porque son bastantes y a educación especial no nos llegó suficiente, hay que bajarlo de la línea, se imprime son 600 hojas el de los aprendizajes clave, las primarias ellos tienen sus materiales, y difícilmente entre ellos los van a ocupar, si los prestan, si los facilitan, pero eso es un apoyo importante el tener los materiales siempre son muy limitados para educación especial, y si ya los tenemos, tenemos todo, el acompañamiento de la persona que ya lo tomo pues así es más fácil intercambiarlo entre todos, hacerlo en equipo eso funciona, hubo quienes hicieron un curso de actualización entre tres, eso aligera mucho, otro consigue el material, entre tres otro consigue el material, se van rolando las tareas, esto va dando respuesta a lo que están solicitando , ya que es mucha la información y se va perfilando más.

9. ¿Cómo asume y promueve los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública desde su función directiva?

Nosotros principalmente nos basamos en la difusión tratamos de manejar nuestras 4 prioridades, vincular el manejo de los valores, es algo que casi no se le da mucha fuerza en los planes y programas o se da por sobre entendido, no se le da el peso al trabajo de estos contenidos en los libros de texto , ahorita hacemos periódicos murales, también damos talleres a los padres, tratamos principalmente de mantener el trabajo de todo de lo que es la filosofía, de los que es la inclusión educativa, actualizados en vanguardia en el manejo de todo esto enfoque de la educación.

10. ¿Cuáles de los siguientes valores caracterizan el desarrollo de su función directiva? Responsabilidad, honradez, igualdad y respeto.

Esta pregunta enfatiza un punto medular, quizá no es por presumir de la generación de la que venimos, pero si algo nos caracteriza es la honradez, nuestro valor moral hay que tener mucha ética, es la población más vulnerable, en la discapacidad hay que tener mucha finura para tratar con los padres, con la comunidad, con el cuerpo docente, el ser muy éticos, forzosamente se debe manejar ante todo los valores, si a mí me dijeran que es lo principal es el respeto, si empezamos por el respeto lo demás se da por añadidura, es un valor, universal, la responsabilidad también es indispensable, pero si nunca pasamos por alto el respeto eso nos lleva de la mano a hacer responsables con nuestro trabajo, con nuestra función, tenemos que estar marcando en todo el proceso desde el diagnóstico, la atención, la intervención, la evaluación, el trato, la gestión, se pudiera decir que hoy en día estamos en una sociedad que está en crisis, que está en deterioro, está muy corrompida, el hecho de ser, es muy fácil de caer en la corrupción, desde la más mínima desde decir una pequeña mentira, hay que ser muy íntegros en estos valores, creo que son las características que definen el perfil de una persona que debe estar aquí al frente de educación especial.

11. ¿Qué criterios utiliza para aplicar la Normalidad Mínima de Operación Escolar en su práctica directiva cotidiana?

Creo que si en algo me debo dentro de esta vocación, es el de brindar un servicio, cada día se debe aplicar el para que estamos en este trabajo, en este trabajo la normalidad mínima a mí me aplica que todos los días debo cubrir de manera íntegra esa atención a la población para lo cual yo me estoy rentando profesionalmente, como la aplico?, pues asistiendo puntualmente, también tratando de cumplir la norma y la operatividad que se va marcando dentro de la escuela que me estoy incorporando, tratar de ser cubrir en lo máximo los compromisos y acuerdos que se llevan a cabo dentro de ese servicio, lo primero nos debemos hacia una porción de población que es la más vulnerable, que este recibiendo el servicio y esa atención de un profesional en el cual los niños deben estar considerados con un trabajo en el cual ellos deben llevar un plan y programa. Trabajo en el cual deben estar incluidos en todos los sentidos, si uno está observando que los niños y la comunidad están cubriendo sus necesidades y el profesional le está dando respuesta a esa comunidad escolar, en ese sentido se puede decir que se aplica la normalidad mínima. Porque hay una cierta convocatoria, hay buena disposición, hay buenos comentarios por parte de los padres de familia y de la comunidad al solicitar el servicio y al permanecer y al tener una población ya identificada, ya van reconociendo el trabajo del servicio USAER, ¿qué criterios se pueden utilizar? Los mismos que se utilizan en el sistema regular, que son el llevar todo un protocolo de atención y de intervención con los docentes, con los padres y con los mismos niños.

12. ¿Qué dinámicas emplea con el colectivo docente para establecer estrategias que promuevan ambientes favorables para el aprendizaje, la sana convivencia y la inclusión educativa?

Ahorita estamos manejando estrategias, cada docente aplica una dinámica dentro de los consejos técnicos escolares de sus escuelas, para favorecer los ambientes de aprendizaje, al interior del servicio también estamos intercambiando y retroalimentado esa dinámicas que son para la convivencia sana y pacífica, estamos echando el mayor esfuerzo al llevar cabo dinámicas de integración que se maneje esa buena relación del docente con los niños, de los niños con la escuela, de la comunidad hacia el colectivo docentes, en ese sentido van esa dinámicas, nosotros nos estamos dando la tarea a investigar de ir favoreciendo ese trabajo del docente, que ese trabajo también debe enriquecer en las aulas ciertas las dinámicas para que no se den esas diferencias sociales, se favorezca la equidad, entre niñas y niños, entre grandes y chicos, entre los estratos sociales, principalmente de valores, porque están muy corrompidos hoy en día los valores y por eso se tiene que ir favoreciendo ese tipo de aportes al docente para que no deje de aplicar ciertas dinámicas , ciertas actividades que los niños vayan enfatizando la buena convivencia hacia el otro.

13. ¿Mencione las habilidades y las actitudes que ha desarrollado para realizar su función directiva?

Mucha tolerancia, aquí hay mucha tolerancia, entre otro recuerdo una experiencia fue un poco dura pero muy enriquecedora como testimonio de vivencias que se tienen en el servicio de educación especial, pues es, me decía que hay que echar mano de la templanza, la tolerancia que debe haber hacia el otro se debe estar fortaleciendo día a día, y de qué manera ¿ tratando de entender al otro, cuando uno está desde en una postura de poder, precisamente es cuando uno debe estar manejándose, siendo muy susceptible a las necesidades del otro, tratar de ponerse en el lugar del otro, para que el a su vez pueda brindar lo mejor de su persona, aplicando un poco lo que es la psicología positiva, siempre hay que sacar lo mejor de todo, lo mejor de las personas, ante la situación de adversidad a la que se encuentre, hay situaciones en crisis a los que se pueden poner en menos de un minuto se puede poner bien difícil en el manejo de una situación, y sin embargo cuando la persona se encuentra en una buena relación con su superior tiene la posibilidad de brindar la mejor respuesta, una de la posibilidades es vincularse con el otro desde sus zapatos, tratar de tener una actitud positiva y sobre todo de apoyo, de apoyo más que de estarse juzgando, boicoteando el trabajo, llevando una buena relación de entendimiento y dialogo constante buena comunicación y respeto ante todo, creo que se pueden sacar muchas cosas, buenas.

Yo considero que manifiesto cierta apertura a que sean creativos, yo doy mucha flexibilidad para que el otro proponga que otro tipo de liderazgo; la innovación y la

creatividad que pueda surgir del otro, se da el espacio, está la escucha, está la participación la colaboración, el arranque, yo te apoyo, yo tengo esto, lo podemos hacer, entonces en la medida que uno se muestre dispuesto se puede dar ese tipo de vinculación hacia el trabajo.

14. ¿Cómo establece vínculos de colaboración con la comunidad, otros directores, asesores técnicos, la zona escolar y otras instancias para enriquecer la tarea educativa?

A pesar de que tengo muy poquito , he estado conociendo los directores de Huehuetoca los estoy conociendo, porque los de Tepetzotlán ya los conozco, ya he estado en diferentes escuelas, yo digo que esa es mi fortaleza porque los directores de aquí de Tepetzotlán hemos estado en situaciones de trabajar algunos casos complicados y me ha pedido la participación incluso se da una situación difícil en supervisión y van hacia donde estamos, nos piden que intervengamos, podamos participar en el manejo de los casos, yo creo que esos vínculos son buenos tenemos esa cercanía , saben dónde localizarnos, tienen nuestros números telefónicos, en cuanto nos buscan nos encuentran , con los directores de Huehuetoca los voy conociendo ahorita apenas, no por ello no he tenido, hemos tomado algunos acuerdos en cuanto a la detección de necesidades de cada una de las escuelas, ya existe es interés común en el cual no están solicitando ,nos estuvieron pidiendo las listas de cotejo, de cómo estamos haciendo la depuración de los niños, que se manejan en una situación de abandono escolar, la mayoría de ellos acuden a nosotros en la situación de rezago, estamos trabajando sobre ello, de la cual hemos tomado algunos acuerdos,, tenemos la comunicación, se me hace interesante, ahorita ver como ahorita ellos están generando sus propios instrumentos para retener a estos niños estarle dando respuesta, el que nos pidan a nosotros también les dimos a conocer como estamos haciendo varias estrategias como servicio, se me hace interesante el tipo de gestión que hay a este nivel, porque se vuelve muy rico, el estar compartiendo materiales que tiene ellos y materiales que tenemos nosotros, con los asesores técnicos también están los ATP de esta zona, ahora que estuvimos haciendo nuestros consejos técnicos nos han pedido que pasemos a explicar cómo se da sobre todo estrategias para atender la diversidad, como hacemos el nuestro perfil grupal para determinar los tipos de inteligencia, explicar el instrumento del perfil, a pesar de que ellos hacen el perfil grupal, la evaluación aún tienen dudas en cuanto a que son los estilos y ritmos, están en ese proceso , ya los identifican , pero ahora como trabajarlos en el aula para favorecer la diversidad, a través de la pedagogía diferenciada como atender esos ritmos, esos estilos, las inteligencias, entonces ya hay un trabajo ahí en la puerta, que bueno que ya hay ese interés porque e ya con eso ya podemos construir algo, la zona escolar y en otras instancias, ahora con el trabajo entre pares se está tratando también crecer en todos los niveles, porque e en educación secundaria hay muchas modalidades, hay telesecundaria, secundaria técnica, secundaria general, secundaria federalizada, cada uno tiene diferente programa entonces hemos tratado

ahorita en este trabajo entre pares de también sistematizar y establecer un trabajo común, de cómo hacer nuestro proceso de intervención bajo ciertos instrumentos que estén de manera colegiada , de manera unificada por lo menos por nivel, porque en educación secundaria vamos un poco lento en esa sistema de intervención, todavía hay pocas precisiones, hay que irlos precisando desde los instrumentos.

Fuimos con lo de la lectura fuimos a solicitar asesoría sobre el SISAT sobre el PNL, esto escritura, también solicitamos que vinieran a darnos un curso, si hemos salido a vincularnos con otras instituciones, con algún escritor también, nada más que ahorita se saturo, también con un escritor que está viniendo que tiene en puerta venir a trabajar con nosotros este programa de lecto- escritura.