

41025
45



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"CAMPUS ARAGÓN"**

**"ANÁLISIS CRÍTICO DE LA U.S.A.E.R. COMO MODALIDAD
PARA LOGRAR LA INTEGRACIÓN ESCOLAR"**

**INFORME DE DESEMPEÑO
P R O F E S I O N A L
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
SILVIA ORTEGA ROMERO**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

MÉXICO, D.F. FEBRERO DE 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo Francisco, compañero y amigo que nunca me falla, por tu paciencia y tu amor, te amo.

A mis padres Jorge y Lucy, que siempre me motivan a continuar mi formación y a realizarme profesionalmente, los admiro y los quiero más cada día. Son un gran apoyo y ejemplo de lucha constante.

A mi asesora Rosario, por tu paciencia, tu compromiso y el tiempo que me regalaste, te admiro como persona y como formadora.

A Dios, que siempre me acompañas y me haces sentir cuánto me amas.

A mis hijos Mariana y David, esperando que esta memoria represente un ejemplo de superación constante, siempre pienso en ustedes, los amo con todo mi corazón.

A mis hermanos, Jorge, Verónica, Víctor y Sandra, cada uno ha dejado una huella indeleble en mi corazón, por ayudarme a cumplir esta meta, los quiero y les deseo que sean muy felices.

A toda la gente con la que he trabajado a lo largo de estos años, directores, compañeros maestros, padres de familia, pero sobre todo a cada uno de mis alumnos, todos con grandes talentos y bondades, por compartir conmigo cada momentos en mi desempeño laboral.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I EDUCACIÓN ESPECIAL	10
1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS.....	12
1.2 SISTEMA PARALELO A LA EDUCACIÓN REGULAR.....	20
CAPÍTULO II IMPLICACIONES DE LA REFORMA EDUCATIVA DE 1993.....	24
2.1 REORIENTACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	26
2.2 REORIENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....	30
2.3 EL SURGIMIENTO DE LAS U.S.A.E.R.....	37
CAPÍTULO III U.S.A.E.R. ANÁLISIS CRÍTICO.....	46
3.1 EXPERIENCIA PROPIA EN U.S.A.E.R.....	48
3.2 OBSTÁCULOS EN EL CAMPO DE U.S.A.E.R.....	58
CAPÍTULO IV LA INTEGRACIÓN ESCOLAR. ANÁLISIS CRÍTICO.....	64
4.1 EDUCACIÓN BÁSICA.....	68
4.2 EDUCACIÓN ESPECIAL.....	72
CAPÍTULO V ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS	76
CONCLUSIONES.....	86
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	96
ANEXOS.....	104

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

TESE CON
FALLA DE ORIGEN

ANTECEDENTES

"El lugar donde estás no tiene importancia, sino lo que estás haciendo ahí". Petrarca

Decidí estudiar la licenciatura en Pedagogía porque verdaderamente tenía interés en trabajar con niños con alguna o varias deficiencias en su desarrollo; así, decidí realizar mi servicio social en el año de 1995, en alguna institución de educación especial cuando aún no terminaba mis estudios. Me refiero a la zona de supervisión #5 de la CROSEE II, donde empecé a percatarme de la organización de los servicios de educación especial.

Luego de algunos meses, se me ofreció cubrir una plaza en una USAER de nueva creación, está por demás decir que esta propuesta verdaderamente me entusiasmó al darme cuenta de que eso era precisamente lo que yo quería hacer: apoyar niños con necesidades educativas especiales. Este fue la principal razón por la que fui contratada en octubre de ese mismo año por la Secretaría de Educación Pública.

No tardé mucho en descubrir la gran articulación que existe entre la formación pedagógica que recibí en la ENEP Aragón y el desempeño profesional que realizaba en esa institución; sobre todo en lo que respecta a asignaturas tales como Conocimiento de la Infancia, Psicología de la Educación, Prácticas Escolares, Psicotécnica Pedagógica, Organización Educativa, Problemas de Lenguaje, Detección de Problemas de Aprendizaje, Sistemas de Educación Especial, Técnicas de Educación Extraescolar, entre otras; las cuales me dieron las herramientas para iniciar estudios de caso, elaborar programas psicopedagógicos, conocer teorías sobre el desarrollo emocional e intelectual de los infantes, aplicar tests y pruebas útiles para el diagnóstico de los casos, etc.

TRABAJO CON
FALLA DE ORIGEN

En ese entonces se vivía de manera muy palpable una reorientación en los servicios de educación especial, pasando del modelo clínico o terapéutico que centraba al alumno como paciente y lo hacía responsable directo de su éxito o fracaso escolar, al modelo educativo; poniendo atención ahora al contexto escolar que rodea al niño, así como a los programas educativos utilizados en la escuela. Del análisis de esta reorientación educativa se desprenderá gran parte de mi trabajo en esta memoria así como de la sustentación teórica de este nuevo enfoque.

Inmediatamente ubiqué la formación universitaria que aún me tocó recibir, en el primer modelo o enfoque; y ahora me encuentro aquí, precisamente recordando mi historia en la UNAM y llena de interés y entusiasmo al redactar mi Memoria de Desempeño Profesional, que más que un mero requisito a cumplir en mi proceso de titulación, significa para mí una gran oportunidad de realizar un recuento de mi labor y desempeño en el campo laboral como pedagoga, con todo lo que esto conlleva, dejar ver lo agradable y fructífero de estos años, pero también los obstáculos y sinsabores a los que me he enfrentado.

Espero que estas anécdotas puedan ser útiles e interesantes a quienes como yo, se involucran en el campo de la Pedagogía y la Educación Especial.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PROBLEMÁTICA GENERAL

"Estoy seguro de que la verdadera educación tendrá la mayor tendencia a civilizar y humanizar a las personas y a sus relaciones entre ellos, y a aquellos que estén bajo su protección". Platón

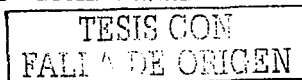
No es posible realizar un trabajo sobre mi desempeño profesional en el área de educación especial, sin hablar de la **integración escolar**, la cual rige todo el quehacer pedagógico que realizo desde que inicia mi experiencia laboral.

Tradicionalmente la educación especial en gran parte del mundo, es considerada ajena al sistema educativo, lo que ha ocasionado la impresión de dos tipos de población escolar: una que reúne los requisitos para asistir a la escuela sin ninguna dificultad y que tiene la oportunidad de acceso a la currícula regular, y otra población que, al presentar alteraciones en su desarrollo, se le excluye de la escuela regular y se le ubica solamente en alguna escuela especial.

"La Escuela Especial también ha contribuido a la marginación de esta población, al centrar en todos los alumnos su atención para que el sordo desarrolle el lenguaje oral, el ciego su capacidad de ubicación espacial, el niño con trastorno neuromotor su desarrollo psicomotor; reduciendo el aprendizaje de contenidos académicos"¹

En el inicio de la década de los noventa la tendencia mundial es la de "revalorar" las estrategias educativas para evitar la segregación de niños y jóvenes cuya alteración en el desarrollo se manifiesta por una "aparente" incapacidad para cursar la educación básica.

¹ INTEGRACIÓN EDUCATIVA. SEP. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN ELEMENTAL. DGEE. México, 1992.



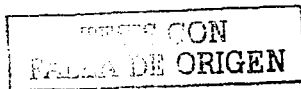
Existen en México numerosos niños y jóvenes que tienen requerimientos especiales, ya sea porque poseen alguna discapacidad, o bien porque los contextos que los rodean (familiares, escolares, sociales) han obstaculizado su sano desarrollo. En gran medida ellos han formado parte, durante mucho tiempo de los grupos marginados o de las poblaciones que habitan en las zonas económicamente deprimidas, cuyas condiciones de vida inciden para incrementar la frecuencia de ciertas enfermedades y la carencia de algunos estímulos que afectan diversas formas o niveles de aprendizaje.

Paradójicamente, esos niños y jóvenes que en su mayor parte fueron o continúan siendo víctimas de la marginalidad, también estuvieron marginados en las escuelas, sin recibir la educación sistemática elemental ni la formación para la vida y el trabajo.

Así, se hace necesario presentar un análisis de la estructura operativa de las USAER, así como de sus estrategias y acciones con el fin de mostrar su impacto dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la atención de las necesidades educativas de la comunidad escolar; ya que actualmente, cada vez son más los alumnos en educación básica, profesores regulares y aún padres de familia, los que se están encontrando con este servicio que ya es una realidad en la mayoría de las escuelas del país.

Actualmente, los valores sociales que rigen a nuestro país están siendo transformados, pero no únicamente en este ámbito, sino también en términos políticos, económicos, jurídicos y principalmente ideológicos; así se han impulsado programas y campañas para abatir la corrupción, ser honestos y respetuosos en el trato con los demás, valorar y cuidar los recursos naturales, en fin.

Es por eso que el sistema educativo en México constantemente sufre modificaciones, ya que, a mi parecer la educación es un gran motor del cual depende, por mucho, el estancamiento o evolución de cualquier nación.



MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL, UN ALTO PARA PENSAR Y REORIENTAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA

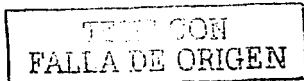
"Lo maravilloso de aprender algo, es que nadie puede arrebatárnoslo". B. B. King

Definitivamente la realización de este trabajo ha significado para mí una oportunidad única de revalorar mi práctica profesional como pedagoga en el campo de la educación especial; una constancia de la labor que durante años he venido realizando y que, quizá sin percatarme, ha cobrado más importancia e interés personal del que suponía.

Como he venido mencionando, gran parte de esta Memoria de mi desempeño profesional es un intento por mostrar cuan grande es la importancia que merece el hecho de reflexionar sobre el papel de la educación "especial", así como la funcionalidad de la reorientación educativa que actualmente rige el sistema educativo nacional; pero, sobre todo, enumerar las experiencias y obstáculos que en la operatividad y realidad de las USAER, personalmente he vivido y que deseo compartir en esta oportunidad.

Es bien sabido que la Integración Educativa es una estrategia que forma parte importante de la reforma que en la actualidad esta viviendo el Sistema Educativo Nacional. Esta estrategia consiste en lograr que la educación en México sea para todos, atienda a la diversidad de la población y se realice con calidad. Como pedagoga me encuentro ante el reto de innovar prácticas y estrategias educativas que se acerquen a estas premisas; no dudando además de que este alto en mi desempeño profesional provocará como consecuencia la posibilidad de reorientar mi práctica educativa.

De esta manera, el presente trabajo representa un interés profesional por mostrar a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular USAER no sólo como la institución en la que me he desempeñado laboralmente durante seis años, sino como



una estrategia para lograr que las personas con necesidades educativas especiales obtengan la respuesta adecuada a dichas necesidades; proporcionadas o promovidas por este servicio de Educación Especial, aunque en muchos casos cuesta mucho lograr este objetivo por causas frecuentemente ajenas a nuestra labor como equipo de USAER; éstas y otras experiencias personales serán relatadas en este trabajo.

Para lograr lo anterior, será necesario revisar la fundamentación teórica-normativa respecto a la reorganización del sistema educativo nacional, que sustenta la educación integradora en términos de calidad, equidad y atención a la diversidad; siempre desde el punto de vista de mi desempeño laboral y mi experiencia, ya que aún mucha gente inmersa en este proceso educativo la desconoce, siendo tan necesaria antes de actuar o realizar juicios de valor al respecto.

El fin de considerar la reorientación de los servicios de Educación Especial, es el de dirigir un análisis crítico hacia la "resistencia al cambio" que todavía se percibe en el sistema educativo; ya que probablemente esta sea una de las barreras por las que aún resulta difícil trabajar correctamente, o más aún, impide significativamente el avance evolutivo de esta reorientación.

Finalmente, y tomando en cuenta que la funcionalidad programada a corto plazo para las USAER, se ve obstaculizada por una serie de factores definidos, me he propuesto criticar objetivamente la operatividad de las USAER, valiéndome de experiencias propias en este campo, con la única intención de plantear algunas alternativas y sugerencias estratégicas en el ámbito pedagógico, que permitirán superarlas en la medida que se lleven a cabo, partiendo de la realidad de los servicios.

TRABAJO CON
FOLIO DE ORIGEN

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMO PARTE DEL PROYECTO DE FORMACIÓN

"Nunca hay viento favorable para el que no sabe hacia dónde va". Séneca

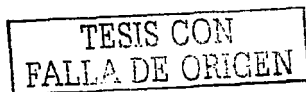
Si se concibe un proyecto como algo producible y factible que anticipa, prevé y concreta lo que produce, me parece que el proyecto de formación habla del porvenir del hombre, de lo que más conviene a él, en tanto puede producir, construir y transformar conocimientos y saberes.

Para entender la formación como proyecto, es necesario referir no sólo los procesos escolarizados formales, sino las experiencias de vida y trabajo que han sido reflexionadas.

Así, es necesario mencionar en este trabajo, un buen número de experiencias que a veces han sido resistidas, cuestionadas y transformadas, tanto en mi empleo como en mi vida privada e incluso, en mi formación como pedagoga.

Este último aspecto es por demás importante tenerlo en cuenta, porque es a partir de este proceso de mi formación que se desprende la labor que he elegido realizar dentro de la sociedad traducida en la práctica pedagógica en el ámbito de la educación especial y la integración escolar.

Silvia Ortega Romero, 2003.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN ESPECIAL

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALDA DE ORIGEN

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

*"Nunca andes por el camino trazado,
porque él sólo conduce adonde ya fueron
otros". Alejandro Graham Bell*

Iniciemos con un repaso de la historia de la educación especial en México, revisando sus orígenes y transformaciones. La primera iniciativa para brindar atención educativa a niños con necesidades especiales corresponde a don Benito Juárez, quien en 1867 fundó la Escuela Nacional de Sordos. En 1870 se fundó la Escuela Nacional de Ciegos.

En 1914 el doctor José de Jesús González, eminente científico precursor de la educación especial para deficientes mentales, comenzó a organizar una escuela para débiles mentales en la ciudad de León, Guanajuato. En el periodo que transcurre entre 1919 y 1927 se fundaron en el Distrito Federal dos escuelas de orientación para varones y mujeres. Además comenzaron a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica para atención de deficientes mentales en la Universidad Nacional Autónoma de México. Así mismo, el profesor Salvador M. Lima fundó una escuela para débiles mentales en la ciudad de Guadalajara.

En 1929 el doctor José de Jesús González planteó la necesidad urgente de crear una escuela modelo en la ciudad de México. En 1932, un año antes de su muerte tuvo la satisfacción de asistir a la inauguración de su escuela que lleva su nombre y que fundara el doctor Santamarina en el local anexo a la Policlínica No.2 del Distrito Federal.

El doctor Santamarina y el maestro Lauro Aguirre, que comprendieron la necesidad de implantar en México técnicas educativas actualizadas, reorganizaron como Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar lo que hasta esa fecha era la Sección de Higiene Escolar, dependiente de Educación Pública. Este departamento se abocó al estudio de las constantes de desarrollo físico y mental de los niños mexicanos,

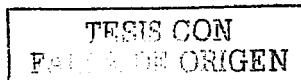
demostrando, entre otras cosas, que una parte importante de los alumnos de escuelas primarias en el Distrito Federal sufrían desnutrición intensa que influía seriamente sobre el aprovechamiento escolar.

Se juzgó oportuno continuar estudiando este problema en sus aspectos psicopedagógicos, para lo cual se resolvió crear un pequeño centro de investigaciones; consecuencia de estas investigaciones fue la apertura de la Escuela de Recuperación Física, que funcionó en un anexo de la Policlínica No. 1 a partir de agosto de 1932.

En 1935 el doctor Roberto Solís Quiroga, que fuera gran promotor de la educación especial en México y América, planteó al entonces ministro de Educación Pública, licenciado Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país. Como resultado de esta iniciativa se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado. El mismo año se creó el Instituto Médico-Pedagógico en Parque Lira, fundado y dirigido por el doctor Solís Quiroga para atender niños deficientes mentales.

En 1937 se fundó la Clínica de la Conducta y de Otorralia, y durante casi veinte años funcionaron en el país solamente estas instituciones de carácter oficial. A fines de 1940 el doctor Roberto Solís Quiroga renunció a la jefatura del Departamento de Prevención Social y regresó a la dirección del Instituto Médico - Pedagógico, donde permaneció hasta 1957.

En 1941 el entonces ministro de Educación, licenciado Octavio Vejar Vázquez, vivamente interesado en la experiencia realizada por la citada escuela y accediendo a una petición del doctor Solís Quiroga, propuso la creación de una escuela de especialización de maestros en educación especial. Para lograr este objetivo hacía falta modificar la Ley Orgánica de Educación.



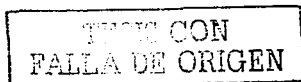
En diciembre de 1941 se envió a las cámaras legislativas el proyecto de reforma de la ley, que fue aprobado el 29 de diciembre por la Cámara de Diputados y el 31 del mismo mes por la Cámara de Senadores. La ley reformada entró en vigencia el año siguiente, y el 7 de junio de 1943 abrió sus puertas la Escuela de Formación Docente para maestros especialistas en educación especial en el mismo local del Instituto Médico - Pedagógico. La nueva institución quedó a cargo del doctor Solís Quiroga y contó inicialmente con las carreras de maestros especialistas en educación de deficientes mentales y de menores infractores.

En 1945 se agregaron las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y de sordomudos. Mientras tanto, en 1942, con carácter experimental, se instalaron dos grupos diferenciales en la escuela anexa a la Normal de Maestros. En 1944 aumentó su número a diez, instalados en diferentes escuelas primarias del Distrito Federal.

En 1954 se creó la Dirección de Rehabilitación y en 1955 se agregó a la Escuela de Especialización la carrera de especialista en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor. En 1958 se fundó en Oaxaca una Escuela de Educación Especial.

Al comenzar el año 1959 se retiró el doctor Roberto Solís Quiroga de la dirección de la Escuela Normal de Especialización. El entonces oficial mayor de la SEP, profesor Manuel López Dávila, creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas; a cargo de ella quedó la profesora Odalmira Mayagoitia. Esta oficina se abocó a la atención temprana de los niños deficientes mentales. Como resultado de esta orientación se fundaron en 1960 las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento No. 3 y 4.

En 1962 se inauguró la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje en Córdoba, Veracruz. El mismo año inició sus actividades la Escuela Mixta para Adolescentes y en 1963 se separó la de Adolescentes Mujeres. En 1964 comenzó a



funcionar el Centro por Cooperación No.2. Tanto el Centro No.1 como el No. 2 fueron creados para recibir aquellos casos que por sus características no podían ingresar en las Escuelas de Perfeccionamiento.

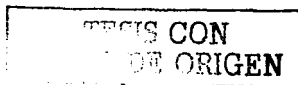
En 1966 se crearon dos escuelas más: una en Santa Cruz Meyehualco y la otra en San Sebastián Tecolotitlán. Durante los siete años en que la profesora Mayagoitia estuvo al frente de la Coordinación de Educación Especial logró la apertura de diez escuelas en el Distrito Federal y doce en el interior del país, según el siguiente detalle: Monterrey, Aguascalientes, Puebla, Tampico, Córdoba, Saltillo, Culiacán, Mérida, Colima, Hermosillo, Chihuahua y San Luis Potosí.

En septiembre de 1966 la profesora Mayagoitia se hizo cargo de la dirección de la Escuela Normal de Especialización, realizando una reforma en los planes y programas de esta institución. La sustituyó en la Oficina de Coordinación la profesora Guadalupe Méndez Gracida.

La larga secuencia de esfuerzos por consolidar un sistema educativo para los niños con necesidades especiales alcanzó su culminación con el decreto de fecha 18 de diciembre de 1970, por el cual se ordena la creación de la Dirección General de Educación Especial como parte de la estructura de la Subsecretaría de Educación Básica. Más que un acto administrativo, este hecho representó un cambio de actitud del Estado hacia la atención de este tipo de educandos.

Cristaliza de esta manera el largo sueño de todos aquellos que desde el ángulo profesional o familiar eran testigos de la marginación de los sujetos con necesidades especiales. Significó también la ya ineludable respuesta a las demandas de los maestros mexicanos, que en su práctica diaria comprobaban la necesidad de un tratamiento especial para estos niños.

Por otra parte, se abrió un camino institucional para sistematizar y coordinar acciones hasta entonces dispersas y fragmentarias; significó, por fin, un hito importante



en la evolución sociocultural de México, al incorporarlo al grupo de países que, de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del amplio contexto de la educación general.

El decreto de creación establecía que a la Dirección General de Educación Especial, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica, correspondía organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños atípicos, y la formación de maestros especialistas.

Se hace cargo de la Dirección General de Educación Especial la profesora Odalmira Mayagoitia. La gestión de la profesora Mayagoitia culminó en 1976. Durante este periodo se comenzaron a experimentar los primeros grupos integrados en el Distrito Federal y Monterrey y aparecieron los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) así como las primeras coordinaciones.

En el periodo 1976-1978 fue directora general la profesora Guadalupe Méndez Gracida. Se consolidó la experiencia de los grupos integrados y los CREE, y continuó la instalación de coordinaciones en el Distrito Federal y los estados. En diciembre de 1978 se hizo cargo de la Dirección General de Educación Especial la doctora Margarita Gómez Palacio; con ella se extendió la creación de coordinaciones en los estados, hasta abarcar la totalidad del país. La última coordinación se creó en el estado de Morelos, en septiembre de 1979.

La gestión de la doctora Gómez Palacio es historia reciente y se caracteriza por las innovaciones psicopedagógicas e institucionales y las investigaciones promovidas durante este periodo. Durante la gestión de la doctora Margarita Gómez Palacio se pretendió evitar las clasificaciones en el sujeto de educación especial; sin embargo, se enumeraban los grupos de alumnos por el carácter dominante del problema, agrupándolos con: deficiencia mental, dificultades de aprendizaje, trastornos de audición y lenguaje, deficiencias visuales, impedimentos motores y problemas de

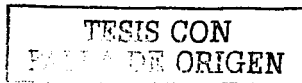
conducta. Además, existen alumnos con otras características tales como los superdotados y los autistas, que aún no recibían educación a través de esta Dirección.

Hasta ese entonces la terminología aplicada a estos alumnos había sido muy diversa. Al comienzo se les llamó "anormales" bajo la influencia de la clínica psiquiátrica, y más tarde, de la psicometría. Posteriormente se ensayaron otros términos menos peyorativos tales como "incapacitados", "disminuidos", "impedidos", "atípicos", "inadaptados", "excepcionales" y otros. En algunos casos estas denominaciones recibieron fundamentos estadísticos, sociales o psicológicos, y generalmente implicaban juicios de valor.

Posteriormente, en la gestión de la doctora Gómez Palacio, se comprobó de manera experimental que cualquier rotulación conduce a segregar a estos alumnos creando confusiones perjudiciales para su educación. De esta manera se propuso llamarlos "niños con dificultad". Ya entonces se atrevían a no hallar a la educación especial separada de la educación general; por el contrario, tomando de esta última sus conceptos principales. Su peculiaridad consistía en las modificaciones y adiciones que debían introducirse para compensar o superar alguna deficiencia.

Está claro que entonces la intención ya era favorecer la integración educativa, aunque las acciones para lograrlo contradecían dicho objetivo. Existía ya el debate prolongado de la antinomia "segregación - integración" y se comprobaba que no todos los alumnos podían ser integrados en el aula regular, proponiendo el "medio menos restrictivo para su educación".

Según el grado y la naturaleza de las limitaciones existían diversos recursos, que respondían a una relación inversa entre la limitación y la integración: a menor limitación, mayor integración. De acuerdo con este principio, la integración debía realizarse en diversos niveles, que podían ser:



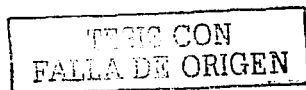
1. En el aula regular, con ayuda de un maestro auxiliar que prestara su asistencia directa o colaborara con el maestro transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales.
2. En el aula regular, con asistencia pedagógica o terapéutica (fonoaudiología, psicoterapia, y otros) en turnos opuestos.
3. Organizando grupos pequeños para reconstruir aprendizajes, con duración distinta, con vistas a integrarlos al grupo regular.
4. En las clases especiales en la escuela regular.
5. En escuelas especiales.
6. En el hogar, en hospitales, etc.

A partir del tercer nivel se requería la participación de maestros especialistas, con el apoyo del equipo multiprofesional adecuado. Cuando la severidad del problema requería la ubicación del alumno en una escuela o instituto especial, debían asegurarse actividades para asegurar un contacto continuo de los alumnos con el medio físico y humano exterior, ya sea mediante la concurrencia a paseos públicos, a cafeterías y restaurantes, compartiendo actividades deportivas con alumnos de las escuelas regulares, y otras.

Cada país elige las opciones de acuerdo con su realidad en cuanto a la población, a la condición socioeconómica, a sus propias experiencias y tradiciones, a sus recursos humanos y financieros, pero respetando siempre la filosofía que justifica la integración.

En México se impulsó entonces la experiencia de los "grupos integrados"² que supuestamente respondían a su realidad escolar, debido a los grupos superpoblados que, por causas muy diversas, comprendían a numerosos niños con dificultades para adquirir los aprendizajes escolares en los ritmos impuestos por la escuela.

² Que más bien continuaban "desintegrados" del resto de la comunidad escolar, aunque dentro de la escuela regular.



En los grupos integrados, los maestros especialistas podían individualizar la enseñanza para integrarlos en breve al cauce de la enseñanza regular o, en algunos casos, decidir otras formas de integración.

Entre los proyectos de programas experimentales se contemplaban algunos otros modelos de integración, aunque las condiciones y los fines de la educación especial no se agotaban en la propia Secretaría de Educación Pública. La Dirección General de Educación Especial era consciente de que el subsistema a su cargo podría ser verdaderamente eficaz si realizara una acción concentrada con otras Secretarías. De esta manera fueron evolucionando los programas de integración del sistema educativo hasta finales de la década de los 80's, mientras tanto Educación Especial se desarrolló como un sistema paralelo a la Educación Regular.

Con la finalidad de comprender la necesidad de la transformación del modelo clínico, veamos en qué consistía éste y la manera en que paulatinamente se desarrolló este proceso en el siguiente apartado.

TESIS CON
FOLIO DE ORIGEN

1.2 SISTEMA PARALELO A LA EDUCACIÓN REGULAR

"A falta de certezas, lo único que nos queda para guiarnos es el instinto". Jonathan Cainer

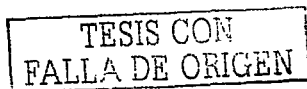
Considero importante hacer una reseña del sistema anterior de la educación especial, cómo se clasificaba clínicamente al sujeto que requería este tipo de educación en varias áreas y la manera en que era "atendido" o tratado según sus limitaciones.

La importancia de este estudio reside en destacar los alcances del modelo clínico, ya que aún ahora he sido testigo de cómo se continúa trabajando bajo ciertos lineamientos tradicionalmente caducos, como el empleo de terminología médica que, al menos en el ámbito de la educación ya no está éticamente permitida.

A finales de la década de los 80's, la ahora Dirección de Educación Especial estaba integrada entonces por una Dirección General y tres direcciones de área: la Dirección Técnica, la Dirección de Operaciones y la Dirección Administrativa. La primera se encargaba de planear, organizar, controlar y evaluar las actividades de los servicios, a la vez que promovía el desarrollo de la educación especial en toda la República, con el respaldo de los organismos superiores de la SEP.

A partir del mes de enero de 1979 se comenzó a instrumentar, bajo el asesoramiento de la Dirección General de Organización y Métodos, un cambio en la estructura de la Dirección General de Educación Especial, que consistió en reorganizar la asignación de funciones y tareas a las tres direcciones de área.

Los servicios de educación especial se clasificaban en dos grandes grupos según el tipo de atención de los sujetos con necesidades especiales. El primer grupo abarcaba a sujetos cuya necesidad de educación especial era fundamental para su integración y normalización.



Las áreas aquí comprendidas eran: deficiencia mental, trastornos visuales y auditivos e impedimentos neuromotores. El segundo grupo incluía aquellos sujetos cuya necesidad de atención era transitoria y complementaria a su evolución pedagógica normal. En este grupo se encontraban las áreas de problemas de aprendizaje y lenguaje y trastornos de la conducta.

La Dirección General de Educación Especial aplicaba para ciegos y débiles visuales programas generales resultantes de adaptar, en lo referente a recursos didácticos, experimentación y objetivos, los programas oficiales de jardín de niños y escuela primaria. Los servicios en los cuales se aplicaban estos programas eran ³:

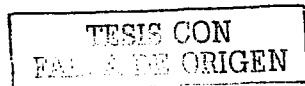
ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.- Donde se hacía estimulación temprana, apoyo pedagógico y seguimiento de casos apuntando a la integración del alumno en las escuelas comunes.

GRUPOS INTEGRADOS.- Donde los alumnos eran atendidos por un maestro especialista en un aula dentro de la escuela común e integrados a los grupos regulares en cuanto fuera posible, realizándose en otro turno el apoyo pedagógico y el seguimiento de casos.

CENTROS DE REHABILITACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL (CREE).- Las acciones realizadas paralelamente por la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salubridad y Asistencia para la rehabilitación de ciegos, sordos y deficientes mentales y neuromotores, hicieron patente la necesidad de coordinar esfuerzos para la instalación de centros de rehabilitación integral de esa población con necesidades especiales.

Así surgieron los CREE, a partir de un convenio entre el DIF, la Secretaría de Salubridad y Asistencia y la DGEE. Los CREE funcionaban como organismos

³ Proyecto General para la Educación Especial en México
D.E.E. / SEP
México, 1994



multidisciplinarios bajo la conducción compartida de una Dirección Médica y una Dirección Pedagógica, médicos especialistas, terapeutas, psicólogos, maestros de educación especial y trabajadores sociales actuando de una manera conjunta para la identificación, diagnóstico, tratamiento, orientación, habilitación y rehabilitación física y apoyo de educación especial.

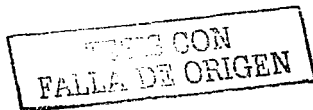
Los niños que presentaban dificultades de aprendizaje entre segundo y sexto grados ingresaban en los centros psicopedagógicos a los cuales asistían dos o tres veces por semana, mientras continuaban asistiendo normalmente a la escuela común en otro turno.

Los centros psicopedagógicos eran unidades en las cuales maestros especializados, psicólogos, médicos especialistas y trabajadores sociales, laborando en equipo, realizaban detección, diagnóstico individual y tratamiento multidisciplinario de los problemas de aprendizaje de dichos niños.

De esta manera, es evidente la conceptualización de tipo diagnóstica, que hablaba más de cantidad, aspectos más clínicos y médicos, utilizando comúnmente más términos psicológicos que pedagógicos.

De esta manera se etiquetaba al individuo con requerimientos especiales tomando más en cuenta sus limitaciones e incapacidades, así como su necesidad de adaptación social, dando por hecho que el "inadaptado" era él mismo.

Las políticas tendientes a actualizar la tecnología educativa adaptándola a las condiciones de la realidad nacional, con vistas a la integración y normalización del sujeto con necesidades especiales, condujeron a promover la constitución de equipos de investigación, que otorguen fundamento teórico, coherencia y control experimental a la implementación de dichas políticas.



Cuando la Dirección General de Educación Especial plantea la integración y normalización de los sujetos con necesidades especiales, empieza a colocar a éstos en el centro de la problemática educativa. Esto quiere decir, en primer lugar, que se deben **adaptar los programas al niño y no a la inversa**; y en segundo lugar, que se deben **acentuar no las limitaciones del niño, sino sus posibilidades de desarrollo**.

Precisamente estas son las estrategias que rigen el modelo educativo actual para ser implementado por las USAER como medio para lograr la integración educativa.

Más adelante visualizaremos cuales son los problemas u obstáculos más frecuentes que, desde la realidad de las USAER, he detectado en la puesta en marcha de dichas estrategias; así como la manera en que estos obstáculos han dado pie a nuevas estrategias de trabajo.

TESIS CON
FOLIO DE ORIGEN

CAPÍTULO II

IMPLICACIONES DE LA

REFORMA EDUCATIVA DE

1993

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.1 REORIENTACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

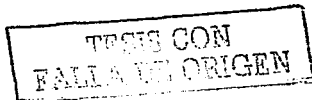
"Dado que probablemente éste sea el único mundo habitable que podamos conocer, unámonos para que sea el mejor posible". Edward Wilson

Para hablar del servicio de U.S.A.E.R. es necesario tener como referencias básicas el estudio de las premisas más importantes de la política internacional y con base en el análisis del Sistema Educativo Nacional, dichos documentos han sido revisados y considerados para la elaboración de esta Memoria de Desempeño Profesional.

Considero de suma importancia recomendar y sugerir, a cualquier profesional de la educación el estudio de cada uno de estos documentos, dada su importancia para el estudio de la integración escolar, destacando de manera general las siguientes ideas de estas políticas internacional y nacional para impulsar las acciones tendientes a la reestructuración del Sistema (consultar anexo 1).

En este sentido, las primeras acciones de esta reestructuración tuvieron su base en el Programa para la Modernización Educativa, cuya operación inicia en 1989. El desarrollo de las primeras acciones mostraron la necesidad de profundizar la reforma; por ello, en mayo de 1992 se asigna el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En dicho acuerdo se profundiza y puntualiza la reestructuración del Sistema Educativo Nacional estableciendo para ello tres ejes de política educativa:

- * La reorganización del Sistema Educativo Nacional.
- * La reformulación de contenidos y materiales educativos
- * La revaloración social de la función magisterial.



En 1993, las reformas llegan hasta modificar el Artículo 3º Constitucional, de modo que pueda dar cabida a los propósitos del Estado en torno a la Educación Básica. Posteriormente se promulga la actual Ley General de Educación que establece el marco legal para la proyección de la educación en México. Paralelamente al avance de estas políticas educativas, se han venido desarrollando concepciones teóricas en torno a la educación básica, a las necesidades educativas, sobre los procesos de intervención y gestión escolar y sobre la función social tanto de la educación como de la escuela.

Dichas concepciones señalan un claro interés por renovar a la escuela pública, con la finalidad de que sea la instancia que responda de manera efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos, con equidad social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física, cognoscitiva, religiosa, etc. Justamente, este interés refleja el compromiso de asumir los principios de educación para todos, acceso y calidad, atendiendo a la diversidad, sugeridos por la UNESCO.

Esta manera de concebir la educación que se brinda en la escuela, tiene también amplias repercusiones en las formas y estrategias que se venían utilizando para la planeación educativa y el desarrollo de los procesos de atención a los alumnos, maestros y padres de familia.

De la misma manera, en el terreno teórico se está realizando una revisión profunda de los esquemas conceptuales que hasta la fecha han orientado la atención de los alumnos. Así, se ha reconocido un nuevo concepto, que si bien es referido directamente a la educación especial, tiene significación y trascendencia para todo el sistema educativo. En este caso, nos referimos al concepto de **necesidades educativas especiales**.

Desde esta perspectiva, se considera que el alumno presenta **necesidades educativas especiales** cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el

currículo escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes a fin de que logre los fines y objetivos curriculares. El concepto de necesidades educativas especiales, cabe destacar, no remite a alguna dificultad en particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza de los contenidos escolares.

Este hecho nos sitúa en el carácter interactivo que presentan las necesidades educativas especiales, esto es, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en sus características, sino también en las características del contexto escolar en el que se encuentra (consultar el anexo 2). A partir del reconocimiento del carácter interactivo entre el alumno y el contexto escolar se entiende que las necesidades educativas especiales no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes respecto con la propuesta educativa que pudiera ofrecer un determinado contexto escolar, el cual puede acentuarlas o minimizarlas.

En este sentido, el concepto de necesidades educativas especiales permite situarse en el currículum escolar para buscar la respuesta a las mismas necesidades educativas especiales y poner el acento normalizador sobre las condiciones del contexto escolar. De aquí que en la actualidad se reconceptualice la forma de organizar la atención de los alumnos de educación especial para realizarla desde la concepción de la atención a las necesidades educativas especiales; este hecho implica:

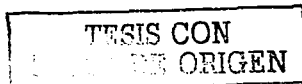
- * Considerar como marco para la intervención el currículum de la educación básica.
- * Que la escuela regular asuma la responsabilidad de la atención a todos los alumnos, no importando sus características.
- * Dotar a la escuela de los recursos suficientes para responder de manera efectiva a las necesidades de sus alumnos.
- * Atender los problemas que los alumnos presentan durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.

- * **Reconocer que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre las características del alumno y las características del contexto.**
- * **Reconocer que las necesidades educativas especiales son relativas y que dependen del nivel de aprendizaje de la comunidad escolar, de los recursos disponibles y de la política educativa local.**

También la atención educativa a personas con discapacidad se contempla como parte de la atención a la diversidad, ya que la discapacidad de un alumno no es el origen de su desigualdad educativa, sino una consecuencia social que la propia discapacidad produce en ausencia de condiciones de equidad.

En el Sistema Educativo Nacional se entiende la **discapacidad** como la "restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que **satisface las expectativas de su grupo social de pertenencia**"⁴. En suma, el término "discapacidad" tiene sus raíces en la neuropatología, pero no se agota en las cuestiones biológicas, sus verdaderos orígenes deben buscarse en las condiciones externas de la vida social, es decir, en los aspectos socio históricos y socioculturales, ya que estas condiciones son las que pueden tornarse discapacitantes.

Cabe destacar que no existe identidad entre discapacidad y enfermedad, como tampoco entre discapacidad y n.e.e; ya que las personas con discapacidad realmente tienen **necesidades especiales**, pero no necesariamente son de tipo educativo. Así, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que más adelante se presentará, constituye la **propuesta para el inicio de la reorganización de la educación especial.**



⁴ Guajardo, Ramos Eliseo. "Reorientación de la Educación Especial en México" 1993-1998.

2.2 REORIENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

"Donde hay educación, no hay distinción de clases". Confucio

En el mes de mayo de 1992, se inició el reordenamiento de la Secretaría de Educación Pública con el propósito de elevar la calidad de los servicios educativos de la nación. La profunda transformación de la educación básica que se ha gestado en el país a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la modificación del artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación ofrece, también para la Educación Especial, una gran oportunidad de innovación y cambio.

La innovación y cambio en la Educación Especial permitió terminar con un sistema paralelo a la educación, que además de ser éticamente inaceptable, resulta inadecuado para la nueva concepción de calidad educativa, e inviable para dar cobertura a la demanda de la población con necesidades educativas especiales. En otras palabras, la educación especial puede cumplir hoy con el imperativo de ser considerada una modalidad de la educación básica y abandonar su condición segregadora de nivel especial. La concepción actual de calidad educativa en lo que se refiere a relevancia, cobertura, eficacia y equidad permite mejorar el servicio público de educación, bajo el criterio básico de ningún concepto de exclusión ⁵.

No se trata de cancelar los servicios de educación especial e incorporar automáticamente a la población con necesidades educativas especiales a los centros regulares. Sino, más bien, establecer una gama de múltiples opciones graduales de integración para que una escuela de calidad para todos cumpla con el derecho que tienen los alumnos con requerimientos de educación especial, teniendo así el acceso irrestricto a ambientes normalizados de educación, bajo un programa de seguimiento y apoyo, tanto al alumno, a los padres, al maestro que lo recibe en el aula, como al propio

⁵ Tales criterios de exclusión pueden ser: género, etnia, territorio, clase social, necesidades educativas especiales, etc.

centro escolar. La federalización de los servicios educativos, incluidos los de educación especial, así como el reordenamiento de los mismos en el Distrito Federal, permite acercar las soluciones al lugar donde se generan los problemas. Esta consideración es importante para ir resolviendo, de manera concreta e individual, los complejos problemas que exige la integración.

Es central considerar que la integración educativa del sujeto con necesidades especiales requería de una ley no discriminatoria. Para ello, era fundamental que se modificara la Ley Federal de Educación para permitir cobertura legal a las estrategias de integración educativa. Esto queda plenamente satisfecho, entre otros, por el Artículo 41 de la actual Ley General de Educación.

La integración escolar es fundamental para la integración social del sujeto con necesidades especiales; sin embargo, la integración social de éste sujeto debe formar parte de un programa integral que trascienda los aspectos escolares. Se debe promover la integración en los ámbitos de salud, educación, recreación y cultura, sin descuidar el laboral. Sin embargo, considero que aún queda mucho por hacer para lograr la integración social de estas personas, aún tan desprotegidas en nuestro país.

Está demostrado que los centros escolares que logran calidad educativa son aquellos que resuelven sus problemas bajo una gestión colegiada y participativa a través de los consejos escolares. No hay duda que la integración de los alumnos con necesidades especiales constituye un compromiso profesional al lado de las familias de niños con o sin discapacidad, en dichos centros. En lo que se refiere a la formación y actualización del magisterio, es importante que sean incluidos aspectos básicos sobre la atención a las necesidades educativas especiales con el nuevo enfoque de integración, tanto en las escuelas Normales de Especialización como en todas las instituciones formadoras de docentes para la educación básica, incluida la Universidad Nacional Autónoma de México.

[Handwritten signature]
12/22/82

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En el contexto de la transformación del Sistema Educativo Nacional y con base en el sustento legal, filosófico y técnico del Proyecto General, en el Distrito Federal se inició un procedimiento importante para la Reorientación del funcionamiento operativo de los Servicios de Educación Especial, esto estaba sucediendo justamente cuando yo fui contratada por educación especial, por lo tanto me tocó vivir muy de cerca este proceso de transformación tan significativa tanto en la estructura de esos servicios como en la oferta educativa que brindan a la población con necesidades educativas especiales, como puede apreciarse en el siguiente cuadro:

**REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE
EDUCACIÓN ESPECIAL ***

ESQUEMA ANTERIOR	ESQUEMA ACTUAL
CENTRO DE ORIENTACIÓN, EVALUACIÓN Y CANALIZACIÓN.	UNIDAD DE ORIENTACIÓN AL PÚBLICO.
UNIDAD DE GRUPOS INTEGRADOS A Y B. CENTRO DE ORIENTACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA. CENTRO PSICOPEDAGÓGICO. UNIDAD DE ATENCIÓN A CAPACIDADES SOBRESALIENTES.	UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.
CENTRO DE INTERVENCIÓN TEMPRANA. ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL. CENTRO DE CAPACITACIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.	CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE.

Esquema Anterior:

Ciclo Escolar ...1992-1993

Esquema Actual:

Ciclo Escolar 1993-1994...

* Cuadernos de Integración Educativa
SEP / D.E.E.
México, 1994

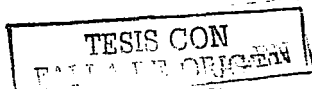
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

En el ciclo escolar 1993–1994, considerando la importancia de la estructura operativa de la Dirección de Educación Especial en la gestión para favorecer la Integración Educativa, se inició el fortalecimiento de la función de la Supervisión Escolar, desarrollando talleres de actualización y preparación para el cambio de estructura, tanto de los Supervisores de Zona como para los Asesores Técnicos por Área. Se conformaron equipos de Supervisión, adscribiendo y fusionando las funciones técnico-operativas y administrativas a la instancia de la Supervisión como cuerpos colegiados.

Se realizaron talleres de actualización y preparación con el personal directivo de los Centros de Trabajo para la implantación de los Proyectos Escolares, como una de las innovaciones más significativas que representaron el asumir la integración educativa, a fin de ofrecer los apoyos necesarios para posibilitarla así como para darle seguimiento, a través de la participación colegiada de todos los integrantes de los servicios educativos, fortaleciendo a su vez la figura de sus directivos como "líderes" técnicos responsables del Proyecto Educativo; aunque muchas de las veces se eligen personas que parecen no contar con las características de liderazgo para dirigir un centro de trabajo.

Debido a los mínimos resultados que se obtuvieron en los Centros de Orientación e Información Educativa (COIE), los cuales funcionaron como un comité de especialistas que canalizaba y daba seguimiento a la población que era integrada a la escuela regular, no estando directamente involucrados con la gestión de todas las instancias, se decidió reorientar completamente su funcionamiento, dejando la responsabilidad del seguimiento de los casos pendientes a las Zonas de Supervisión así como en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que iniciaban su funcionamiento, considerando su presencia e incidencia directa dentro de las escuelas regulares.

En el ciclo escolar 1994–1995, considerando las necesidades de actualización de los docentes y directivos de los Servicios Educativos plasmadas en los Proyectos

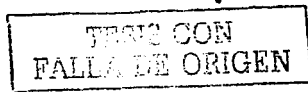


Escolares y concentradas en los Proyectos Zonales, así como el marco de referencia, la conceptualización de las necesidades educativas especiales, el currículum de Educación Básica y el Proyecto General de Educación Especial en México, se realizaron en el Distrito Federal, por cada una de las 41 zonas de supervisión y las 6 coordinaciones Regionales de Operación en las que se subdividía, cursos-taller para la inducción y preparación de todo el personal que participaba en los Grupos Integrados, Grupos Especiales en Escuelas Regulares, Centros Psicopedagógicos, Unidades de Atención a Niños con Aptitudes y Capacidades Sobresalientes y de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización, con la finalidad de reorientar dichos servicios a las USAER.

Debido a que ingresé a laborar en el mes de octubre de 1995, inmediatamente fui llamada a participar de este curso taller de inducción y preparación, mi experiencia en lo que yo pude percibir en el transcurso de estos talleres es relatada en el apartado 3.1.

Dicha transformación de recursos humanos y técnicos, particularmente de Grupos Integrados A y B, representó un significativo incremento en la expansión de las USAER, pasando de 90 Unidades con presencia en 362 Escuelas Primarias, a 133 Unidades en 532 Escuelas para el ciclo 1995-1996. Aunque la mayoría del personal adscrito a los COEC pasaron a formar parte de las USAER, se conservó una mínima estructura de personal para continuar ofreciendo el servicio a través de las Unidades de Orientación al Público, con objeto de brindar la orientación a los padres de familia, maestros y cualquier persona que solicitara servicios de educación especial, considerando las opciones de atención para los alumnos y derivándolos a los servicios correspondientes, de acuerdo a los requerimientos de la población.

En el ciclo escolar 1995-1996, la integración escolar no subordina la integración educativa al currículo básico, y se racionaliza con base a las mejores condiciones, la opción de la escuela regular de servicio escolarizado de educación especial. Es por ello que a partir de este ciclo, eliminando el currículo paralelo, se adoptó el Currículo de Educación Básica en todos los Servicios Escolarizados de Educación Especial, lo cual



representó un enorme desconcierto por parte de quienes, acostumbrados al uso de programas de intervención diagnóstica, debieron enfrentarse al conocimiento y uso del Plan y Programas de educación básica; de hecho hasta hoy muchos docentes de educación especial se resisten a tener que "estudiar" la currícula regular y manejarla como cualquier maestro de educación regular.

Debo reconocer que en el caso de quienes por el contrario, hemos aceptado el reto de este proceso de reorientación, también ha significado un enorme esfuerzo el uso del currículo básico en la realización de las adecuaciones curriculares, los programas de intervención psicopedagógica e incluso algunas orientaciones o asesorías específicas sobre contenidos, objetivos, propósitos, y actividades a los profesores regulares. Quizá, en mi caso particular, ayudó el hecho de no haber trabajado anteriormente con las prácticas anteriores.

Siguiendo una estrategia semejante para la inducción del personal de USAER, en cada Zona de Supervisión se diseñaron y desarrollaron los cursos-taller necesarios para la preparación y actualización del personal de Escuelas de Educación Especial, Centros de Intervención Temprana y los CECADDEE, particularmente en el conocimiento y manejo de la Currícula de Educación Básica así como para las adecuaciones curriculares necesarias; por cierto, resultó imposible el conocimiento y manejo de esta currícula en tan sólo tres días.

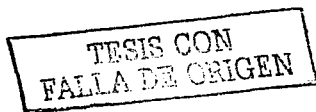
Considerando los aspectos básicos del Proyecto General preponderando el Modelo Educativo a operar en los servicios de educación especial se reorientaron los Centros Psicopedagógicos (CPP) a USAER; de este modo dichos servicios pasan del Modelo Clínico o Terapéutico que centraba al alumno como paciente y lo hacía responsable directo de su éxito o fracaso escolar al Modelo Educativo ⁷.

⁷ Reconociendo así que las dificultades de los alumnos y sus necesidades educativas especiales son relativas y dependen del nivel de aprendizaje, del contexto escolar, de la comunidad escolar y de los recursos disponibles.

De los Servicios Escolarizados de Educación Especial, Escuelas, Centros de Intervención y Centros de Capacitación que atendían a la población por áreas de deficiencia mental, ceguera, neuromotores, sordera; se reorientaron a Centros de Atención Múltiple (CAM), con el propósito fundamental de que puedan acceder alumnos con cualquier tipo de discapacidad con necesidades educativas especiales, que no logren acceder al currículum o integrarse en centros educativos regulares.

Se elimina la certificación de estudios especiales, considerando que todos los alumnos están integrados al Currículo de Educación Básica, ya sea en Servicios Escolarizados de Educación Especial o en Centros Educativos Regulares. Además se reorienta el currículo de los servicios de capacitación y formación para el trabajo, de talleres de oficios a una estructura modular por competencias laborales aunado a la apertura para la matrícula a múltiples discapacidades en el área de capacitación de los Centros de Atención Múltiple.

En los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATIS), se están atendiendo jóvenes con discapacidad, por lo que la DEE y la Dirección General de Centros para la Formación para el Trabajo, acuerdan colaborar estrechamente en las acciones que continúen fortaleciendo la integración de las personas a los Centros Regulares, así como en el intercambio de experiencias y facilidades de su infraestructura para el beneficio de toda la población atendida en los servicios escolarizados de educación especial, recibiendo los apoyos y asesoría necesarios para coadyuvar en el proceso de aprendizaje de los alumnos.



2.3 EL SURGIMIENTO DE LAS U.S.A.E.R.

"Estemos seguros de poner el pie en el lugar correcto y plantémonos allí firmemente". Abraham Lincoln

Siendo USAER la institución educativa en la cual baso la experiencia laboral que relato en este trabajo de Memoria Profesional, considero necesario describir claramente cuáles son los lineamientos de dicha institución para dejar más clara la función que, como maestra de apoyo, he venido desempeñando.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular es la instancia técnico-operativa y administrativa que Educación Especial ha impulsado para ofrecer los apoyos teóricos metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de las escuelas de Educación Básica, contribuyendo en la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar, elevando así la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares. Sus propósitos generales son:

- Atender a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela de educación básica.
- Acordar con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general, y en particular con los que presenten necesidades educativas especiales, así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución escolar.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales.

En cuanto a la estructura organizativa de la USAER, esta se constituirá por un director, el equipo docente (maestros de apoyo), el equipo interdisciplinario (equipo de

apoyo técnico) y una secretaria. Los maestros de apoyo serán maestros de educación especial con experiencia de trabajo en Grupo Integrado o Centro Psicopedagógico; aunque en realidad, actualmente nos encontramos desempeñando esta función aún recién egresados sin la experiencia mencionada.

El equipo de apoyo técnico estará constituido básicamente por un psicólogo, un maestro de lenguaje y un trabajador social. Además, podrán incluirse otros especialistas (en trastornos neuromotores, en deficiencia mental, en ciegos y débiles visuales, etc), cuando las necesidades educativas especiales de los alumnos así lo requieran.

El personal estará adscrito y tendrá como centro de trabajo la USAER correspondiente y su lugar de desempeño serán las escuelas regulares a las cuales la USAER brinde apoyo. Cada USAER, en promedio, apoyará cinco escuelas en la atención de todos sus alumnos que presenten necesidades educativas especiales, en la orientación a los padres de familia y a los maestros de la escuela regular.

En cada una de las escuelas se acondicionará un aula que se denominará "aula de apoyo". Esta aula de apoyo será el centro de recursos de la educación especial dentro de la escuela regular; será sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos de la educación especial y también será espacio para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, así como para la orientación al personal docente y padres de familia.

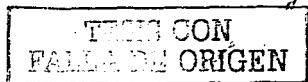
El personal de la USAER se organizará con base en las siguientes orientaciones (consultar el anexo 3):

- En cada escuela se ubicará a maestros de apoyo de educación especial de manera permanente para que proporcionen el apoyo en atención a las necesidades educativas especiales a partir de la intervención directa con los alumnos y en la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

- En promedio existirán dos maestros de apoyo en cada escuela, aunque esto estará sujeto a la demanda que exista en la misma en torno a la atención de las necesidades educativas especiales. Se prevé que cada USAER, en promedio, tendrá 10 maestros de apoyo distribuidos en cinco escuelas.
- El director de la Unidad establecerá su sede en alguna de las escuelas de la Unidad y coordinará las acciones para la atención de los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia en las cinco escuelas de la Unidad. La secretaria tendrá su sede en el mismo lugar que el director y brindará apoyo secretarial a todo el personal de la Unidad.
- El equipo de apoyo técnico participará en cada una de las escuelas, tanto en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, como en la orientación a los maestros y a los padres de familia. Por ello, los integrantes del equipo de apoyo técnico establecerán su sede en la Unidad y ofrecerán el apoyo a las escuelas de manera itinerante.

Se parte de la idea que los profesionales que conforman el equipo multiprofesional de la USAER, integren un grupo que con las estrategias propias de su disciplina de formación, construyan formas de detección, intervención y evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales de acuerdo con los docentes de los grupos regulares. Además se pretende a partir de la conceptualización de la gestión participativa (grupo colegiado) concebir a la USAER como un equipo de profesionales, que al servicio de la Educación Básica implantan acciones que inciden en la integración educativa y escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

La realidad es que en cada USAER es notable que el personal está incompleto, por ejemplo, actualmente en la II-23 no contamos con maestro de lenguaje, ni secretaria, ni están los dos profesores de apoyo que se plantean para cada escuela; y tampoco se cumple el principio de atender un promedio de 5 escuelas por USAER, las cuales a veces resultan ser hasta 7 u 8 con escasos recursos materiales y humanos. Tampoco ha sido requisito indispensable para proporcionar este servicio contar con un

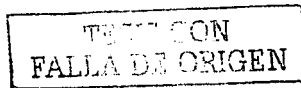


"aula de apoyo", ya que personalmente he tenido que buscar los recursos materiales y financieros para "instalar", en la medida de lo posible un lugar que nos proteja al menos del sol o la lluvia, invirtiendo a veces en una mesa de trabajo, cajas que hagan el papel de estantes y archiveros, incluso en alguna instalación eléctrica, o en la mano de obra de otros arreglos y composturas.

Esto sin tomar en cuenta las condiciones en las que nos proporcionan estos espacios dentro de las escuelas, porque a veces es necesario trabajar debajo de una escalera o un escritorio dentro de la dirección de la escuela, o en el mejor de los casos en bodegas sucias, húmedas y con la visita de fauna nociva como ratones y cucarachas. Es en estas condiciones debemos brindar apoyo individual a algunos alumnos, realizar entrevistas a padres de familia e incluso talleres programados con la asistencia desde 20 hasta 40 personas aproximadamente.

Respecto a las acciones y estrategias (consultar el anexo 4) es importante mencionar que el desarrollo de la intervención psicopedagógica y de orientación al personal de la escuela y a los padres de familia, así como las acciones que de ellas se desprendan, son responsabilidad de todo el personal de la USAER. La intervención psicopedagógica podrá desarrollarse en el grupo regular y/o en el aula de apoyo. La opción del aula de apoyo y/o del grupo regular se elegirá a partir de reconocer las necesidades educativas especiales de los alumnos y de las circunstancias del proceso enseñanza - aprendizaje que se vive en la escuela.

La orientación al personal docente y a los padres de familia constituye otra estrategia para la atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos; y tiene por objeto proporcionar los elementos técnicos y operativos que le permitan participar en la atención de los alumnos, considerando además las necesidades que expresen tanto maestros como padres de familia y los aspectos que se identifiquen como necesarios de reflexionar con ellos, en la perspectiva de dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos.



Para el desarrollo de la orientación se tendrá en cuenta la relación directa de maestro - padre de familia, también se aprovecharán las formas de organización establecidas en la escuela tales como consejos técnicos, de participación social y asociación de padres de familia, rescatando el trabajo colegiado y el proyecto escolar.

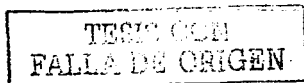
El proceso de atención de la USAER se inicia con la evaluación inicial, en ella se consideran dos momentos: la detección de alumnos y la determinación de sus n.e.e. (consultar anexo 5). Mediante la detección se identifican los alumnos que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza; ya que debido a sus características de aprendizaje, demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar.

A partir de la detección se procederá a la determinación de las necesidades educativas especiales de los alumnos, mediante la implementación de estrategias e instrumentos diseñados para tal efecto ⁸ (consultar anexo 6 y 7); la determinación de las necesidades educativas especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas: intervención psicopedagógica (consultar anexo 8), canalización, y/o solicitud de un servicio complementario.

Durante el desarrollo de la intervención psicopedagógica se realizará la evaluación continua como una acción que permita de manera permanente, revisar la pertinencia de las acciones planeadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo, y efectuar así los ajustes de las estrategias de la intervención.

La evaluación continua podrá señalar la necesidad de un servicio complementario, de la canalización del alumno o el término de la atención, (consultar el anexo 9).

⁸ Los cuales varían según la USAER: formatos con sencillas preguntas de análisis, observación participante, competencia curricular, etc



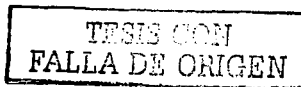
Quando el caso amerita el término de la intervención, lo que significaría retirar los apoyos que se estaban otorgando al alumno, al maestro y/o a los padres de familia, iniciará el proceso de seguimiento, el cual permite reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme las necesidades que vaya presentando.

Otra alternativa a la que puede derivar la información de la evaluación inicial es la de proporcionar al alumno un servicio de carácter complementario; ya sea en un servicio de educación especial en turno alterno, donde se le proporcionará un apoyo pedagógico suplementario, manteniendo en el turno contrario la asistencia a su escuela regular; o bien, a un servicio de carácter asistencial como lo puede ser de salud o recreación que favorezca su desarrollo.

Los resultados de la evaluación inicial pueden también determinar la canalización del alumno a un servicio de educación especial de carácter indispensable, para atender sus necesidades educativas especiales, debido a que la escuela regular no logró responder a ellas y no cuenta con los medios y apoyos suficientes para proporcionarle una atención adecuada.

En este caso deberá elaborarse un informe en el cual se incluyan los resultados de la evaluación, los motivos de la canalización y las recomendaciones u observaciones para el manejo del caso. La canalización del alumno no implica la imposibilidad de que en otro momento, en otras circunstancias, el alumno pueda ser integrado a la escuela de educación básica regular; (consultar el anexo 10).

Cabe mencionar que todo el personal de la USAER estará comprometido, desde las acciones de detección de los alumnos con necesidades educativas especiales hasta el término de la atención, a realizar un trabajo de orientación tanto al personal de la escuela regular como a todos los padres de familia que tienen a sus hijos en dicha escuela.



Por lo que se refiere a las orientaciones al personal de la escuela regular, estas girarán en torno al proceso de trabajo de la USAER y al análisis de los factores que repercuten en el aprendizaje de los alumnos para que, en la medida de lo posible, se generen alternativas de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

La orientación a los padres de familia consistirá en proporcionar información respecto al trabajo que realiza el personal de la USAER en la escuela regular, en lo concerniente a la atención que recibirán sus hijos, ya sea en su grupo regular o en el aula de apoyo. De la misma manera se informará de la evolución que presentan sus aprendizajes; finalmente, se brindarán sugerencias sobre diversas actividades educativas a desarrollar en el hogar; con ello, se remarca la importancia de su participación, junto con el personal de la escuela, para mejorar la educación de sus hijos, (consultar anexo 11).

Para la puesta en marcha de las estrategias de intervención y orientación de la USAER es imprescindible realizar acciones de difusión, sensibilización y gestión escolar dentro de la escuela y en la zona escolar. Esto permitirá establecer condiciones que favorezcan el proceso de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, promoviendo actitudes y valores solidarios en el conjunto de la sociedad civil.

Así, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) representa una nueva relación entre los servicios de educación especial y los servicios de educación regular en el marco de la educación básica.

Por ello, en el cambio hacia la atención a las necesidades educativas especiales y de la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, la USAER es una estrategia a partir de la cual tendrán que ajustarse las otras instancias de la educación especial (servicios de carácter complementario y servicios de carácter indispensable) para ponerse a la disposición de la educación básica en la atención de las necesidades

educativas especiales, ya que con ello se estará favoreciendo la integración educativa de la población que hasta el momento se encuentra en los servicios de educación especial y que no goza de los beneficios del currículum de la educación básica y de la integración de medios educativos regulares.

Esto redundará en un mayor conocimiento y en compromisos compartidos para llegar al desarrollo de una escuela común para todos, de una escuela abierta a la diversidad, de una visión ampliada de la educación básica y asegurar así una mejor atención a las necesidades educativas especiales que se presenten en nuestros servicios escolares.

Considero que todos y cada uno de los lineamientos establecidos para la operatividad de las USAER han sido pensados de una manera muy objetiva para la eficacia de este servicio de educación especial; sin embargo, debo confesar que en la realidad de lo que ha sido mi experiencia personal trabajando en la USAER II – 23, muchos de éstos lineamientos traducidos en acciones y estrategias, están muy alejados de la cotidianidad de nuestra labor.

Lo anterior se traduce en falta de personal docente y de apoyo en las escuelas, falta de apoyo técnico y actitudinal por parte de nuestras autoridades de supervisión para impactar sobre todo a los profesores de cada escuela, ya que en muchas de las ocasiones, el personal de las USAER nos sentimos como “mandados a la guerra sin fusil” y “aventados al ruedo” con la intención de “ganarnos” un lugar en cada plantel que pisamos, siendo las culpables directas si los resultados pedagógicos de cada alumno con n.e.e. no son los esperados por sus profesores, y casi nunca lo son.

Me parece que son demasiado ambiciosos los propósitos establecidos y muy escasos los recursos con los que se cuenta para echar mano de ellos a la hora justa de intervenir no sólo con nuestros niños, sino con sus maestros y padres de familia, porque finalmente somos la cara de educación especial a la hora de estar frente a ellos, y

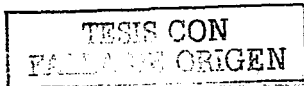
desde luego es a nosotros, los maestros de apoyo, a quienes piden cuentas y quienes actuamos también como intermediarios con los directores de cada plantel escolar.

Por poner algún ejemplo, me ha sucedido en innumerables ocasiones la desagradable experiencia de no ser requerida a las reuniones extraordinarias de organización para algún acontecimiento importante dentro de la escuela, tales como, festivales, excursiones, desfiles, etc. En otras ocasiones ha sido omitida nuestra presencia en reuniones de Consejo Técnico para participar con alguna actividad previamente acordada con la dirección con la excusa eterna de "ya no alcanzó el tiempo para ustedes", o incluso ignoramos al momento de repartir la orden del día.

Acontecimientos como estos, por insignificantes que parezcan, nos han hecho sentir ajenos al plantel escolar, y/o utilizados como relleno cuando las necesidades urgentes de la escuela o de los directores se manifiestan.

Además surgen otros factores como la necesidad de aprender a trabajar y sobretodo a convivir con un (a) determinado compañero de educación especial (cuando en el mejor de los casos se tiene la posibilidad de apoyar el plantel entre dos maestros de apoyo) de manera permanente en cada escuela, requiriendo de una organización del tiempo, espacio, lugar de trabajo, en fin; todo esto para funcionar mejor como "equipo" de USAER y procurar brindar una buena impresión de este servicio; lo cual resulta en ocasiones casi imposible si se tienen en cuenta la incompatibilidad de caracteres, el nivel de disposición y compromiso ante el trabajo, e incluso las diferencias de formación profesional de cada quien; ya que a muchos ni siquiera les interesa hacer equipo a la hora de intervenir como personal de apoyo.

En el siguiente capítulo, revisaremos de manera analítica las premisas que dan paso a la integración escolar y la medida en que las USAER responden como estrategia para lograr dicha integración.



CAPÍTULO III

U.S.A.E.R.

ANÁLISIS CRÍTICO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.1 EXPERIENCIA PROPIA EN U.S.A.E.R.

"Si has construido castillos en el aire, tu trabajo no se pierde; ahora coloca las bases debajo de ellos". Thoreau

En realidad mi experiencia en Educación Especial inició apenas en el año de 1995, y aunque la considero breve me he propuesto compartir las vivencias que me han impulsado a realizar este trabajo profesional.

En octubre de ese año fui contratada por la Secretaría de Educación Pública, CROSEE (Coordinación Regional de Operación de Servicios de Educación Especial) #2 para formar parte del personal de una USAER de nueva creación. Desde el Curso de Inducción al Puesto noté casi en forma inmediata que precisamente en ese ciclo escolar 1995-1996 se estaban dando una serie de "cambios" en el Sistema Educativo Nacional y muy concretamente en la operatividad de los servicios de educación especial.

En este curso taller se presentó a las USAER como la nueva modalidad de Educación Especial bajo la cual trabajaríamos la mayor parte de los asistentes a ese evento, que por cierto en esa ocasión no fue impartido únicamente para personal de nuevo ingreso sino para toda la Coordinación (incluyendo gente de muchos años con una basta experiencia en este campo educativo), aclarando que también para ellos toda la Información causó gran sorpresa, particularmente para estos profesores.

Recuerdo que la información recibida durante esos días de taller se convirtieron pronto en una fuerte discusión entre unos asistentes y otros, aparentemente parecía que todos los contenidos del curso estaban sujetos a aprobación de los participantes, ya que constantemente se interrumpía el curso de las exposiciones con malestares generalizados e inconformidades ante las nuevas disposiciones que había que acatar.

Por otra parte pude notar que quienes recién habíamos sido contratados y ese curso-taller representaba nuestra primera experiencia en el campo laboral educativo,

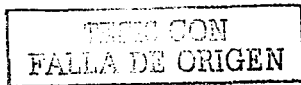
estábamos realmente sorprendidos y hasta asustados por la "resistencia" que se respiraba en esos momentos, aunando a esto que la mayoría éramos gente muy joven y recién egresada tanto de la Normal de Especialización como de la UNAM; y todo lo que ahí se hablaba era casi completamente nuevo para nosotros, (que no éramos unos cuantos, ya que en ese ciclo escolar se abrieron varios centros de nueva creación, y otros que fueron transformados en CAM).

En esos días se realizó la distribución del personal a los distintos servicios, entonces fui asignada a la USAER II-23 de nueva creación, de la cual formo parte hasta ahora. Luego, al iniciar mi desempeño laboral ya en este servicio pude notar que la gran mayoría éramos personal de nuevo ingreso con muy pocos o ningún años de experiencia en educación especial. Afortunadamente tuvimos la suerte de contar con el excelente apoyo del director del servicio; quien realizó un enorme esfuerzo para formar un inexperto pero sólido equipo de trabajo.

Así inició nuestro peregrinar por las escuelas de la zona⁹, para "ofertar" nuestro quehacer educativo, con la única condición o petición de contar con un espacio digno en cada escuela que fungiera como aula de apoyo. Sin embargo no en todos los planteles se nos concedió esta petición (que más bien era una necesidad), o bien se nos rechazó completamente como una opción de apoyo para la escuela. De esta manera debimos rechazar la posibilidad de laborar en dos o tres escuelas; quedando ubicados finalmente en cinco de ellas.

Con no poca paciencia el director de la unidad tuvo que reunirnos constantemente durante varias semanas para elaborar nuestro proyecto escolar de ese ciclo, así como para aclarar una serie de dudas e inquietudes que creaban incertidumbre ya en la estancia en cada una de las escuelas, sobre todo para quienes éramos maestras de apoyo, y también debíamos intervenir en otras áreas; como la de lenguaje, por no contar con este recurso desde la apertura del servicio; aunado a estas condiciones la de

⁹ Algunas de las cuales ya habían solicitado nuestro servicio previamente.



contar con sólo una maestra de apoyo para cada plantel, teniendo además el apoyo de una psicóloga y una trabajadora social.

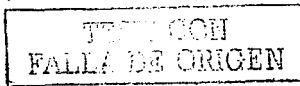
Realmente ese ciclo escolar fue muy especial, no sólo por las innovaciones del servicio; sino porque debimos abrirnos paso ante un trabajo desconocido y ganarnos a pulso un lugar entre todo el personal de cada escuela; el cual nos permitía obtener la confianza y el respeto de cada compañero en los planteles, y de cada padre de familia con los que constantemente se requiere trabajar en USAER.

Desde entonces a la fecha, he distinguido en las escuelas personas realmente dispuestas a colaborar con la integración educativa y escolar, y otras que definitivamente se han propuesto obstaculizar esta nueva modalidad de la integración. Aún entonces muchos profesores argumentaban la no funcionalidad del servicio de USAER, que de hecho, decían, no era más que un proyecto piloto más de la SEP para distraer la atención de la población, al tiempo que desechaban cada día más al personal especializado.

Al paso del tiempo toda la comunidad ha tenido que comprender que la reorientación educativa y concretamente el servicio de USAER han dejado de ser un proyecto para convertirse en una realidad de la cual toda la sociedad mexicana ya forma parte activa.

En los siguientes años lectivos tuvimos la oportunidad de ver crecer la unidad hacia un plantel de educación secundaria primero, y hacia uno de preescolar después; instalado en una estancia infantil del Instituto Mexicano del Petróleo. La demanda en la secundaria consistía esencialmente en el área de audición y lenguaje, por lo que una de las profesoras de apoyo con esta especialidad fue remitida a ese lugar, al tiempo que nuevo personal era incorporado a la unidad.

No obstante, el servicio en esa secundaria fue "frustrado" dadas las condiciones administrativas del plantel y, en cuanto al preescolar, también debió dejar de formar



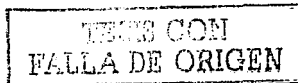
parte de la unidad dada la nueva reestructuración geográfica de las zonas supervisión que conformaban la coordinación ¹⁰, volviendo a abarcar nuevamente cinco escuelas primarias.

Así, he compartido experiencias educativas con profesores tanto de educación regular como con el personal de la USAER II-23, y en el camino recorrido han resultado realmente valiosos los intercambios de puntos de vista, caracteres, formas y estilos de trabajo, incluso opiniones encontradas que, con un poco de objetividad y disposición han servido para mejorar mi práctica docente; ya que inicialmente fui asignada a la "Esc. Primaria Mtro. Mario de la Cueva", ubicada en la colonia Casas Alemán durante 3 años.

En ese entonces mi directora se ausentó durante tres meses con licencia de gravidez, y decidió dejar a una servidora como "responsable" de la USAER para representarla en las escuelas, en la zona de supervisión #5 y en la CROSEE #2, para tomar decisiones en beneficio de la funcionalidad del servicio. Esta nueva responsabilidad me permitió darme cuenta de como lucen las cosas desde el otro lado de la moneda, y es que no es fácil "dirigir" a un grupo de personas utilizando solamente el sentido común, al tiempo que se reciben indicaciones superiores que a veces no son compartidas por el equipo de trabajo; entonces pude sentir la presión de realizar algunas tareas con la desesperación de no obtener la respuesta deseada en el tiempo previsto.

Por ejemplo debía realizar varias reuniones de Consejo Técnico con el personal de la USAER acordes con los lineamientos requeridos por la zona de supervisión, estas juntas de trabajo resultaban largas y tediosas por las extensas órdenes del día que debían cubrirse, los asuntos generales que siempre surgen y la disposición de todo el personal, que a veces no es la esperada. En otros momentos, las maestras de apoyo

¹⁰ A partir del ciclo escolar 1998-1999. Cabe mencionar que esta fue sólo la primera de varias reorganizaciones de la CROSEE II.



requerían que se visitaran sus escuelas para gestionar algunas estrategias y actividades con los profesores y directores de cada plantel; y el tiempo para hacerlo siempre fue insuficiente, si se toman en cuenta todas las veces en que la supervisión escolar solicita la presencia del director en la zona para hacer reportes, entregar documentos, asistir a juntas extraordinarias para avisos, etc; restando muy pocas horas para realizar visitas al personal de la USAER.

Sin embargo, esta no sólo fue una experiencia más dentro de mi desarrollo profesional, sino verdaderamente una experiencia significativa y agradable por la cual al término de la "comisión", recibí un agradecimiento por parte de las autoridades inmediatas reconociendo mi esfuerzo. Terminado este periodo y por motivos de cercanía a mi domicilio particular, solicité ocupar un espacio en la "Esc. Obras del Valle de México" que se encuentra sobre la calzada San Juan de Aragón, donde permanecí desde el ciclo escolar 1998-1999, hasta el 2001-2002.

De esta etapa me parece importante rescatar las características del tipo de población a la que atendí durante estos años, porque verdaderamente me impresionó la cantidad de alumnos que tienen que trabajar para ayudar con los gastos en su casa, y para los cuales la escuela es un lujo y un pasatiempo, ya que su actividad laboral como auxiliares de mecánico, comerciantes en puestos ambulantes en el Bosque de San Juan de Aragón, vendedores de chicles en las esquinas como la de Loreto Favela y San Juan de Aragón, etc, es más importante.

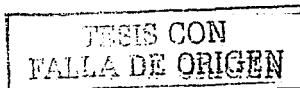
En esta localidad del Pueblo de San Juan de Aragón aún se observan tradiciones y costumbres religiosas muy arraigadas, por ejemplo, en varias ocasiones del año, hacen grandes celebraciones y ferias callejeras por la fiesta parroquial, algunos días festivos de la historia de México, peregrinaciones caminando a Chalma, a la Basílica, en fin. Lo curioso es que durante estas actividades, la escuela luce prácticamente vacía, ya que la gran mayoría de alumnos y padres de familia se ausentan del ámbito escolar durante tres o cinco días con mucha naturalidad, interrumpiendo fácilmente la secuencia de los aprendizajes programados por los maestros.

De esta escuela primaria recuerdo el caso de Félix, un alumno con daño cerebral y discapacidad motora que ingresó a 1er grado a la edad de 7 años y contra la voluntad de su madre, quien (por las características de su hijo) prefería que éste "no perdiera el tiempo" en la escuela y mejor ayudara a la familia pidiendo limosna en un crucero. Sin embargo Félix, que además proviene de una familia indígena, se escapaba de su labor para meterse en la escuela porque alegaba entre el dialecto náhuatl y el español "que él quería asistir a la escuela a aprender a leer y escribir", a pesar de que su mamá intentó en varias ocasiones sacarlo por la fuerza del plantel.

Finalmente se convenció a la señora, mediante varias entrevistas con el equipo de USAER, sobre el beneficio que representaría para Félix incorporarse a la escuela aún a pesar de sus evidentes signos de discapacidad y, desde entonces, el alumno se ha caracterizado por su gran motivación para lograr los aprendizajes mínimos de 1er y segundo grados, aunque ha repetido ambos grados y ha sido necesario realizar mucha labor de sensibilización con los profesores que no han tenido otra alternativa que aceptar a Félix en su grupo como otro alumno más.

Por otra parte se le han facilitado los uniformes, algunos útiles escolares, gestión en instituciones de apoyo para que le realicen valoraciones de tipo neurológico y un sin fin de ayudas más que por cierto, la madre no ha valorado y aprovechado convenientemente para mejorar el tipo de apoyo que su hijo debe recibir y lograr el aprendizaje de los contenidos básicos de primer ciclo; es decir de 1° y 2° de educación primaria.

Sin embargo, también la madre de familia tiene su propia historia: analfabeta, soltera con varios hijos y nietos que mantener, se confiesa ignorante ante el trato que debe dar a su hijo, y prefiere no aceptar las ayudas que se le ofrecen por temor a que su hijo a final de cuentas "no pueda con la escuela", y porque cualquier apoyo que represente desplazarse a otro lugar en camiones o metro representa para ella la incapacidad de hacerlo por falta de recursos económicos.

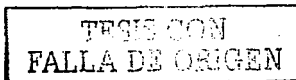


Desde hace tres años se le consiguió una beca al menor por parte de Educación Especial para ayudarlo con los gastos de su educación y, actualmente la maestra de apoyo que lo atiende lucha con la madre de familia y los profesores de Félix para que le den la oportunidad de acceder al curriculum regular, integrándolo constantemente en las actividades grupales y culturales como bailables, ceremonias, concursos etc.

Cabe señalar además que han surgido otros obstáculos en la integración escolar de este alumno, ya que no había sido escolarizado anteriormente en jardín de niños, y su nivel de adaptación, estimulación y socialización era muy escasa, lo cual provocó supuestos problemas de conducta y actitudes agresivas con sus compañeros, los cuáles siempre han sido menores que él, incluso actualmente cursa el 2º de primaria por tercera vez con una edad de 12 años; si se tiene en cuenta que sus compañeritos tienen 7 años de edad no es difícil deducir que las características e intereses de éstos ya no encajan con los de Félix, lo que ocasiona otras necesidades especiales para lograr su integración escolar.

Este es sólo uno de tantos casos que cotidianamente atendemos en USAER, llevando el siguiente procedimiento: al inicio de cada ciclo escolar nos presentamos en los grupos que atenderemos (cuando se cuenta con dos recursos de maestros de apoyo para una escuela, los grupos que hay en el plantel se reparten entre ambos bajo un criterio de número de alumnos, facilidad para trabajar con algún grado en particular, preferencia por el trabajo colaborativo con tal o cual profesor regular, o algún otro criterio).

Posteriormente iniciamos el proceso de detección de las n.e.e. valiéndonos del diagnóstico inicial que los maestros regulares deben emplear mediante algún instrumento de evaluación, y complementándolo con la elaboración de los perfiles grupales que contienen la competencia curricular de cada grupo, además de las observaciones participantes en clase para determinar el contexto escolar y familiar que rodea a los alumnos, las condiciones físicas del espacio donde aprende, las relaciones



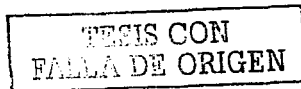
que se desarrollan en el aula entre alumnos y entre éstos con su maestro (a), el nivel de motivación para aprender, las formas de enseñanza, en fin.

Luego viene otra tarea no sencilla de realizar, la determinación de las n.e.e. para saber cuál es la población real que recibirá el apoyo del servicio de USAER y en qué modalidades se realizará esta intervención (si será en aula de apoyo, en aula regular, o en ambas y en qué horario); así empezamos a brindar algunas sugerencias al personal docente de la escuela para minimizar las necesidades de aquellos alumnos que no ameritan la intervención de algún especialista, sino únicamente la modificación de algún contexto en especial; si por ejemplo, la situación familiar del menor está interfiriendo con su rendimiento escolar, apoyamos también realizando entrevistas a los padres de familia (tarea que se prolonga durante todo el ciclo escolar, a petición de los mismos maestros).

Ya en la intervención debemos acordar con el equipo de apoyo (psicólogo, trabajadora social, maestro de lenguaje) los días en que se contará con su presencia en la escuela para así elaborar los horarios de atención, y cómo se hará la programación de su apoyo para los casos que lo ameritan, así como para el taller de trabajo con padres, las reuniones de consejo técnico de la escuela, elaboración de periódicos murales y de planes de trabajo, etc).

A lo largo de la intervención nos valemos de nuestro plan de intervención, donde especificamos qué propósitos y contenidos de la currícula regular estamos trabajando en cada caso y qué tipo de adecuaciones ¹¹ vamos realizando, así como los materiales de apoyo y los logros de los alumnos; siempre procurando programar conjuntamente con los maestros regulares que están dispuestos a hacerlo. En todo este transcurso es posible que algún alumno o alumna concluya el apoyo que recibía en USAER por lograr el aprendizaje de aquellos contenidos que no le permitían competir con el resto del grupo.

¹¹ Los tipos de adecuaciones serán definidas más adelante.



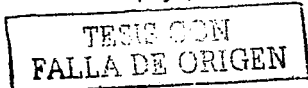
Finalmente al término del ciclo escolar entregamos a nuestra dirección de la USAER las carpetas grupales que hemos elaborado para ir registrando en hojas de evolución todo lo referente a cada uno de los grupos: las fechas en que se ha intervenido con cada alumno del grupo, los perfiles grupales, la lista de alumnos, copias de estudios médicos o valoraciones, entrevistas a padres, informes iniciales y finales en fin.

Este último Informe Final contiene los avances y logros en cada caso nuevamente tomando en cuenta todos los contextos, si el alumno ha sido promovido al siguiente ciclo escolar, si continuará recibiendo apoyo de USAER o lo concluirá; así como las conclusiones de todo el equipo respecto al trabajo realizado durante todo el ciclo escolar. Esta es, a grandes rasgos la descripción del trabajo que realice como maestra de apoyo.

Pero volviendo al relato de las escuelas en las que he tenido oportunidad de brindar apoyo, cuando aún laboraba en la primaria Obras del Valle de México, a fines del ciclo escolar 2001-2002, la Esc. Secundaria #58 "Jaime Torres Bodet" también de la colonia Casas Alemán, solicitó el apoyo de USAER para dar seguimiento a los casos con n.e.e. con o sin discapacidad que fueron apoyados por este servicio en su educación primaria.

Así, mi directora me invitó a formar parte de esta nueva experiencia en secundarias de manera permanente también como maestra de apoyo, luego de que insistió con todo el personal de la USAER y nadie aceptó el reto por pensar que se requiere más trabajo y más responsabilidad a este nivel, como si no fuera precisamente esta una de nuestras funciones y como si debiéramos permanecer eternamente insertadas en una determinada escuela.

De esta manera me encuentro en estos momentos experimentando nuevamente emociones que van desde la labor de instalar una nueva aula de apoyo, entrevistar y



conocer gente nueva en el personal de la secundaria, alumnos con posibles n.e.e., por lo menos tres más con evidente discapacidad intelectual, así como padres de familia sumamente interesados en el apoyo que se les brindará a sus hijos y a ellos mismos, etc.

Finalmente, debo mencionar que la experiencia más valiosa y los mejores momentos vividos durante estos años, son los que he compartido junto a mis alumnos y alumnas tanto de nivel primaria como de secundaria en la atención a sus necesidades, ninguna satisfacción es mayor a la que surge cuando tengo la oportunidad de colaborar con pequeños granitos de arena a la integración escolar de un educando, así como a un trato más digno en su núcleo familiar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.2 OBSTÁCULOS EN EL CAMPO DE U.S.A.E.R.

"Haz que las contrariedades te alienten y los obstáculos te engrandezcan". Anónimo

Considero que las barreras u obstáculos a los cuáles el personal de USAER se ha enfrentado desde la puesta en marcha de este servicio, constituyen también una parte muy significativa de las experiencias antes mencionadas, que, por supuesto han provocado también variados aprendizajes y han dado paso a la elaboración de nuevos recursos o herramientas para continuar y, de ser posible, mejorar la permanencia de las USAER en las escuelas de educación básica.

Es probable que, los hechos que representan obstáculos en la operatividad de las USAER, sean de muy diversas índoles para cada docente, alumno o padre de familia inmerso en este proceso; sin embargo, a continuación sólo mencionaré aquellos que en forma personal he podido constatar; por mencionar algunos:

Cambios continuos en la distribución geográfica de zonas de supervisión, que a su vez provoca variaciones en la pertenencia de los servicios.

Inestabilidad en cuanto a cambios constantes de personal docente y de apoyo en los servicios.

La escasa disposición del personal de educación primaria y de educación especial por establecer y mantener relaciones cordiales entre el personal que labora en las escuelas.

Las constantes modificaciones técnicas y/o administrativas que requiere cada cambio de supervisión, y, que renueva la forma de operar de los servicios en



cada ciclo escolar. Lo anterior dificulta la adaptación o familiaridad de los recursos humanos con los técnicos-administrativos.

La confusión en el sentido de pertenencia institucional; en ocasiones a la escuela regular y en otras al servicio de educación especial; dados los nuevos lineamientos que nos acercan cada vez más a la ubicación definitiva en educación básica.

El malestar del personal de no sentirse respaldado por sus autoridades administrativas y/o sindicales para hacer valer sus derechos como trabajadores.

No contar con los recursos para mantenerse informado y sobre todo actualizado teórica y metodológicamente en cuanto a nuestro quehacer educativo, o lo que es peor rechazar estos recursos negándose a obtener el beneficio de la capacitación constante; aún a pesar de las facilidades que se nos brindan como docentes en servicio.

La "resistencia al cambio" mostrada desde los inicios de la integración y aún hasta hoy, por todos aquellos que, estando involucrados en este proceso, se niegan a permanecer en él, obstaculizando así los avances hasta hoy logrados y creando a su vez un ambiente de pesimismo y contradicción en aquellos que mostraban disposición y entusiasmo ante tales "cambios".

Por otra parte, influye también la falta de preparación académica o formación profesional del personal docente para atender algunas discapacidades específicas, como muestra vale la pena mencionar el caso de Claudia, actual alumna de 1er grado en la secundaria en la que actualmente laboro. Ella tiene parálisis cerebral y por consiguiente discapacidad motora y, aunque está integrada en todos los ámbitos a la educación básica, constantemente nos gustaría tanto al personal de educación regular como al de educación especial, tener más elementos para beneficiar las situaciones de aprendizaje de la menor; me refiero a poder reconocer a detalle las limitantes de su

enfermedad para así usar aquellas áreas de su cerebro que benefician algunas habilidades en particular, y adecuar actividades tendientes a trabajarlas. Lo anterior porque constantemente nos quedamos con la zozobra de que quizá no estamos haciendo todo lo posible por brindarle una educación más integral, según la discapacidad que presenta.

En realidad, todos y cada uno de los obstáculos antes mencionados, y aún otros más son enfrentados a diario en los servicios de educación especial; sin embargo, pocas veces llegan a oídos de las principales autoridades encargadas de corregir posibles errores en la operatividad de las USAER en este caso. Y lo que puede resultar aún más absurdo, en muy raras oportunidades nos atrevemos a hacer del conocimiento de nuestros propios directores y supervisores de zona, esta serie de inquietudes o malestares que pueden incluso estar obstaculizando nuestro propio desenvolvimiento diario en cada escuela que apoyamos.

Ha habido desde luego, otros obstáculos más comunes en el quehacer diario dentro de las escuelas, que han requerido de soluciones casi inmediatas; tal es el caso de los padres que, luego de recibir constantes citatorios e insistencias para acudir a la escuela a ser entrevistados respecto a problemáticas del desempeño escolar de sus hijos, un buen día se presentan sumamente molestos, lanzando amenazas por "meternos en lo que no nos importa", sin permitirnos hacerles saber que la intención es brindarles orientaciones que colaboren en su labor incansablemente difícil de padres.

Ante estas agresiones, hemos tenido que acudir a pedir el apoyo de los directores, trabajadores manuales, maestros de educación física, en fin, para conseguir que el padre de familia se tranquilice y pueda recibir el apoyo que requiere o bien, abandone el plantel haciendo labor para evitar, en la medida de lo posible, sus visitas en lo sucesivo.

Y es que es muy usual enfrentarnos diariamente con familias desintegradas y disfuncionales donde nuestros alumnos con o sin necesidades especiales son violentamente golpeados, mal alimentados, abusados sexual y emocionalmente,

agredidos verbal y psicológicamente, obligados a trabajar en las calles, etc. Ante estos casos específicos mucha gente implicada (llámese maestros de grupo, directores, autoridades de supervisión, en fin) considera que es mejor mantenerse alejado y ajeno a estos problemas que nos puedan involucrar o poner en riesgo nuestra integridad física, la realidad es que es sumamente difícil y en ocasiones imposible permanecer indiferente ante los rostros de esos alumnos que más que requerir apoyo pedagógico, en el momento del trabajo en aula regular o de apoyo, piden a gritos ayuda para denunciar a la gente que está abusando de ellos, en otras ocasiones quieren desahogarse o incluso mostrarle a alguien que tenga la disposición de escucharlos, las marcas en sus cuerpos por los golpes que han recibido.

Ante estos acontecimientos yo personalmente he solicitado el apoyo del área de trabajo social para que realice visitas domiciliarias y proporcionemos una y otra vez una serie de orientaciones individuales y en talleres de trabajo con padres, que les permitan hacer conciencia de sus actitudes y reflexionen, mediante diversas técnicas y actividades, sobre los derechos de los niños y nuevas posibilidades de atención a sus hijos, canalizándoles en muchos casos a recibir terapias psicológicas o psiquiátricas, en las cuales pocas veces se observa respuesta.

Cuando, por otro lado, detectamos que un determinado profesor de aula regular está haciendo mal uso de su autoridad frente a grupo, o bien está utilizando estrategias didácticas que no permiten la integración de determinado alumno a su contexto escolar, hemos optado por realizar actividades grupales que, sin ser directamente "ofensivos" a su labor docente, les permitan descubrir nuevas estrategias para realizar actividades y evaluaciones en respuesta a la diversidad de sus alumnos, así como adecuaciones curriculares o de acceso ¹² dentro de las aulas, ya que las dificultades de aprendizaje

¹² Entendiéndose por **adecuaciones de acceso al currículo** las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación, por ejemplo, un auxiliar auditivo, rampas o barandales, anteojos, sillas de ruedas, etc. Por otro lado, las **adecuaciones curriculares** son modificaciones que se realizan desde la programación en objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales; estas pueden ser significativas o no.

que presentan algunos alumnos requieren más ayuda y/o una ayuda distinta para ser resueltas, no siendo suficientes los ajustes o recursos que todo profesor realiza para resolver las dificultades normales de aprendizaje de cualquiera de sus alumnos.

Lo anterior no siempre arroja buenos resultados, ya que algunos maestros se resisten a recibir cualquier sugerencia u observación de alguien "ajeno" a su salón de clases, por pensar que se les evidenciarán sus carencias o actitudes tradicionalistas y técnicas poco innovadoras. Así, tenemos que agotar las posibilidades de orientarlos ya sea en su salón de clases, en reuniones de Consejo Técnico, en trabajos con subgrupos e incluso en charlas informales de recreos y convivencias.

Incluso se han ido innovando documentos y formatos en los que se pueda llegar a acuerdos tanto con maestros, padres, autoridades educativas, etc, respecto a situaciones específicas de los alumnos; y las partes involucradas firman para no permitir contradicciones o inestabilidad en el trabajo realizado por las USAER. Tal es el caso de algunos menores con discapacidad que se les segregaba en actividades como bailables o participación en festivales; en varios casos hemos comprometido al personal de las escuelas y a la familia para que estos niños participen libremente de alguna manera en casi todas las actividades cívicas y culturales.

Esta y un sin fin más de estrategias se han ido adoptando a través del tiempo y de experiencias tanto positivas y agradables como otras de carácter contrario. Por poner algún ejemplo comentaré el caso de un alumno

Quizá este sea un mínimo intento por hacer latente nuestro interés como profesionales de la educación a favor de la integración educativa, y sobre todo de nuestros niños con necesidades educativas especiales; aunque esto implique "atreverse" a hablar, a manifestar y/o solicitar seriamente las circunstancias que nos aquejan, ante quienes pueden darles solución.

TESIS CON
FALLA DE OPICEN

...the

...the

...the

...the

...the

CAPÍTULO IV
LA INTEGRACIÓN
ESCOLAR
ANÁLISIS CRÍTICO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

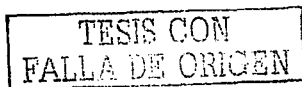
La Integración en este trabajo, representa el medio de canalización que permite a la persona con discapacidad normalizar sus experiencias en el seno de su comunidad. Pero, para la consecución del ideal de normalización en todos los aspectos de la vida de un individuo no basta ser "insertado" físicamente en un lugar común. Es imprescindible constituir una "parte integrante" de esa comunidad.

La palabra integración me lleva a pensar en el proceso de incorporar física y socialmente a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes. Ante los nuevos retos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, los cambios al Artículo 3º Constitucional y la actual Ley General de Educación, más que una nueva política de educación especial, se requiere incorporar la educación especial a la actual política de Educación Básica.

El cambio en el enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en no hacer de la Integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión¹³. La estrategia de integración para los sujetos con necesidades especiales requiere de una acción integral: en salud, recreación y deporte, educación y asuntos laborales. De otro modo, difícilmente es posible una autonomía como ciudadanos productivos con todos sus derechos y obligaciones ante la sociedad y el Estado.

Otros países han creado organismos para coordinar esfuerzos públicos y privados para las personas con discapacidad. Algunos, lo han realizado desde ámbitos de desarrollo social como España, Venezuela; en Argentina, se estableció un Consejo Presidencial para conjuntar esfuerzos intersectoriales.

¹³ Esto es, la integración pasa de un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un objetivo ético: la equidad en la calidad de la Educación Básica



En México, además de comprometer una educación básica para las personas con discapacidad en el Artículo 41 de la actual Ley General de Educación, recientemente se ha adicionado al artículo 33 de la Ley de Adquisiciones y Obras Públicas de la Federación; el que sean consideradas la eliminación de barreras arquitectónicas en todos los edificios públicos y privados, así como calles y banquetas, el Metro y todos los ámbitos de concurrencia de personas. Esto, obviamente, abarca escuelas regulares a las que acuden personas con discapacidad.

También, hay entidades de la República en donde los Congresos de los Estados han incorporado iniciativas en este mismo sentido, tanto en el aspecto social, como escolar; tales son los casos de Nuevo León, Durango y Aguascalientes entre otros.

Es precisamente la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular una estrategia para lograr esta integración entre Educación Regular y Educación Especial. A continuación, expondremos las congruencias a cerca de los preceptos de integración desde la educación básica y la educación especial.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.1 EDUCACIÓN BÁSICA

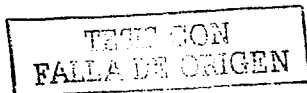
"No son los perfectos, sino los imperfectos, los que estamos necesitados de amor". Oscar Wilde

Para que todos los miembros implicados en la integración escolar puedan valorarla, esta debe ofrecer una serie de ventajas tanto en su planificación, como en los servicios que brinda para los alumnos "normales" sin necesidades especiales en tanto que los hace más tolerantes y sensibles al crear actitudes positivas de convivencia. Su proceso de aprendizaje se va a ver también favorecido por esa renovación pedagógica que conlleva la práctica de la educación integrada.

Los nuevos recursos y servicios puestos a disposición del plantel regular van a tener, indudablemente, un efecto positivo sobre toda la comunidad escolar; ya que para el profesorado también puede suponer ventajas la integración, en cuanto que significa un cambio y renovación que actualizará y mejorará su preparación; al mismo tiempo que se beneficia de los contactos con los profesores especialistas que colaboran, ampliando su preparación en materia de diferencias individuales educativas.

Para la escuela también puede significar un beneficio, toda vez que la integración escolar supone una mejora y enriquecimiento del ámbito escolar en sí. Tal es el caso de los padres de familia, a quienes se les hace partícipes de un proceso educativo que enriquece a todos, haciéndoles más tolerantes, informados y colaboradores.

El proyecto de integración debe contar con dos acciones simultáneas: la escolar y la socioeducativa. Anteriormente, los conceptos "integración educativa", "integración escolar" o sólo "integración", se usaban indistintamente; es decir, tenían la misma connotación: se referían a alumnos con requerimientos de educación especial que se integraban como alumnos a la escuela preescolar, primaria o secundaria. Actualmente,



con el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se ha establecido ya una diferenciación conceptual.

La **integración educativa** se refiere al acceso y permanencia en los centros educativos con base en un currículo básico pertinente; es el proceso mediante el cual se accede a este currículo. Esto sólo era posible a través de la escuela de educación básica regular, ya que los servicios de educación especial sustentaron su actividad en un currículo paralelo y diferente al de la escuela regular, encontrándose ahora estos alumnos precisamente en este proceso de integración educativa, ya que se ha implantado el currículo básico en todos los CAM. La integración educativa es jurídicamente obligatoria, para todos sin excepción, de acuerdo al artículo 3º y a la Ley General de Educación.

La **integración escolar** no es un objetivo, es una opción cuya estrategia radica en que los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, cursen la educación básica en una escuela regular de acuerdo a las condiciones del alumno. Este proceso implica el apoyo de educación especial a través de las USAER.

La integración escolar no es obligatoria, y aunque sea éticamente preferible, es opcional, no obligada para nadie. Sobre todo, para los padres de familia, que tienen derecho a optar para sus hijos por cualquiera de las dos opciones, ya que en ambas se cursa la educación básica; pero para que cualquier opción resulte atractiva y equitativa, es necesario ofrecer servicios de educación básica en los CAM, de calidad; equivalente a los que ofrece la escuela regular.

Es posible afirmar que a pesar de la insistencia para la práctica de estos términos la integración que se está ofreciendo en algunas escuelas primarias es únicamente de tipo escolar, ya que en muchos de los casos nuestra práctica educativa se limita a insertar alumnos y personal especializado en las escuelas regulares, limitando así la posibilidad de crear y mantener escuelas realmente integradoras cuyas estrategias benefician a toda la comunidad escolar.

Entre las condiciones que se requieren para ofrecer esta alternativa de integración educativa, podemos mencionar no solamente adaptaciones de tipo arquitectónico en los planteles, sino una verdadera disposición por parte del personal de la escuela regular: el director, no oponiéndose a la inscripción de menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, ni mucho menos convenciendo a los padres de familia de que esta opción no es conveniente para sus hijos e induciéndoles a optar por una escuela "especial" que fomente la segregación de los alumnos, aún cuando éstos ya se encuentren inscritos en los planteles regulares, que es lo que se observa actualmente incluso en algunos profesores regulares.

En este sentido, no podemos dejar de mencionar que, el acceso al currículum de educación básica requiere de apoyo profesional técnico, humano, social y de material didáctico adecuado.

La integración a los planteles de educación básica regular puede ser de diferentes modalidades de integración, según el grado de dificultad del alumno y su grado de desempeño en dichos planteles; el grado de compromiso del maestro de escuela regular que acepta al alumno con discapacidad, así como su habilidad para el manejo de grupo en estas condiciones; el apoyo especial al alumno con discapacidad y la asesoría de especialistas al maestro de escuela regular.

Desde luego, también influye enormemente el grado de aceptación de los padres de familia, tanto de los alumnos con discapacidad como de los alumnos sin discapacidad, para la permanencia en común en la escuela regular; y, el grado de consenso de aceptación de la comunidad escolar.

El sistema escolar en su conjunto deberá adecuarse a las necesidades de los alumnos y no a la inversa; en este marco se inserta la noción de n.e.e. y el nuevo enfoque de la educación integradora. Por lo que el reto actual radica en sentar las bases para conseguir la igualdad de oportunidades educativas sin detrimento de la calidad; es decir, equidad para la diversidad.

Esta atención a la diversidad incluye por supuesto el caso de los alumnos con n.e.e., con o sin discapacidad, e implica una nueva concepción de educación básica para la diversidad, es decir, una educación incluyente; ya que la desigualdad educativa no radica en la discapacidad, sino en la inequidad de oportunidades educativas con las consecuencias sociales que conlleva.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.2 EDUCACIÓN ESPECIAL

"El clavo que sobresale, siempre recibe un martillazo". Proverbio chino

En lo que respecta a la educación especial integrada, ésta también debe ofrecer las ventajas antes mencionadas al proponer programas adecuados para los niños con necesidades educativas especiales, por cuanto les posibilita un mayor desarrollo intelectual y mejora el aprendizaje; ya que el contacto con otros niños definitivamente resulta benéfico para ellos, en tanto que la educación no sólo se produce por las vías formales de profesor a alumno, sino que hay interacciones entre los mismos alumnos, así como conductas de imitación que van a favorecer el aprendizaje.

Así mismo, el ámbito del grupo y la clase ofrecen al niño y a la niña con discapacidad un marco apto para la integración social, con su heterogeneidad, lo que constituye una magnífica preparación para la integración social posterior. Sin embargo, la educación especial segregada, dificulta la posterior integración al grupo de pertinencia.

Los profesores de educación especial se benefician del contacto con otros niños sin necesidades especiales y profesores regulares, ya que mediante este contacto mantienen una imagen del desarrollo normal del niño. Esta imagen constituirá el complemento necesario a su especialización, para lograr un equilibrio en la programación educativa.

Este tipo de integración educativa (adecuaciones curriculares que superan la inserción física), beneficia no sólo el aspecto pedagógico del menor, sino la interacción socio-afectiva que requiere para su desarrollo. El cambio de enfoque rehabilitatorio por el educativo, en educación especial, suprimió las terapias, incluidas las terapias físicas que corresponden ahora a los servicios del Sector Salud. No obstante los servicios de Educación Física que se están brindando en los CAM, vienen a consolidar el enfoque

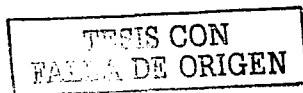
formativo de la integración educativa, beneficiando a nuestros alumnos con discapacidad.

Este es uno de los verdaderos propósitos de los CAM, sin embargo en algunos aún se observan "clases" rehabilitatorias que comúnmente se ven reducidas a actitudes de sobreprotección, afectando paulatinamente el desarrollo de la personalidad de estos alumnos; ya que se confunde o distorsiona el dominio del cuerpo en su espacio físico, para lograr autonomía en su desplazamiento, limitando la seguridad y autoestima de los alumnos y desarrollando en su entorno social una imagen que modifica las expectativas de su desempeño como personas. De esta manera se demuestra que también en Educación Especial frecuentemente entorpecemos con estas y muchas otras actitudes el proceso real de la integración educativa.

Las prestaciones educativas especiales no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas ¹⁴. Es posible concluir este capítulo con las siguientes reflexiones: las tendencias actuales en materia educativa van en el sentido de dar marcha atrás a un tipo de educación institucionalizada y apuestan, a cambio, por una educación integrada.

Una integración basada en principios tales como el de *normalización*, viene a significar que el alumno con necesidades educativas especiales desarrolle su proceso educativo en un ambiente lo menos restrictivo posible, lo más normalizado posible; no se pretende considerar a éstos alumnos como si no tuvieran alguna discapacidad y pudiesen hacer cualquier cosa con sólo proporcionarles oportunidades y expectativas suficientes; las necesidades especiales han existido y seguirán existiendo, no se trata de normalizar a las personas, sino de normalizar el entorno en el que se desenvuelven.

¹⁴ Por tanto, requieren una reforma considerable de la escuela ordinaria.



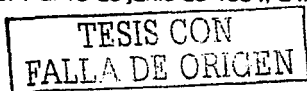
El principio de normalización implica, desde una perspectiva pedagógica, el principio de *individualización*, de tal manera que la atención educativa de los alumnos se ajustará a las características y singularidades de cada uno de ellos; asimismo, será necesario, para llevar a cabo la integración escolar, tener en cuenta el principio de *sectorización* de servicios, según el cual los alumnos con necesidades especiales recibirán las atenciones que precisan dentro de su medio ambiente natural, es decir, los apoyos y servicios se organizarán de tal forma que lleguen allí donde se produzca la necesidad.

Sin embargo, considero que en México, además de comprometer una educación básica para las personas con discapacidad en el artículo 41 de la actual Ley General de Educación, se deben realizar otro tipo de acciones para favorecer a este núcleo social, tal es el caso del siguiente ejemplo de la Ley de Adquisiciones y Obras Públicas de la Federación: "...eliminando barreras arquitectónicas en todos los edificios públicos y privados, así como calles y banquetas, el Metro y todos los ámbitos de concurrencia de personas". Esto, obviamente, abarca escuelas regulares a las que acuden personas con discapacidad; sin embargo es posible observar que aún a la fecha pocos planteles educativos han acatado estas normas y otras, que implican sobretodo un compromiso social.

En cuanto a la sociedad, que con su actitud favorece la integración escolar, se convierte en una sociedad abierta, donde es posible la convivencia y en donde todos sus miembros encuentran un sitio para participar en la resolución de sus problemas y en su propia evolución.

Al revisar el contenido del documento de la Declaración de Salamanca, considero que esta es coherente con las disposiciones de la ley de nuestro país, pero, sobre todo, recoge las aspiraciones profesionales de la Educación Especial de México.

Más de 300 participantes en representación de 92 gobiernos, 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca España, del 7 al 10 de junio de 1994, a fin

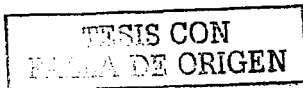


de promover el objetivo de la educación para todos examinando los cambios fundamentales de la política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora.

Lo anterior se logrará concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales. La conferencia, organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO, congregó a altos funcionarios de educación donde se aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos".

Esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa. Las prestaciones educativas especiales no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Requieren una reforma considerable de la escuela ordinaria.

Documentos como este, reflejan un consenso mundial sobre las futuras orientaciones de las prestaciones educativas especiales. Todos los interesados debemos aceptar ahora el reto y actuar de modo que la educación para todos signifique realmente PARA TODOS, en particular para los más vulnerables y los más necesitados. Confío en que todos los lectores logren contribuir a aplicar las recomendaciones de la Conferencia de Salamanca, procurando poner en práctica su mensaje en sus respectivas esferas de competencia, no sólo de tipo laboral, sino principalmente sociocultural.



CAPÍTULO V
ALTERNATIVAS
PEDAGÓGICAS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

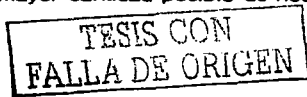
"Los niños son como pequeñas flores; son variados y necesitan atención, pero cada uno es hermoso sólo y glorioso cuando se encuentra en comunidad con sus pares". Froebel

El principal éxito de las grandes empresas consiste en que, quienes la conforman pueden libremente evaluar las distintas áreas administrativas, técnicas, operativas, etc. para su mejor desempeño; pero con la singularidad de que, al mismo tiempo que evalúan, PROPONEN medidas o estrategias para superar esas áreas con posibles déficit. Así, quienes dirigen a otros no permiten que éstos presenten quejas o inconformidades, si al mismo tiempo no van acompañadas de alguna (s) propuesta para abatirlas.

Bajo este principio me permito presentar en este trabajo mis sugerencias al respecto, con la única finalidad de contribuir en el mejoramiento del desempeño docente y personal en nuestra labor dentro de las USAER; además de cumplir con el deber de profesionista formada en nuestra Universidad Nacional Autónoma de México, plasmando en esta memoria de desempeño profesional una propuesta pedagógica que, vale la pena mencionarlo, de ninguna manera es una propuesta ambiciosa, sino de intervención en el campo de trabajo en el que me desempeño profesionalmente, ya que probablemente contribuya a su vez, en la formación de otros licenciados en pedagogía y/o de cualquier agente educativo involucrado en el proceso de la integración escolar.

Podríamos aclarar antes lo que en este trabajo entendemos por "propuesta pedagógica": Por un lado, la Pedagogía consiste no en acciones, sino en teorías como maneras de concebir la educación, de explicarla y de entenderla, no maneras de practicarla. Así la educación no es más que la materia de la pedagogía. Esta consiste en una cierta manera de considerar las cosas de la educación.

Por otro lado, una de las funciones del pedagogo es, tal como lo menciona Durkheim, "hacerlo todo lo mejor posible, reunir la mayor cantidad posible de hechos



instructivos, interpretarlos con todo el método que podamos poner en ello, con objeto de reducir al mínimo las probabilidades de error" ¹⁵. Se nos solicita así guiar la práctica, esclarecerla, ayudarla, si es preciso, a llenar las lagunas que en ella se producen, a remediar las insuficiencias que en ella se manifiestan..., de esta manera es común que al pedagogo siempre se le demande el "proponer", dentro del campo donde se desenvuelve.

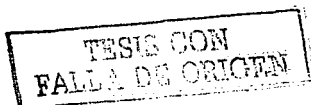
Una vez hecha esta aclaración, me dispongo a iniciar una serie de recomendaciones tendientes a mejorar el desempeño profesional en las USAER:

Aunque comúnmente se dice que los "cambios siempre son buenos", quizá no sea pertinente realizarlos tan continuamente en la sectorización geográfica de las zonas de supervisión y de los servicios en sí; ya que esto crea confusión y ocasionalmente hasta falta de seriedad técnico-administrativa de nuestras autoridades educativas.

Lo mismo sucede con las constantes entradas y salidas de personal de ingreso en los servicios, ya sea por cambios de coordinación, interinatos a cubrir, incapacidades, licencias especiales, etc; ya que lo anterior crea constantemente molestia entre el personal de las escuelas, así como falta de credibilidad en el servicio. Prueba de ello consiste en los profesores regulares que optan por no canalizar alumnos para atención en USAER, con el argumento claro y expreso de que "ese servicio no funciona".

Son precisamente los *maestros* de grupos regulares quienes definen de una manera u otra la forma de trabajo de las maestras de apoyo, y por lo mismo estoy convencida de la importancia que merece el procurar establecer y mantener relaciones adecuadas a nivel interlaboral con ellos y el resto del personal en las primarias; sin que esto signifique involucrarse en situaciones de tipo meramente personal en las que se tiende a confundir o anteponer las relaciones afectivas a las de tipo laboral.

¹⁵ Durkheim, Émile 2000 p. 122.



Propongo también poner al alcance de los maestros de las escuelas todos los recursos didácticos (materiales, formatos, lecturas, programas psicopedagógicos, actividades) que como educación especial a veces conocemos mejor que ellos o los dominamos mejor, ya que actitudes personalistas obstruyen la labor a favor de los alumnos y padres, y en cambio el compartir nuestro trabajo siempre enriquece nuestro quehacer educativo, finalmente se trata de "colegas" nuestros.

Ojalá pues, los profesores regulares puedan abrirse más a los cambios y aceptar el trabajo y sugerencias del personal de las USAER quienes deben significar un real y útil apoyo en su tarea formadora, haciendo uso de recursos pedagógicos tales como los perfiles grupales, las adecuaciones curriculares, las observaciones participantes en su salón de clases, sólo por mencionar algunos.

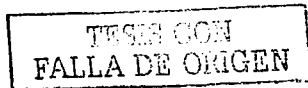
Respecto a nuestros **alumnos** con necesidades educativas especiales, mi sugerencia va en términos de no profundizar en su déficit, recreándonos una y otra vez en las limitaciones del alumno, sino más bien en sus posibilidades de desarrollo; determinando así el tipo de ayuda que requiere para el logro de sus capacidades, aptitudes y conocimientos contemplados en el currículum; el cual no tiene porqué ser estrecho y rígido, sino amplio y flexible; o de lo contrario propiciará un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales.

Lo anterior tomando en cuenta que además se habla de un currículum oculto ¹⁶ que no se ve, que no es palpable pero no por eso menos significativo; es decir, "de objetivos más o menos vergonzantes que subyacen a las prácticas educativas y que se transmiten sin hacerse explícitos por la propia estructura jerárquica de la institución" ¹⁷.

Es necesario además intervenir de alguna manera con los directores de las escuelas primarias, para que, a través de sus supervisores de zona, se consiga que

¹⁶ Según algunos autores, el currículum oculto está conformado por todo aquello que inconscientemente se enseña en las aulas, pero que no está explícitamente descrito en plan o programa educativo; por ejemplo lo que un profesor transmite a sus alumnos a través de su personalidad, gustos, valores, criterios, etc.

¹⁷ Savater, Fernando 1997.



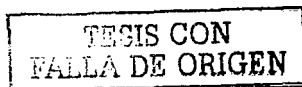
acaten los lineamientos de cada ciclo escolar en lo referente a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, evitando por ejemplo, que continúen seleccionando a su población y no permitan las inscripciones a menores con requerimientos especiales.

Se hace necesario también poner en práctica las iniciativas para romper con las barreras arquitectónicas tan presentes aún en las escuelas, y que impiden o dificultan el libre acceso de algunas personas con discapacidades neuromotoras, motrices o visuales; ¿cómo? realizando actividades culturales y adecuaciones de acceso, además de permitir la eliminación de barreras físicas ¹⁸.

En cuanto a los *padres de familia*, se ha constatado la enorme disposición y compromiso que muestran en las escuelas cuando se les toman en cuenta sus propios intereses e inquietudes, y se les sabe asignar alguna responsabilidad que beneficie académica o emocionalmente a sus hijos. Por ello recomiendo mantener un programa específico de actividades semanales o mensuales reflejados en un taller de trabajo dentro de cada una de las escuelas. Además debemos mostrarnos siempre dispuestos a atender a sus demandas y ansiedades, aunque sea a nivel de orientación, ya sea en el aula de apoyo o en otros espacios; con la intención de mantener "abierto" el canal de comunicación con esta porción de la comunidad escolar.

Es así como nos involucramos en todos estos campos de acción tanto con padres, maestros, alumnos y colegas; primero detectando los problemas existentes en cada ámbito, segundo, reconociendo las características de los sujetos con los que nos proponemos trabajar y por último realizando, el proceso de intervención que ya se detalló anteriormente; en el cual actuamos conforme a los propósitos establecidos en función a los problemas detectados.

¹⁸ Tales como muros, barandales, rampas, señalamientos, etc.



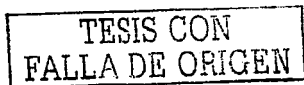
Es así como intentamos concebir a cada sujeto como un ente eminentemente social, con ciertas necesidades que varían según las condiciones sociales de que dependen las necesidades humanas en todas y cada una de sus áreas de desarrollo, por lo que se hace necesario reconocer, antes que cualquier otra cosa, las historias de vida de las personas a las que hemos de brindar nuestro apoyo, ya que estas están llenas de factores que definitivamente tienen que ver con sus actitudes dentro del espacio de la comunidad escolar.

Y es que este apoyo no puede ser exclusivamente de tipo pedagógico, sino muchas de las veces emocional, a la vez que se conoce y se involucra el contexto en el que se desenvuelven las PERSONAS. Por ejemplo, Durkheim reconoce acertadamente que "los niños en clase piensan, sienten y actúan de manera distinta cuando están aislados, ya que en una clase se producen fenómenos de contagio, de desmoralización colectiva, de sobrecitación mutua, de efervescencia saludable, que hace falta saber discernir para prevenir o para combatir los unos, y utilizar los otros" ¹⁹; lo cual me lleva a pensar nuevamente en el currículum oculto.

En cada uno de los momentos de intervención en las escuelas deberemos tomar en cuenta que, aunque éstas se encuentren ubicadas en la misma zona geográfica y/o pertenezcan a la misma zona de supervisión escolar, cada una de ellas será siempre diferente al resto; cada una poseerá características y necesidades que ameriten decisiones diversas, así como variaciones o reajustes en la operatividad del servicio; concretamente en la intervención de cada programa tanto a alumnos, maestros y padres de familia.

Sugiero que, de ser posible, se procure que todo el personal de la USAER sea "conocido" (por lo menos de vista) en las escuelas mostrando una actitud de entusiasmo, cordialidad y servicio a favor de la educación de los alumnos, profesores y padres de familia.

¹⁹ Durkheim, op. cit. pg. 134.



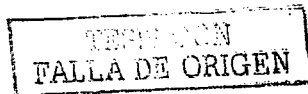
En varias ocasiones y a través de diferentes documentos, se nos han propuesto diversas herramientas que pueden mejorar e incluso facilitar nuestro trabajo; sin embargo, en pocas ocasiones aceptamos el reto de innovar nuestras estrategias pedagógicas haciendo uso de estos instrumentos.

Tal es el caso del trabajo denominado Perfil Grupal²⁰ que también me he permitido recomendar por las ventajas que ofrece al sistematizar la competencia curricular de los alumnos, este instrumento se hace indispensable para conocer las características de los grupos donde desempeñamos nuestra labor como docentes, desprendiéndose así la planificación, realización y evaluación de las acciones que debemos practicar si consideramos los cuatro niveles de análisis propuestos en los cuadernos de integración educativa: la comunidad de influencia del plantel escolar, el plantel escolar, el contexto grupal y el alumno en relación al grupo.

Vale la pena proponer también un programa de Orientación en las escuelas que permita la intervención con un amplio número de padres de familia (aún cuando no estén sus hijos remitidos a USAER), así como con otros alumnos sin necesidades educativas especiales; por ejemplo, directamente en los grupos de 5º y 6º trabajando con material audiovisual el tema de la adolescencia, sexualidad, etc. Lo anterior permite la reducción a corto y mediano plazo de alumnos con necesidades educativas especiales, y a su vez incrementa, en ocasiones al 100% de la totalidad, la población beneficiada de toda la comunidad escolar.

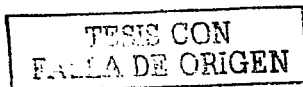
Otra sugerencia que permite mejorar la funcionalidad de este servicio, consiste en dejar ya de pensar en las USAER como un proyecto más de Educación Especial puesto a prueba; ya que ha dejado de serlo, viéndonos obligados a concebirlo de una vez como un Servicio real y serio de Educación Especial el cual, sin importar si estamos o

²⁰ Este instrumento permite identificar las características de la población por grupo con relación al currículum, determinando así las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal, y de los que presentan necesidades educativas especiales en particular.



no de acuerdo con él, es necesario dejar de resistirlo y colaborar en cambio con él haciendo las cosas pequeñas pero significativas que nos toca hacer.

Para concluir mi propuesta solicito a nombre de todo el equipo multidisciplinario que labora en este servicio, un verdadero apoyo y respaldo de cada una de nuestras autoridades en nuestro quehacer educativo; principalmente de nuestros directores de USAER, quienes tienen en sus manos la oportunidad de "dirigir" motivando mentes para un mayor compromiso con nuestra niñez mexicana.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONCLUSIONES

TESIS CON
FALLA DE CIPICEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

RESPECTO A LA POLÍTICA EDUCATIVA Y A LA INTEGRACIÓN ESCOLAR

*"Del dicho al hecho hay mucho trecho"
Proverbio hispanoamericano*

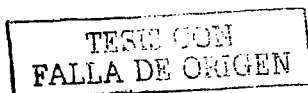
La transformación que se pretende actualmente en el enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión. Esto es, la integración debe pasar de un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un **objetivo ético: la equidad** en la calidad de la educación; (dar a cada quien lo que le corresponde).

El proyecto de integración debe de contar con dos acciones simultáneas: **la escolar y la social**. El modelo de atención educativo debe orientarse hacia una transición ordenada.

La estrategia de integración para los sujetos con necesidades educativas especiales requiere de una acción integral: en salud, recreación y deporte, educación y asuntos laborales. De otro modo, difícilmente se alcanzará una autonomía como **ciudadanos productivos con todos sus derechos y obligaciones ante la sociedad y el Estado**.

Sin embargo, considero que en México, además de comprometer la educación básica para las personas con discapacidad en el artículo 41 de la actual Ley General de Educación, se deben realizar otro tipo de acciones para favorecer a este núcleo social, tal es el caso del siguiente ejemplo.

Recientemente se ha adicionado al artículo 33 de la Ley de Adquisiciones y Obras Públicas de la Federación, el que sean consideradas la eliminación de barreras arquitectónicas en todos los edificios públicos y privados, así como calles y banquetas,



el Metro y todos los ámbitos de concurrencia de personas. Esto, obviamente, abarca escuelas regulares a las que acuden personas con discapacidad.

También, hay entidades de la República donde los Congresos de los Estados han incorporado iniciativas en este mismo sentido, tanto en el aspecto social, como escolar. Tales son los de Nuevo León, Durango y Aguascalientes entre otros.

Es importante considerar que la integración de carácter estratégico de los sujetos con requerimientos especiales es la escolar y, aunque no debe reducirse a ella, deben de girar en torno suyo los demás ámbitos de integración.

Hemos hablado aquí de la integración a los planteles de educación básica regular. En este sentido, no podemos dejar de mencionar que, el acceso al currículum de educación básica para los menores es idóneo en los planteles de escuelas regulares. Para ello, se requiere de apoyo profesional técnico y de material didáctico adecuado.

La educación especial segregada, dificulta la posterior integración al grupo de pertenencia. La integración a los planteles de educación básica regular puede ser de diferentes modalidades de integración: Según el grado de dificultad del alumno y su grado de desempeño en dichos planteles; el grado de compromiso del maestro de escuela regular que acepta al alumno con discapacidad, así como su habilidad para el manejo de grupo en estas condiciones; el apoyo especial al alumno con discapacidad; la asesoría de especialistas al maestro de escuela regular.

Desde luego, también influye grandemente el grado de aceptación de los padres de familia, tanto de los hijos con discapacidad como de los hijos sin discapacidad, para la permanencia en común en la escuela regular; y, el grado de consenso de aceptación de la comunidad escolar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En otras palabras, mi intención como pedagoga es la de insistir en que la integración y su modalidad dependen no sólo de las necesidades educativas especiales de este núcleo social, sino en gran medida del desempeño del alumno con discapacidad, de la calidad de la gestión escolar, de los padres de familia y del consenso social.

Incluyendo por supuesto a la comunidad escolar y a todo aquel cuyas actividades cotidianas tarde o temprano se desenvolverán (ya sea en su núcleo familiar, en su centro de estudio o de trabajo, e incluso en los lugares más informales de recreación) a lado de una persona discapacitada y/o con necesidades educativas especiales.

En el desarrollo de la presente Memoria de Desempeño Profesional, retomé el artículo 41 de nuestra Ley General de Educación, y considero sumamente importante rescatar su contenido una vez más, por ser este el eje que rige la finalidad de mi trabajo, refiriéndose concretamente este artículo a la atención educativa de la población con necesidades educativas especiales.

Al respecto, son dos las conclusiones relevantes que he de citar, y que cobran un significado trascendental: que la población con alguna discapacidad está contemplada, por ley, en la distribución de gasto público; y, la orientación educativa que dicha atención deberá procurar, será no discriminatoria y asumiendo la diversidad de las diferentes individualidades con un trato de equidad.

Por una parte, creo que es un avance irreversible que consigna la República como parte de una deuda de justicia social para la población que nos ocupa; por otra, suscribe una orientación de integración educativa que corresponde a la reorientación microestructural del Sistema Educativo Nacional que se implanta actualmente en nuestro país, al poner al centro la gestión escolar y su comunidad educativa.

Es posible concluir también que el rasgo fundamental de la educación especial, consiste en que los aspectos científico metodológicos empleados en la educación

deben estar subordinados a los derechos que tiene toda la población con necesidades educativas especiales y no a la inversa. Esto lejos de minimizar el avance científico tecnológico en la materia, constituye un gran reto para los profesionales de lo educativo; mismos que al ser alcanzados propician mayor progreso en desarrollo de innovación educativa con un sentido ético y no como un valor en sí misma.

"Educación, instrucción, numerosos conocimientos cerrados o abiertos, estrictamente funcionales o generosamente creativos: las asignaturas que la escuela actual ha de transmitir se multiplican y subdividen hasta el punto mismo de lo abrumador" ²¹.

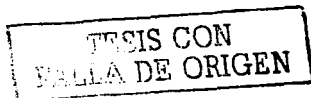
Pese a todo lo anterior, debemos reconocer también que siempre serán discutibles las posturas oficiales en materia educativa, ya que actualmente existe un gran índice de población que se muestra francamente en desacuerdo con esta nueva reorientación de la educación dirigida a la integración educativa.

Estas personas aseguran que todo lo anterior no es más que una utopía inalcanzable debido a la imposibilidad de tratar a la "gente especial" como "gente normal", además de otras dificultades que surgen cuando se contempla la baja infraestructura del país y la falta de educación, cultura y valores morales y humanos de la población mexicana. Sin embargo, "una persona capaz de pensar, de tomar decisiones, de buscar la información relevante con los demás y cooperar con ellos, es mucho más polivalente y tiene más posibilidades de adaptación que el que sólo posee una formación específica" ²².

No cabe duda que existe falta de credibilidad (muy justificada) por parte de este núcleo social hacia las autoridades pertinentes que intentan reformar todo el sistema educativo; pero también debemos reconocer que el pesimismo y apatía demostrables

²¹ Delval, Juan 1990.

²² Sevater, op cit.



en la población de nuestro país, han sido desde siempre factores que han influido enormemente en la educación de masas, y que han impedido en gran medida el desarrollo cultural y ético de México.

Por lo anterior, quienes nos mostramos a favor de la integración educativa, esperamos que este sencillo trabajo incite a una polémica productiva y ventajosa en el desempeño profesional de la comunidad educativa; especialmente de los pedagogos que, al igual que yo tienen el deber profesional y ético de trabajar y esforzarse por brindar mejores oportunidades de acceso a la educación para todos, y así elevar la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Es mi deseo también, que la estrategia educativa de integración sea compartida por el resto de los profesionales de la educación, por los padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales y por los otros padres cuyos hijos conviven con los alumnos con discapacidad en los centros regulares de educación y recreación.

Como se puede apreciar en la Declaración de Salamanca, el mundo requiere que las políticas públicas respondan a una nueva ética para configurar pleno respeto de los derechos humanos de TODOS los ciudadanos, sin discriminar pueblos, etnias, comunidades o individuos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

APORTACIONES DEL TRABAJO. IMPLICACIONES A MI FORMACIÓN Y A MI DESEMPEÑO PROFESIONAL

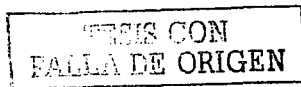
"Las mentes son como los paracaídas: sólo funcionan cuando éstos están abiertos" Anónimo

Considero que las aportaciones de este trabajo son muchas y muy variadas, por ejemplo, estoy segura que Silvia Ortega Romero antes de realizarlo definitivamente ya no es la misma persona que la Silvia de ahora, y es que el haber recordado tantos momentos de mi experiencia laboral y analizado tantas situaciones del ámbito educativo en el que me desenvuelvo, me da la posibilidad no sólo de ver la práctica pedagógica desde otros puntos de vista, sino de considerarme una persona conciente del reto ante el cual me encuentro respecto a mi formación luego de concluir mi trabajo.

Realmente la memoria que hoy concluyo aporta nuevas ideas y propuestas a mi desempeño profesional como maestra de apoyo, en tanto vislumbro un nuevo compromiso de crecer profesionalmente en mi formación.

Por otro lado considero que también como persona esta memoria me ha dado algunos aportes que hoy comparto con ustedes: la satisfacción de saberme capaz de realizar un trabajo como este, la posibilidad de volver a saborear, aunque sea un poquito, la sensación de encontrarme nuevamente en la ENEP donde recibí mi formación universitaria, relacionarme otra vez con algunos profesores, tener la guía de mi asesora para la realización del trabajo, e incluso entrar a un aula a presentar un exámen (el más importante y significativo hasta hoy).

Además la alegría de compartir este logro con personas muy allegadas a mí, que han formado parte importante de mi vida durante estos años de experiencia laboral, siendo parte de mi experiencia familiar, finalmente todas estas vivencias han hecho de mí lo que he mostrado.



PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS A FUTURO

"El futuro pertenece a quienes creen en la belleza de sus sueños". E. Roosevelt

Si bien la pedagogía es concebida como un espacio de acción y reflexión que se relaciona con otras formas de conocimiento, y no se encuentra aislada de estos otros ámbitos del saber, personalmente me permitirá continuar involucrándome con disciplinas como la sociología, la psicología, la filosofía, el trabajo social, la historia, etc.

Sin embargo, es obvio que a partir de esta memoria también habrán algunos cambios en mi desempeño profesional como maestra de apoyo, quizá al analizar más profundamente el proceso educativo del cual formo parte y el promover una reflexión propia sobre lo que hay más allá de las USAER y de la integración escolar, cuestiones e interpretaciones que no se encuentran en los manuales de las instituciones pero que se respiran en los ambientes escolares.

Es mi intención que el presente trabajo despierte un especial interés por mejorar la calidad en el desempeño profesional de todos aquellos que, de una u otra forma, puedan involucrarse en este servicio de Educación Especial USAER; pensando ¿por qué no? no sólo en nosotros los docentes, sino de una manera especial en nuestros niños con necesidades educativas especiales, así como en sus padres; ya que somos todos nosotros y ellos quienes conformamos la comunidad educativa de cada escuela de educación básica PARA TODOS. Ojalá pues, algún día la integración que promueven las USAER pueda ser no sólo de tipo escolar, sino realmente educativa y social.

Como formadora de niños y adolescentes en las escuelas, es mi intención posibilitar procesos de enriquecimiento de los seres con los que actual y posteriormente me relacionaré en términos no sólo laborales sino familiares y sociales.

Pareciera que en estos momentos me apropiara de una nueva identidad como profesionista y se abrieran ante mis ojos nuevos horizontes, nuevas ideas, incluso nuevas actitudes ante mi desempeño profesional. Creo, en esta etapa de mi vida y de mi formación, que aún me quedan muchas cosas por hacer, por ejemplo quisiera poner en práctica ahora mismo todas aquellas alternativas pedagógicas que yo misma propuse en esta memoria, también me gustaría trabajar en otros campos o ámbitos de la pedagogía, investigar más sobre esta práctica pedagógica para involucrarme más en ella.








La conclusión final parte de la reflexión de que, el futuro no está escrito, sino que lo configuran nuestros valores, nuestra forma de pensar y de actuar. Nuestro éxito en los años venideros dependerá no tanto de lo que hagamos como de los frutos que de nuestros esfuerzos vayamos cosechando.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

-  Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica
 SEP
 México, 1995.
-  Avances en la Modernización Educativa
 SEP, CONALTE
 México, 1993.
-  CARRASCO, Núñez José Luis.
Sistemas de Educación Especial
 UNAM / Antologías de la ENEP Aragón
 Edo. de México, 1992.
-  COLL, César.
Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento
 Paidós
 Barcelona, 1997 (1ª edición, 1990).
-  COLL, César.
Psicología y Currículum
 Paidós
 México, 1992 (1ª edición, 1987).
-  Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
 México, 1996.
-  CONTRERAS, Estrada Angel y RAMÍREZ, Zamudio Gudelia.
Investigación para casi todos
 Alhambra Mexicana.
 México, 1991.

- ☐ **Cuadernos de Integración Educativa**
SEP / DEE
México, 1994.

- ☐ **Declaración de Salamanca de Principios. Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales**
Conferencia Mundial sobre necesidades educativas.
Salamanca, España. 7 – 10 de junio de 1994.

- ☐ **Declaración Mundial sobre Educación para Todos**
Conferencia en Jomtein, Tailandia; 5 – 9 de marzo de 1990
PNUD, UNESCO, UNICEF, BANCO MUNDIAL.

- ☐ **Diccionario de las Ciencias de la Educación**
Santillana
España, 1995.

- ☐ **DELVAL, Juan.**
Los fines de la Educación
Siglo XXI
Madrid, 1930.

- ☐ **Dirección de Educación Especial. Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular**
D.E.E / SEP
México, 1994.

- ☐ **DURKHEIM, Émile**
Educación y Sociología
Colofón, 2000.

- ELKIN, Frederick.
Nueva Enciclopedia Pedagógica del Educador
Paidós, 1969.
- ESPINOSA y M; Angel R.
Teoría del aprendizaje y elaboración del Marco Teórico en la Investigación
Mimeo
México, 1984.
- Estrategia para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales de los
Menores con Discapacidad
D.E.E. Subdirección de Operación.
México, 1995.
- GARCIA, Pastor Carmen
Una Escuela Común para niños diferentes: La Integración Escolar
Universitas 44
Barcelona, 1993.
- GARCIA, S; J. N. Et al.
Cómo intervenir en la Escuela
Visor
Madrid, 1990.
- GUAJARDO, Ramos Eliseo.
La Integración Educativa como fundamento de la Calidad del Sistema de
Educación Básica para Todos
2º Encuentro de Educación Especial participación nacional e internacional;
Querétaro, Qro. Junio, 1994.
D.E.E / SEP
México, 1994.

- ❏ Informe final del Seminario Regional de la UNESCO sobre "Políticas, Planificación y Organización para alumnos con Necesidades Educativas Especiales"
Caracas, Venezuela. 29 de septiembre – 2 de octubre de 1992.

- ❏ Ley General de Educación
México, 1993.

- ❏ Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales
D.E.E / SEP
México, 1994.

- ❏ Plan Nacional de Desarrollo
México, 1995.

- ❏ Plan y Programas de Estudio 1993, Educación Básica Primaria
SEP
México, 1993.

- ❏ Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000
México, 1995.

- ❏ Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad
Comisión Nacional Coordinadora
México, 1995.

- ❏ Programa para la Modernización Educativa
México, 1995.

- ☐ Proyecto General para la Educación Especial en México
D.E.E / SEP
México, 1994.
- ☐ SAVATER, Fernando.
El Valor de Educar
Instituto de estudios educativos y sindicales de América.
México, 1997.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXOS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

USAER

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular USAER, es la Instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para ofrecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares.

ESTRATEGIAS

- Atención de los alumnos con n.e.e.
- Orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

ACCIONES

- Detección de n.e.e.
- Evaluación diagnóstica
- Planeación de la intervención
- Intervención
- Evaluación continua

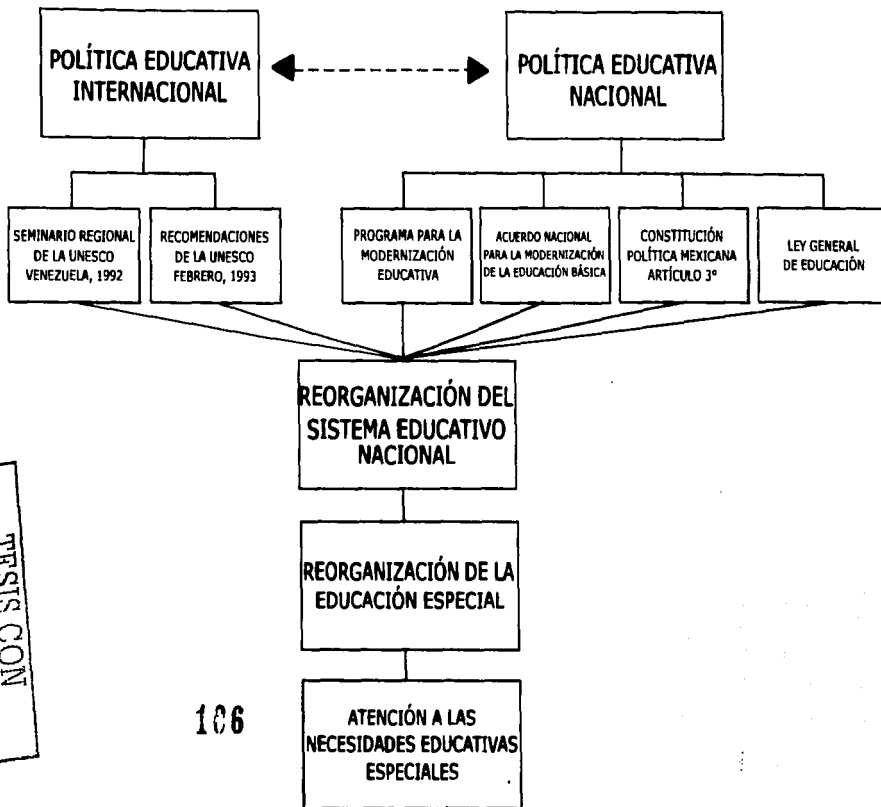
PROPÓSITO

Apoyo a la escuela regular en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales con la finalidad de ampliar la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la calidad del Sistema Educativo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

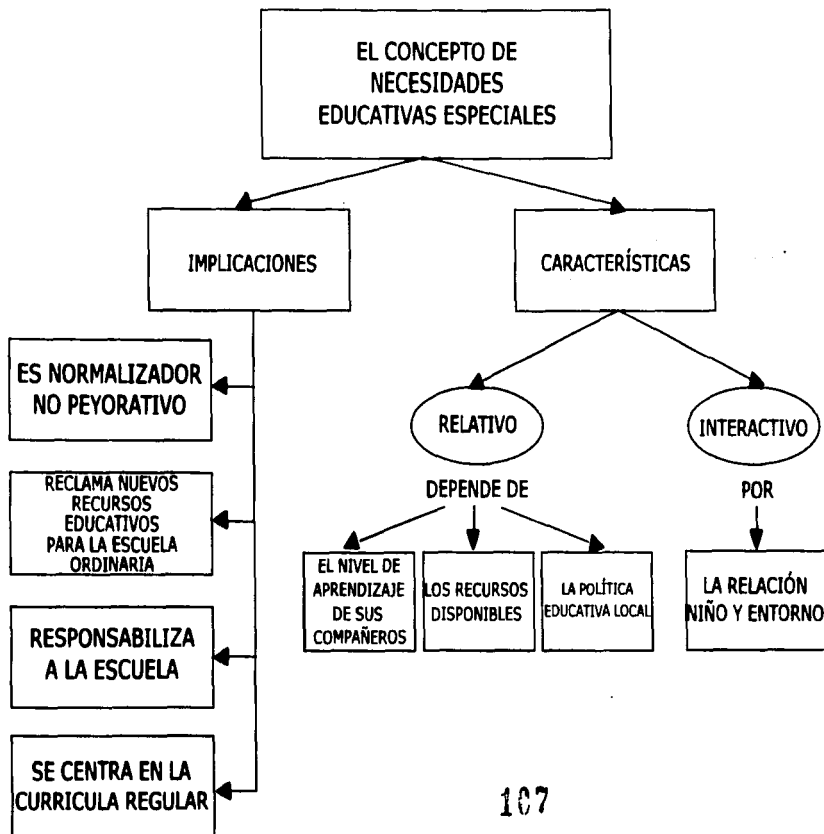
MARCO DE REFERENCIA

ANEXO 1

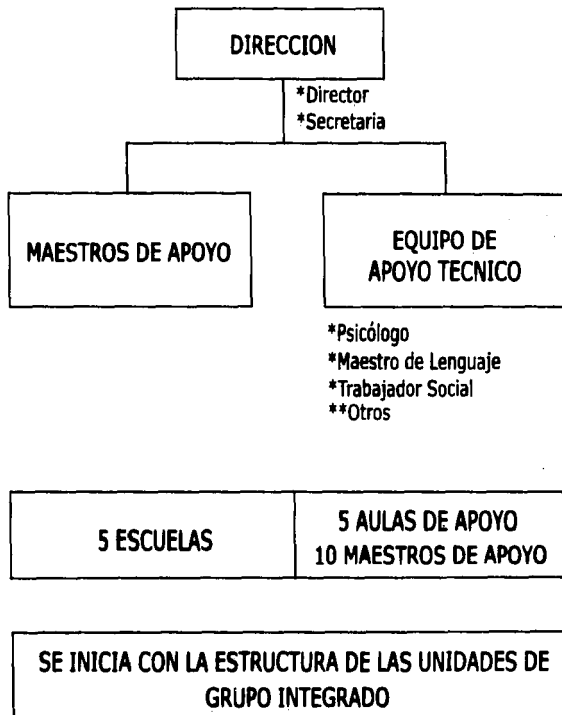


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

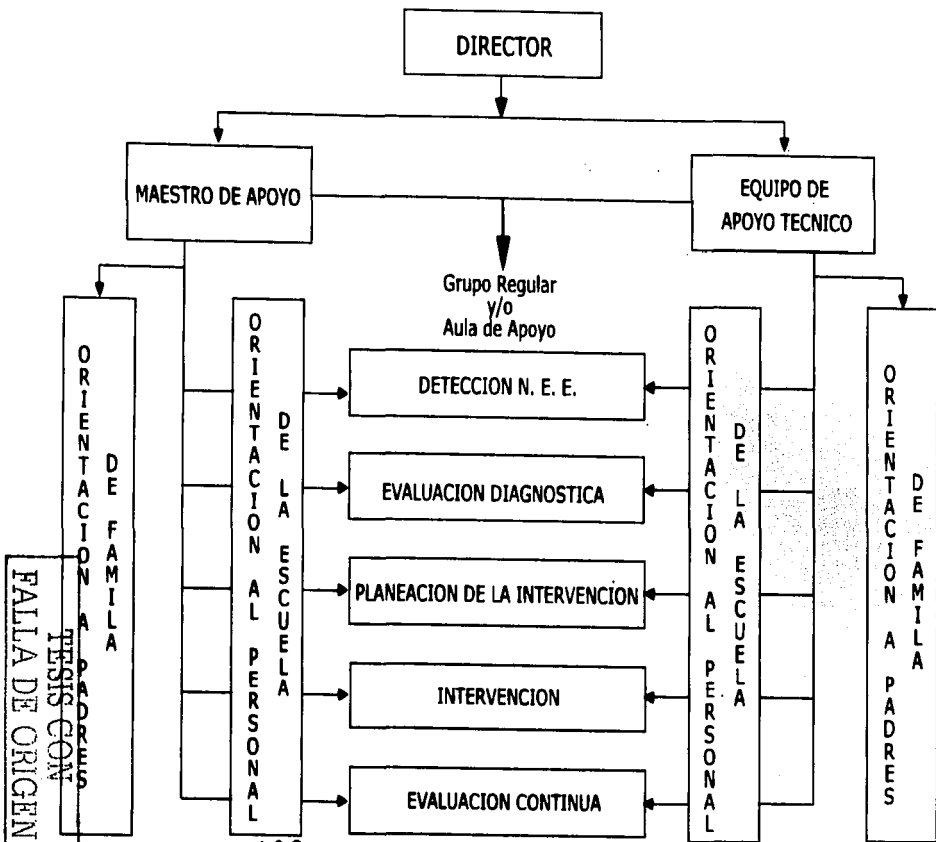


ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA USAER



TESIS CON
 FALTAS DE ORIGEN

ACCIONES Y ESTRATEGIAS EN LA USAER



PROCESO DE ATENCION



SEGUIMIENTO

TERMINO DE ATENCION

EVALUACION
CONTINUAINTERVENCION
PEDAGOGICAINTERVENCION
COMPLEMENTARIASERVICIO
COMPLEMENTARIOSERVICIOS
ASISTENCIALESSERVICIOS DE
EDUCACION ESPECIAL

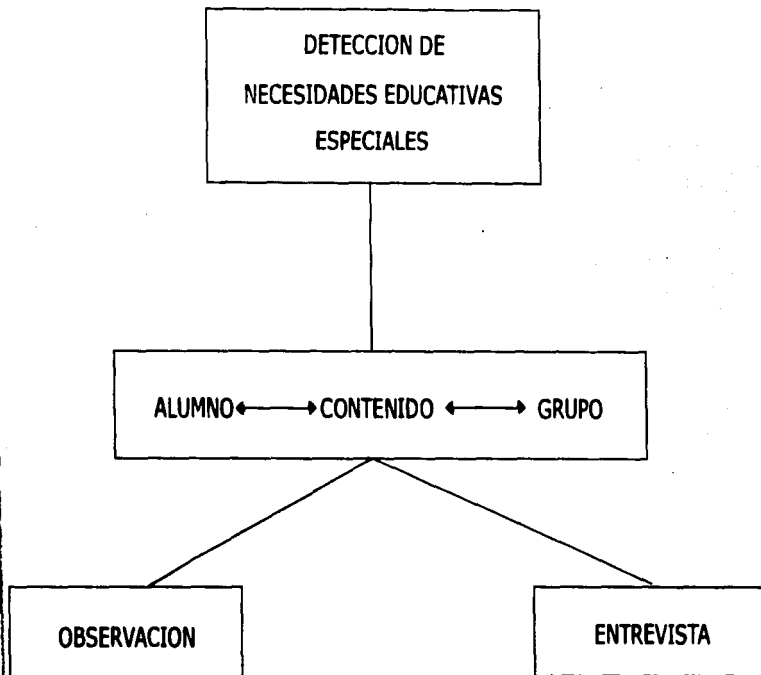
CANALIZACION

COMPLEMENTARIA

PSICOPEDAGOGICA

ORIENTACION AL
PERSONAL DE LA
ESCUELA REGULARORIENTACION A
LOS PADRES DE
FAMILIATESIS CON
FALLA DE ORIGEN

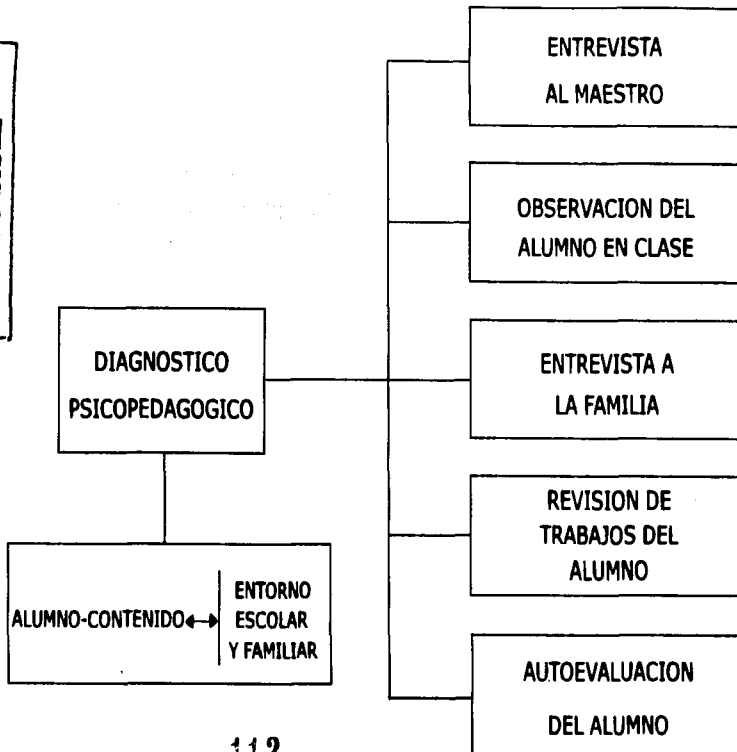
DETECCION DE N. E. E. EN LA USAER



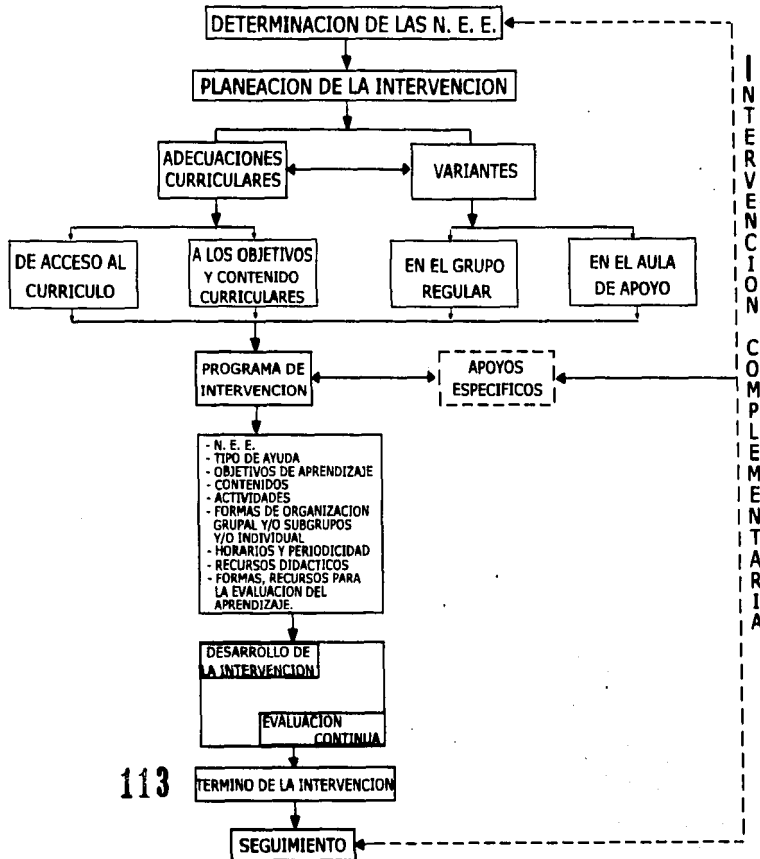
TESIS CON
FALLA DE OPORTUNIDAD

DIAGNOSTICO PSICOPEDAGOGICO

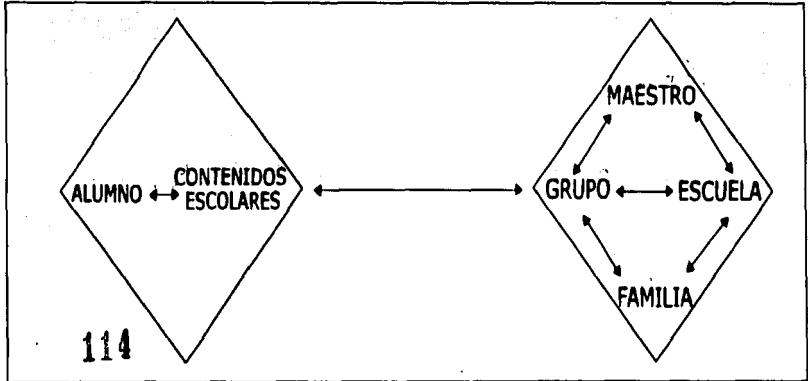
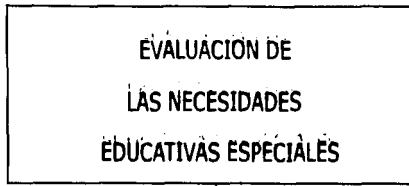
NECESIDAD DE
NO SIGNIFICAN



INTERVENCION



EVALUACIÓN EN USAER

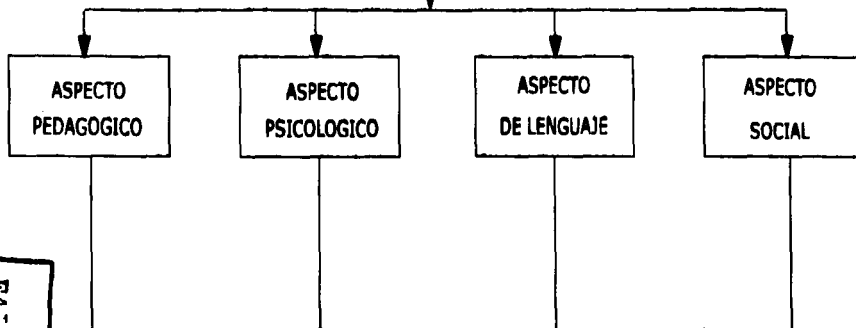


TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DIAGNOSTICO COMPLEMENTARIO

DIAGNOSTICO PSICOPEDAGOGICO

DIAGNOSTICO COMPLEMENTARIO



ALTERNATIVAS

PLANEACION DE LA
INTERVENCION EN
USAER

CANALIZACION

SERVICIOS
COMPLEMENTARIOS

115

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

ORIENTACION EN USAER

PERSONAL DE LA ESCUELA

ELEMENTOS
TECNICO-
OPERATIVOS

ORGANIZACION
ESCOLAR

PROYECTO
ESCOLAR

- DETECCION
- EVALUACION
DIAGNOSTICA
- PLANEACION
DE LA
INTERVENCION
- INTERVENCION
- EVALUACION
CONTINUA

ORIENTACION

ESTRUCTURA Y
FUNCIONAMIENTO
DE LA FAMILIA

RELACION
FAMILIA-
ESCUELA

PROYECTO
ESCOLAR

PADRES DE FAMILIA

TESIS CON
FOLIO 116