



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO FEDERAL.

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL QUE PARA OPTAR AL TÍTULO DE: LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

AGUSTÍN PÉREZ RODRÍGUEZ



DIRECTOR DEL SEMINARIO DE TITULACIÓN:
MTRO. SALVADOR NAVARRO BARAJAS

CIUDAD UNIVERSITARIA

AGOSTO DE 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO FEDERAL.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA	8
1.1. Antecedentes de la integración educativa	8
1.1.1. La integración educativa en el ámbito internacional	9
1.1.2. La integración educativa en México	12
1.2. Fundamentos filosóficos de la integración educativa	15
1.3. Principios operativos	18
1.4. El Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa	20
1.5. Desarrollo del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa a nivel nacional	22
1.6. Los objetivos del Proyecto	25
1.7. Programas de trabajo	27
CAPÍTULO 2 EL EQUIPO LOCAL PARA EL DISTRITO FEDERAL	30
2.1. Conformación del equipo local e instancias participantes	30
2.2. Organización del equipo local	32
2.3. Funciones del equipo local	33
2.4. Conceptos básicos	35
2.5. Ámbitos de trabajo del Proyecto	41
CAPÍTULO 3 DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO FEDERAL	43
3.1. Primera fase: El inicio de la experiencia	43
3.1.1. Escuelas y unidades de servicios de apoyo a la educación regular participantes	44
3.1.2. Trabajo con supervisores de educación regular y educación especial	45
3.1.3. Actualización para el equipo local	46
3.1.4. Reuniones del equipo local	47
3.1.5. Sensibilización e información a padres y madres de familia	48
3.1.6. Seminario de actualización para profesores de educación regular y educación especial	49
3.1.6.1. Seminario de actualización: fase intensiva	49
3.1.6.2. Seminario de actualización: fase permanente	59
3.1.6.2.1. Reuniones con personal de las escuelas primarias y de USAER	60
3.1.6.2.2. Reuniones con la USAER	62
3.1.7. Preselección de alumnos	65
3.1.8. Evaluación psicopedagógica	66

3.1.9. Selección de alumnos con necesidades educativas especiales.....	69
3.1.10. Documento Individual de Adecuación Curricular, planeación y seguimiento.....	69
3.1.11. Visitas frecuentes a las escuelas.....	70
3.1.12. Supervisión de las escuelas integradoras.....	73
3.2. Segunda fase: La consolidación de una experiencia de trabajo.....	74
3.2.1. Un plan de trabajo para el equipo local.....	75
3.2.1.1. Objetivos del equipo local.....	76
3.2.1.2. Líneas de trabajo.....	77
3.2.1.3. Marco referencial para el equipo local.....	79
3.2.1.4. La atención de las necesidades educativas especiales.....	81
3.2.2. Reestructuración del equipo local.....	83
3.2.3. Resultados por línea de trabajo.....	86
3.2.3.1. Fortalecimiento profesional.....	87
3.2.3.2. Experiencias integradoras.....	91
3.2.3.3. Comunicación.....	96
3.2.3.4. Evaluación y seguimiento.....	99
CAPÍTULO 4 EVALUACIÓN DEL PIIIE EN EL DISTRITO FEDERAL.....	102
4.1 Valoración del trabajo en el ciclo escolar 2001- 2002.....	102
4.2. Fortalezas y debilidades durante el ciclo escolar 2002- 2003.....	105
4.3. Valoración crítica de los elementos centrales en el desarrollo del Proyecto.....	109
4.3.1. El trabajo del equipo local para el D.F.....	109
4.3.2. El vínculo entre las escuelas y USAER participantes en la atención de las necesidades educativas especiales	112
4.3.3. La experiencia de participar en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa y el impacto en mi formación profesional como pedagogo.....	115
RECOMENDACIONES.....	118
CONCLUSIONES.....	123
BIBLIOGRAFÍA.....	126
ANEXOS.....	131

INTRODUCCIÓN

Aún cuando la educación es un derecho de todos los niños, no es una garantía social que sea practicada en todos los países, pues ha sido tema central en diversas declaraciones y programas de cooperación internacional, como La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, en 1990, donde se hace un llamado a la sociedad para promover su cumplimiento.

Un grupo de población vulnerable e insuficientemente atendido, ha sido el de los niños que requieren de apoyos especiales para desarrollar plenamente sus potencialidades como seres humanos y para alcanzar los máximos logros educativos posibles. En este caso se ha impulsado la integración de niños con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares.

Para dar respuesta a esta población, se han generado diferentes acciones a partir de la reforma educativa de los años noventa, entre las que destacan las modificaciones al marco legal y la reorientación de los servicios de educación especial.

La función de asesor técnico pedagógico en el ámbito de la Educación Especial, es una oportunidad de vivir y enfrentar los problemas del hecho educativo, particularmente los relacionados a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, lo que demanda al mismo tiempo una respuesta inmediata y sustentada; para lo cual es necesario contrastar los elementos teóricos con la práctica misma y construir en conjunto alternativas de solución. En este contexto de praxis pedagógica, se circunscribe mi actividad profesional, particularmente en el desarrollo de proyectos institucionales de investigación educativa, sin duda ámbitos de acción del pedagogo, que requieren ser documentados; es aquí donde el informe académico cobra importancia, como el medio que brinda la posibilidad de documentar la actividad profesional desarrollada.

La experiencia de participar en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, ha sido enriquecedora porque aún cuando se circunscribe a la Educación Especial, que es área de desarrollo del pedagogo; implicó desenvolverse en el contexto de la formación y actualización docente, la asesoría, la investigación educativa, el diseño y elaboración de materiales didácticos e instrumentos de evaluación, la reflexión constante sobre la práctica educativa con grupos interdisciplinarios y tener contacto con todos los involucrados en el hecho educativo: alumnos, docentes, directivos, padres de familia, cuerpos técnico. Es en sí, una actividad profesional completa y diversificada que implica la actualización constante porque abarca varias áreas de acción del pedagogo.

Otro de los argumentos al optar por esta modalidad, es que permitirá por un lado, la evaluación crítica no solo de la experiencia presentada, sino del desempeño profesional, favoreciendo la identificación de elementos para la mejora continua en ambos contextos. Siendo además parte del proceso de actualización necesario para la continuidad de mi formación profesional.

Para la elaboración de este trabajo, se analizaron documentos normativos, libros y materiales elaborados para el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa (PIIIE), materiales educativos elaborados por el equipo local, en los ciclos escolares que se consideran en este informe: 2001- 2002 y 2002- 2003; registros de reuniones y actividades del PIIIE: informes, notas técnicas, relatorías e instrumentos de evaluación; así como las producciones individuales generadas en esta experiencia profesional.

El propósito de este documento es informar sobre las acciones realizadas en el Distrito Federal, con la instrumentación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa por el Equipo Local para el D.F.; comunicar los resultados más relevantes y documentar un proceso de trabajo que puede servir como punto de referencia para otras experiencias de integración educativa; para ello, en el capítulo 1, se presentan las generalidades de la integración educativa

en el contexto internacional y particularmente en México, los fundamentos filosóficos, principios operativos y aquellos elementos que sustentan el Proyecto de Investigación e Innovación Integración educativa.

La conformación de quienes llevaron a cabo esta empresa y de la cual formé parte : el Equipo Local para el Distrito Federal encargado de operar el Proyecto, el contexto institucional donde se desarrollaron las experiencias de integración, su organización, funciones y los conceptos básicos que orientaron el trabajo, se presentan en el capítulo 2.

La parte sustantiva de este trabajo, sin duda es el desarrollo del Proyecto en las 14 escuelas primarias y 13 USAER participantes, para ello se presentan los resultados obtenidos en dos ciclo escolares : 2001-2002, que es cuando inicia formalmente este Proyecto en el D.F. y 2002-2003. Se partirá de la exposición de los objetivos, las acciones propuestas para lograr estos fines, los resultados en cada una de las acciones y las particularidades que se enfrentaron en el desarrollo de esta experiencia profesional. Por último, la evaluación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa en el D.F. que se realiza en el capítulo 4 permite arribar al apartado de conclusiones y recomendaciones. En este contexto es interesante saber ¿qué aportaciones tiene esta experiencia profesional, para nuevos trabajos en pro de la integración educativa?

CAPÍTULO 1 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

"Ser diferente es algo común"
Magaly González Acacio

La integración educativa es un movimiento internacional que se promovió con la idea de dar cumplimiento a los derechos humanos de las personas con discapacidad. Se inició en la década de los sesenta en algunos países europeos y, aunque se extendió con rapidez en este continente, en los Estados Unidos de América, comienza hasta la década de los ochenta. En México formalmente se emprende en los noventa, como parte de la reforma de la educación básica.

Desde esta perspectiva se asume una educación que respeta las diferencias individuales y que propicia la igualdad de oportunidades a las que todo niño o niña tiene derecho, independientemente de sus condiciones particulares. Su finalidad es ofertar opciones más equitativas que posibiliten el desarrollo de las potencialidades de los educandos con necesidades educativas especiales, y en general de todos los alumnos, con base en la promoción de valores: respeto a la diversidad, tolerancia, colaboración y solidaridad.

Para tener una visión completa de los elementos que sustentan al Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa (PIIIE), de los conceptos básicos a que se hará referencia en este trabajo, en el primer capítulo se desarrollan los antecedentes de la integración educativa a partir de las medidas y acciones en el ámbito internacional, sus fundamentos filosóficos, los objetivos y principios operativos del PIIIE, así como el desarrollo en el ámbito nacional y los programas de trabajo instrumentados.

1.1. Antecedentes de la integración educativa.

Para comprender la finalidad de PIIIE, sus acciones e implicaciones en el ámbito educativo del D.F., es necesario hacer referencia a la integración educativa y a los orígenes de ésta en los ámbitos nacional e internacional.

1.1.1. La integración educativa en el ámbito internacional.

A partir de la década de los sesenta surge una manera diferente de concebir la discapacidad, que se puede denominar *corriente normalizadora*. "Este nuevo enfoque defiende el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población, en los ámbitos familiar, escolar, laboral y social. La estrategia para el desarrollo de esta filosofía se denomina integración"¹. La integración educativa como movimiento internacional, es promovida por la UNESCO y organismos multinacionales (OIT, OMS, UNICEF y el Banco Mundial) con la idea de dar cumplimiento a los derechos humanos de las personas con discapacidad, estas ideas se expresan en diversas declaraciones y programas producto de eventos de cooperación internacional. De éstos se destacan:

Informe Warnock (Inglaterra, 1978). Se elabora con el fin de analizar la situación de la educación especial en Inglaterra; y del cual se derivaron muchas normas legales hoy vigentes en ese país. La situación se planteó de la siguiente manera:

"En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho: los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en el que vive; al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. Evidentemente, los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia ese doble fin; para algunos, incluso, los obstáculos son tan enormes que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo (Warnock, 1978)"²

Las aportaciones de este informe son fundamentales para la reconceptualización de la educación especial en todo el mundo, al surgir el

¹ García Cedillo, I. et al. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. p 29

² *Ibidem*, p 49

concepto de necesidades educativas especiales (NEE). Entre sus premisas básicas se encuentran las siguientes:

- Las necesidades educativas especiales son comunes a todos los niños, lo cual implica que algunos niños al enfrentarse al currículo ordinario requieran de ayudas o medios que es preciso planificar para su educación y que por diferentes razones la escuela no dispone de ellos.
- La respuesta educativa a estas necesidades tendrá un carácter adicional y no alternativo o paralelo.
- Se adoptará un registro de los alumnos con NEE en el que no se impondrá una clasificación de la deficiencia, sino una explicación de la prestación educativa requerida.³

Conferencia mundial sobre educación para todos y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 1990).

Con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, se introduce el concepto de necesidades básicas de aprendizaje, entendiendo tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo y la solución de problemas) como a los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan vivir y trabajar con dignidad, y participar plenamente en el desarrollo⁴. La declaración centra la atención en los procesos de aprendizaje y en la mejora de los ambientes educativos.

En ella se pone de manifiesto la importancia de aumentar los esfuerzos para atender al derecho fundamental de hombres y mujeres, independientemente de su edad, género, condición física, social o cognitiva para acceder a los conocimientos y herramientas esenciales para apropiarse del conocimiento que la población requiere para tener una vida social y productiva plena.

³ cfr. Aguilar Montero, Luis Angel. *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad; pilar básico de la escuela del siglo XXI*. pp 184-186.

⁴ PNUD/UNESCO/UNICEF/Banco Mundial, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje*, Nueva Cork, UNICEF House Three United Nations , Plaza, 1990, p 58.

En este sentido surgen conceptos como pertinencia, relevancia y equidad que definen una realidad educativa. Esta nueva visión de la educación propone:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y alcances de la Educación Básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.

Estas propuestas fueron ratificadas en el **Foro Mundial de Educación, Dakar 2002. Jomtien +10**, una década después.

Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad, aprobadas en **1994**, por la Asamblea General de las Naciones Unidas. "Éstas tienen como finalidad garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en sus calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás"⁵, lo que demanda el firme compromiso moral y político de los estados de adoptar medidas para lograr la igualdad de oportunidades

Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad (Salamanca, España 1994)⁶. La declaración mundial sobre necesidades educativas especiales (Declaración de Salamanca), fue firmada por 92 estados y atendió a dos preocupaciones principales:

Garantizar a todos los niños, en particular a los niños con NEE, el acceso a las oportunidades de educación, y actuar para conseguir que esas oportunidades se concreten en una educación de calidad.

La conferencia mundial adoptó un nuevo marco de acción, el principio del cual es que las escuelas ordinarias deberían acomodar a todos los niños, sin tener en

⁵ ONU, *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Resolución aprobada por la Asamblea General, 1994.p 6.*

⁶ Para mayor información Cfr. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales. Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, en DEE, Cuadernos de Integración Educativa N° 3.

cuenta las condiciones, puesto que la inclusión y la participación son esenciales para la dignidad humana y para el disfrute y el ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación esto se refleja en llevar a cabo una auténtica igualdad de oportunidades.

Para ello:

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tomen en cuenta toda la gama de características y necesidades que presenten los niños.
- Las escuelas representan el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades de aceptación, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.⁷

1.1.2. La integración educativa en México.

La política educativa nacional no es ajena al movimiento internacional en pro de la integración educativa, dado que México firmó las declaraciones antes mencionadas; además en los últimos años el Sistema Educativo Nacional ha sido objeto de una serie de transformaciones orientadas hacia la reorganización de la prestación del servicio educativo, mismas que han sustentado el proceso de desarrollo de la educación especial y, en particular, el conjunto de políticas impulsadas por la Dirección de Educación Especial en el Distrito Federal.

Entre estas acciones de reestructuración destacan aquellas emanadas del **Programa Nacional para la Modernización Educativa**, en 1989, las cuales evidenciaron la necesidad de profundizar en la reforma. Con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en mayo de 1992, se propuso la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales, y la revaloración de la función magisterial. De este

⁷ Para mayor información Cfr. UNESCO/MEC. *Informe Final. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad.* Salamanca, España, 7-10 junio de 1994

periodo destaca la creación de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

En marzo de 1993, la Dirección de Educación Especial inició la organización y operación del Proyecto General para la Educación Especial en México⁸, lo cual permitió la reorientación técnica y operativa de esta modalidad de atención. Entre las metas que se lograron alcanzar durante este periodo se encuentran:

- La transformación del sistema paralelo de educación.
- La reorganización de la Dirección de Educación Especial.
- El aprovechamiento de la infraestructura de la educación básica instalada y los recursos de educación especial existentes.
- El avance de manera significativa en el establecimiento de diversas opciones técnico-pedagógicas, así como operativas que favorecieron la primera etapa de integración.
- El fin de la atención por áreas de discapacidad centradas en un enfoque médico terapéutico para enfatizar el aspecto educativo.

Es importante señalar que a partir de la puesta en marcha del **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**, la modificación al Artículo 3° Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación (1993), la SEP sentó las bases del proceso de federalización, elemento clave para elevar la calidad educativa e impulsar la integración de los menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, mediante la corresponsabilidad de los diferentes actores que participan en este proceso⁹.

La Ley General de Educación en su **Artículo 41**, abre un nuevo capítulo para la Educación Especial en México, ya que por primera vez se plasma de forma explícita la obligación que tiene el Estado Mexicano de ofrecer oportunidades educativas y satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas con o sin discapacidad, transitoria o definitiva, así como aquellas con aptitudes sobresalientes que demanden educación.

⁸ Cf. DEE, *Cuadernos de Integración Educativa N°1, Proyecto General para la Educación Especial en México*.

⁹DEE, 2003. Op cit, pp 16-17

Por su parte, el **Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000**, basado en los principios de calidad, equidad y pertinencia, hizo alusión puntual por primera vez a la educación especial, estableció compromisos y proporcionó lineamientos para la integración educativa. Dicho programa definió a ésta como el acceso, al que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades fundamentales de aprendizaje.

Nuestro sistema educativo, tanto en el ámbito de la educación regular como de educación especial ha instrumentado una serie de programas y servicios que apoyen a los alumnos con dificultades para acceder a los contenidos curriculares, de estos solamente se resaltan para efecto de este apartado, la reorganización de los servicios de educación especial y el establecimiento de la **Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)**, como la "instancia técnico –operativa y administrativa de educación especial que ofrece los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito escolar"¹⁰

Particularmente y de acuerdo con el **Programa Nacional de Educación 2001-2006**, los retos que la transformación demográfica, social, económica y política de nuestro país, demandan a la educación que sea flexible, permanente y diversificada para que las escuelas garanticen que todos los niños y jóvenes que cursan la Educación Básica adquieran conocimientos fundamentales y desarrollen habilidades intelectuales, valores y actitudes necesarios para una vida personal y familiar plena, ejerzan una ciudadanía competente y comprometida, participen en el trabajo productivo y continúen aprendiendo a lo largo de la vida.

Para el logro de estos propósitos, las escuelas necesitan contar con un proyecto educativo que busque la mejora continua del servicio que ofrecen y brinden una atención diversificada a los grupos vulnerables de la población nacional, tales como: niños y jóvenes que provienen de poblaciones indígenas y urbano

¹⁰ DEE, *Cuadernos de Integración Educativa* N° 4, *Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular*. p8

marginadas en extrema pobreza; hijos de trabajadores migrantes; niños y jóvenes que viven y trabajan en la calle, así como la población con alguna discapacidad.

Por ello los objetivos estratégicos del Programa se orientan hacia el logro de una educación con equidad y de calidad para todos los niños y jóvenes; así como para el fortalecimiento del federalismo educativo, la gestión institucional y la participación social. De tal forma que en cada escuela se logren crear las condiciones necesarias para favorecer los procesos de aprendizaje, transformar las prácticas educativas en la escuela y en las aulas y poner en marcha sistemas de evaluación y seguimiento. Esto es, la investigación e innovación constante en la escuela, reconocida como centro del Sistema Educativo Nacional, aportará elementos para ubicar en un nuevo enfoque la noción de educación, sus contenidos, métodos y propósitos; así como para acercar a la escuela los apoyos necesarios para que cumpla su tarea.

1.2. Fundamentos filosóficos de la integración educativa.¹¹

Aún cuando los principales fundamentos de la integración educativa se encuentran en el campo de la Filosofía, más que de la Pedagogía, ya que se derivan de movimientos originados a favor de los derechos humanos, la tolerancia y la igualdad de oportunidades; estos repercuten directamente en el ámbito pedagógico como se verá en el apartado 1.6, al hacer referencia a los supuestos del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa.

Respeto a las diferencias. Es indudable que en toda sociedad humana existen tanto rasgos comunes como diferencias entre los sujetos que la conforman. Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto; pueden considerarse como un problema que se resolvería homogeneizando a los individuos, o desde la integración educativa como una

¹¹ La información que a continuación se presenta es retomada de los documentos relacionados con el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, que ha emitido la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal .

característica que enriquece a los grupos humanos. A esta segunda visión obedecen las amplias reformas de los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea, que establece la necesidad de aceptar diferencias y poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal.

Derechos humanos e igualdad de oportunidades. Por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, todos tenemos derechos y obligaciones; de su cumplimiento y respeto depende, en buena medida, el bienestar de la sociedad. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación de calidad. Para ello es necesario, primero, que se considere como persona y después como sujeto que necesita atención especial. Más que una iniciativa política, la integración educativa es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela.

Escuela para todos. Este concepto va más allá de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela. También se relaciona con la calidad. Para lograr ambos propósitos cobertura y calidad es necesaria una reforma más profunda del sistema educativo; una de las propuestas de la UNESCO en este sentido, es que la escuela reconozca y atienda la diversidad. Una escuela para todos es aquella que asegura que los niños aprendan sin importar sus características; se preocupa por el progreso individual de los alumnos, con un currículo flexible que responde a sus diferentes necesidades; cuenta con los servicios de apoyo necesarios; reduce los procesos burocráticos; favorece una formación o actualización más completa de los maestros; entiende de manera diferente la organización de la enseñanza y concibe al aprendizaje como un proceso que construye el propio alumno con su experiencia cotidiana, conjuntamente con los demás.¹²

¹² SEByN/Dirección General de Investigación Educativa (DGIE)/*Proyecto de investigación e Innovación Integración Educativa (PIIE)*. Guía Para el Coordinador de los seminarios de actualización, pp 59-60

Estos fundamentos forman parte de las bases éticas y morales que permiten pensar en un ideal de hombre, de ciudadano, que ha de formarse en las aulas con una serie de atributos y características, de habilidades y capacidades para integrarse a la sociedad y continuar aprendiendo en forma permanente.

En este sentido todos los niños en edad escolar tienen el pleno derecho de que se les brinde una respuesta educativa acorde a sus necesidades, correspondiendo así a la escuela el reto de presentar una oferta educativa equiparable a las características de la población escolar.

Tarea compleja más no imposible, que no debe centrarse únicamente en los docentes, pues demanda de la participación de autoridades educativas, administradores de la educación, directivos escolares, padres de familia y de todos los que nos relacionamos con el hecho educativo.

La convicción de que es necesario un cambio en las formas de enseñar, por el simple hecho de que los alumnos cambian ciclo a ciclo y se modifican sus intereses y necesidades a la par de las transformaciones sociales, económicas y culturales derivadas entre otras del progreso técnico, las nuevas tecnologías de información y comunicación; me impulsó a participar en esta experiencia profesional porque implica la certeza de que dicho cambio se genera al interior de las escuelas, no por mandato sino por la reflexión crítica sobre la realidad de la práctica escolar y didáctica.

Esto demanda a quienes nos encontramos en el ámbito pedagógico a impulsar acciones en pro de la integración educativa, porque es una oportunidad para la autoevaluación y la coevaluación; acciones que nos llevarán a la mejora continua de nuestra función independientemente del nivel de responsabilidad.

1.3. Principios operativos.¹³

Para llevar a la práctica y hacer válidos los fundamentos filosóficos, se consideran como preceptos que orientan el ejercicio y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa, los siguientes principios operativos:

Normalización: Entendida como el derecho a la igualdad de oportunidades para que las personas con necesidades educativas especiales convivan en condiciones consideradas normales tanto como sea posible, implica proporcionar a las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad los servicios educativos, de habilitación y de ayuda técnica necesarios para que alcancen una vida de calidad, el disfrute de los derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.

Integración: Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca su participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral) y por tanto la eliminación de la marginación y segregación. El objetivo de la integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas con discapacidad en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida.

Sectorización, implica que todos los niños y niñas puedan ser educados y reciban los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es necesario descentralizar los servicios educativos. De esta forma, el traslado del niño a la escuela no representará un gasto oneroso para la familia, y al mismo tiempo beneficiará su proceso de socialización, pues el niño asistirá a la misma escuela que sus vecinos y amigos.

¹³ Cfr. García Cedillo, I. et al. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias.* pp. 44 - 45

Individualización de la enseñanza, Este principio se refiere a la exigencia de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de todos los alumnos mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar.

A juzgar por estos principios, los alumnos con necesidades educativas especiales deben ser educados cerca de sus casas, en un ambiente lo más normal posible, con las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a las experiencias educativas y de esa manera, integrarse a la sociedad en todos los ámbitos.

De acuerdo con el Equipo Local para el D.F.,¹⁴ las declaraciones firmadas y los documentos citados como el informe Warnock, implican:

- Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de los sistemas educativos.
- Adoptar con carácter de ley o política el principio de la educación integradora, el cual permite a todos los niños acceder a las escuelas regulares, a no ser que existan razones de peso para lo contrario.
- Desarrollar proyectos de demostración y fomentar intercambios con países que tienen experiencia en escuelas integradoras.
- Garantizar que en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continuo, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras.
- Adaptar los programas de estudio a las necesidades de los alumnos y no al revés. Esto quiere decir, que la escuela deberá ofrecer opciones curriculares que respondan a los niños con capacidades e intereses diferentes.

¹⁴ Equipo Local Para El Distrito Federal, *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Presentación*, 2001,p.6.

- Proporcionar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa diferente. El principio rector será dar a todos los niños la misma educación, con la ayuda adicional necesaria para aquellos que la requieren.
- Cada escuela deberá ser una comunidad colectivamente responsable del éxito o fracaso escolar de un niño. El equipo docente, y no cada profesor, deberá compartir la responsabilidad de la enseñanza impartida a los niños con necesidades educativas especiales. Se deberá invitar a padres y madres de familia, y a voluntarios a participar en forma activa.
- La difusión de ejemplos de prácticas acertadas es muy valiosa, por lo que se debe prestar apoyo en el plano nacional al aprovechamiento de las experiencias comunes y la creación de centros de documentación. Se deberán efectuar experimentos pilotos y estudios a fondo para orientar la adopción de decisiones y acciones futuras. Estos experimentos podrán ser el resultado de esfuerzos conjuntos de cooperación de varios países.

1.4. El Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa.

Teniendo como marco los planteamientos de carácter internacional que se han establecido y la política educativa del país, la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, desarrolló desde el ciclo escolar 1995-1996, una línea de investigación con el propósito de sistematizar y documentar las experiencias de integración educativa realizadas en México. Por ello puso en marcha el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa (PIIIE), en el apartado 1.6. se hace referencia al desarrollo que tuvo en las diferentes entidades participantes. En este Proyecto, se define la integración educativa como "el proceso mediante el cual los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad estudian en las

escuelas y aulas regulares, dándoles los apoyos que necesitan para que aprendan de acuerdo a sus posibilidades.”¹⁵

El PIIIE responde a la necesidad de hacer válido el principio de equidad en la educación para los grupos más vulnerables de la población, en este caso el formado por los alumnos con necesidades educativas especiales. Diversas experiencias y estudios realizados en nuestro país y en otros, cuyas conclusiones indican que si los alumnos con necesidades educativas especiales se integran a las escuelas y aulas regulares, desarrollan mejor sus capacidades físicas, intelectuales y de relación con los otros. Por ello la aseveración de que estos alumnos aprenden más y mejor en las escuelas y aulas regulares, se cumple siempre y cuando se hayan creado las condiciones para atender a sus necesidades especiales.

El Proyecto tuvo como base tres supuestos:

1. La identificación de las necesidades educativas especiales es una tarea que compete a un conjunto de profesionales. No es un asunto exclusivo de los profesionales de educación especial, sino que involucra a los profesores de la escuela y a las madres y padres de familia.
2. La intervención educativa para satisfacer las necesidades educativas especiales, pasa por el diseño de adecuaciones curriculares que precisa el alumno, basadas en el plan y programas de estudio oficiales, de tal forma que participe en el aprendizaje con todo el grupo. No se concibe esta intervención como la elaboración de programas educativos individuales, pues con éstos frecuentemente se cae en el diseño de currículos paralelos, con la consecuente marginación y aislamiento del alumno. Deben realizarse adecuaciones en la metodología de enseñanza del docente, en las formas de evaluación y en los

¹⁵ SEP/ DGIE. PIIIE. *Guía para el Coordinador de los Seminarios de Actualización*. p 6

propósitos y contenidos, pero siempre partiendo de la propuesta de trabajo que tiene el maestro para todo el grupo.

3. Para hacer realidad la máxima que señala que la integración educativa puede ayudar a mejorar la calidad de la educación, la estrategia fundamental debe orientarse a la promoción de escuelas integradoras, no a la capacitación aislada de algunos profesionales de educación especial o profesores de la escuela regular. Esto es, escuelas donde la comunidad educativa muestre una actitud favorable a la integración, en la que los maestros y los profesionales de educación especial se actualicen para enfrentar juntos y con mayores elementos técnicos y teóricos el reto de atender a la diversidad, escuelas en las que se privilegie el trabajo colaborativo¹⁶.

1.5. Desarrollo del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa a nivel nacional.¹⁷

Para la operación del PIIIE, se tuvo la colaboración de las secretarías de educación de cada uno de los estados participantes hasta el ciclo escolar 2001-2002, el objetivo general del proyecto como parte de la Dirección General de Investigación Educativa, era determinar las condiciones que posibilitaran la integración exitosa de los alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad; para ello en el ciclo escolar 1995-1996, se realizó un estudio diagnóstico en once estados de la República Mexicana: Baja California, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León, Tabasco, Yucatán, San Luis Potosí, Querétaro, Puebla y el Distrito Federal.

¹⁶ cfr. SEP/ DGIE. PIIIE. *Informe preliminar de trabajo. Ciclo escolar 2000-2001*.pp 1-5.

¹⁷ La información presentada es elaborada a partir de SEByN/DGIE. Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Informe 1995-2001.

De esta indagación se obtuvo referentes importantes sobre el desconocimiento en las entidades de las acciones a emprender para impulsar la integración educativa; la disociación entre la educación especial y la educación regular; concepciones erróneas sobre las implicaciones de realizar acciones en pro de la integración educativa, asimismo se demostró que, en general, en las escuelas regulares no se estaban tomando en cuenta las medidas pertinentes para promover el proceso de integración: se realizaban acciones aisladas sin una claridad conceptual y metodológica que permitiera la continuidad y evaluar el impacto de las acciones.

Con base en esos resultados y tomando en cuenta las conclusiones derivadas de algunas experiencias internacionales, se diseñó la siguiente fase de investigación con financiamiento de parcial del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España; su objetivo consistió en crear las condiciones en las escuelas y aulas que coadyuvaran a mejorar la calidad de la educación que se brindaba a los alumnos con necesidades educativas especiales, pero que beneficiara también al resto de la población escolar. En los ciclos escolares 1996-1997 y 1997-1998, se trabajó en los estados de Colima, San Luis Potosí y Tabasco con cuatro programas: Actualización, Materiales didácticos, Experiencias controladas y Seguimiento de los niños integrados.

Para 1998-1999 se integraron los estados de Baja California Norte, Baja California Sur y Chihuahua, se continuó el trabajo realizado en las escuelas que participaron en la fase anterior y se incluyeron otras. Se hicieron ajustes al Programa de actualización y se evaluaron los materiales didácticos sugeridos por los asesores españoles (en el apartado 2.1. del capítulo siguiente, se hará mención de las funciones y nivel de responsabilidad de los participantes en el desarrollo del PIIE).

Como en cada ciclo escolar, en 1999-2000 se contemplaron acciones para consolidar y ampliar el proyecto en las entidades federativas participantes, se incorporaron los estados de Guerrero, Hidalgo, Morelos, Jalisco y Zacatecas. En

esta fase del proyecto, los objetivos particulares se centraron en determinar las estrategias más apropiadas para lograr: cambios sustantivos en las prácticas de los docentes de educación regular, de los profesionales de educación especial, una mayor vinculación entre ambos profesionales para establecer un trabajo colaborativo y, lograr que las escuelas como un todo, asuman el proyecto de integración.

Las entidades federativas de Campeche, Durango, Estado de México, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, Tlaxcala, Veracruz, Yucatán y el Distrito Federal se incorporaron para el ciclo escolar 2000-2001, los objetivos particulares no se modifican, sólo se agrega para los estados pioneros en este proyecto, otro objetivo relacionado con la determinación de estrategias más apropiadas para facilitar la integración educativa en secundaria. Cabe mencionar que aún cuando se incorpora el D.F. en esta fase, no se conforma el equipo de trabajo y no fructifica la operación del PIIIE en esta entidad por cuestiones políticas y organizativas.

Es en el ciclo escolar 2001-2002, con la incorporación de los equipos representantes de Guanajuato, Nayarit, Chiapas, Nuevo León, Oaxaca y Sonora, cuando la suma asciende a 27 estados en esta experiencia profesional; y una representación del D.F., conformada por personal de la Dirección de Educación Especial¹⁸, participa en la IX Reunión Nacional del PIIIE, realizada en Cuernavaca Morelos, para iniciar los trabajos del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa en el D.F.; de los cuales se dará cuenta en este Informe Académico de Actividad Profesional, como integrante del equipo que en el ámbito local coordinó las acciones del proyecto.

¹⁸ Cabe mencionar que es a partir de la asistencia a esta IX Reunión Nacional del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, como se inicia mi participación en el Proyecto.

Los resultados obtenidos hasta ese momento con relación a los alumnos con necesidades educativas especiales integrados se presentan en el siguiente cuadro:

Ciclo escolar	Estados participantes	Escuelas participantes	Alumnos integrados	Participantes en seminarios de actualización
1995	11	-----		
1996-1997 y 1997-1998	3	46	215	311
1998-1999	6	107	550	2257
1999-2000	11	217	1400	2977
2000-2001	22	423	2423	5300
2001-2002	27	---	---	---

Fuente: SEByN / DGIE. Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Informe 1995-2001

Los materiales, instrumentos y acciones del PIIIE, así como los resultados obtenidos en su operación en los diferentes estados de la república, son el sustento del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, cuyo objetivo general es "Garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial"¹⁹.

1.6. Los objetivos del Proyecto.

El PIIIE, contó con financiamiento parcial del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. Para su operación contó con la colaboración de las Secretarías de Educación de cada uno de los estados participantes hasta el ciclo escolar 2000-2001.

¹⁹ SEP. Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad. *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México. SEP, 2002, p 37.

Para el ciclo 2001-2002, que es el periodo a partir del cual se hace referencia a esta experiencia de trabajo, el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, busca alcanzar las siguientes metas:

Objetivo general²⁰

Propiciar las condiciones que permitan a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales integrarse exitosamente a las escuelas y aulas regulares.

Objetivos particulares

- Promover cambios sustantivos en las prácticas de los docentes de las escuelas regulares, orientados a atender a la diversidad y a ofrecer una mayor calidad de la educación de sus alumnos.
- Promover cambios sustantivos en las prácticas del personal de educación especial, de tal forma que la atención que brinden a los profesores, padres y alumnos se ubique en la lógica del trabajo educativo y no en el trabajo clínico.
- Promover cambios sustantivos en la relación que se establece entre el personal de educación especial y regular, de tal forma que se establezca un trabajo colaborativo que beneficie a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Promover cambios sustantivos en las formas de organización de las escuelas, que permitan el trabajo colegiado, orientado por la formulación del proyecto escolar y que asuman, como comunidad educativa, el reto de atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.
- Promover cambios sustantivos en las formas de participación de los supervisores de educación especial y regular (de los niveles de inicial, preescolar, primaria y secundaria), de tal forma que se garantice la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

²⁰Cfr. SEP/ DGIE/ Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Documento de trabajo. Ciclo escolar 2001-2002. pp 3-4

Las acciones del PIIIE que se instrumentaron en el Distrito Federal, a partir del ciclo escolar 2001-2002, para la consecución de estos propósitos, se desglosan en los capítulos 2 y 3.

1.7. Programas de trabajo

Como parte de la investigación, el desarrollo de las acciones del Proyecto, en el Distrito Federal²¹ se instrumentó a partir de dos programas de trabajo:

- Actualización.
- Programa de experiencias controladas²².

Actualización. La estrategia de actualización para maestros de educación básica y personal de educación especial fue el **Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular**; cuya finalidad fue propiciar el análisis y la reflexión sobre los principales aspectos relacionados con la integración de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales al aula regular.

Dicho seminario se inscribió en la lógica de la actualización permanente que daba inicio con la *fase intensiva*, donde participaba todo el personal de la escuela primaria, incluido el director, el personal administrativo y el de las unidades de educación especial que las apoyan. El carácter intensivo cubría dos propósitos: realizarse en un periodo de entre 25 y 40 horas, y tener una naturaleza introductoria.

La *fase permanente* tuvo por objetivo impulsar el trabajo colegiado, apoyar y asesorar a los maestros, así como analizar los problemas que se presenten durante las experiencias de integración educativa; el desarrollo de esta fase se contempló mediante reuniones mensuales en las que participó el personal de la escuela y el personal de la USAER.

²¹ En los ciclos anteriores y de acuerdo a las fases de la investigación se contemplaron cuatro programas: Actualización, Experiencias controladas, Materiales didácticos y Sistema de seguimiento.

²² Para mayor información de estos programas, cfr. SEP/ DGIE/ *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Informe preliminar de trabajo.* Ciclo escolar 2000-2001.pp 17-47.

Para el desarrollo del Seminario de Actualización cada equipo de CROSEE, contó con los siguientes materiales de trabajo diseñados por los equipos base y español:

- *Módulos*, publicados en cuatro volúmenes. A) Uno: Sensibilización y Dos Integración Educativa: Conceptos básicos; b) Tres: Currículo, didáctica y adecuaciones curriculares; c) Cuatro: Evaluación; d) Cinco: Relación con padres y madres.
- *Guía del coordinador*. Sugerencias para apoyar el trabajo de los coordinadores durante los seminarios de actualización.
- *Colección de libros*: La integración educativa en el aula regular: Principios, finalidades y estrategias; La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico prácticos para los profesores de educación básica; Elementos para la detección e integración educativa de alumnos con pérdida auditiva.
- *Videos*. Cuatro series donde se abordan temas relacionados con la integración educativa y las necesidades educativas especiales.

Experiencias controladas. El objetivo de este programa consistió en integrar alumnos con necesidades educativas especiales a las escuelas y aulas regulares, esto implicaba la identificación de los alumnos con NEE que ya estaban en las escuelas y proporcionarles los apoyos que requerían.

De acuerdo a los documentos del PIIIE, la selección de los niños se realiza a partir de la determinación de las necesidades educativas que presentan, para lo cual es necesario realizar lo siguiente:

- a) La evaluación psicopedagógica.²³
- b) El Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC). Planeación y seguimiento.

²³ En el apartado 2.4 de conceptos básicos, se presenta la concepción de la evaluación psicopedagógica y otros elementos implicados en la integración educativa.

El desarrollo de ambos programas implicaba además de las acciones que se mencionan en el apartado 2.2. La información a padres y madres de familia; Impulsar un trabajo conjunto entre el personal de la escuela y el personal de educación especial y, la evaluación de las acciones del Proyecto.

Cabe mencionar que en el momento del seminario intensivo para el equipo local del D.F., no se citó dichos programas. El énfasis del equipo base se centró en los instrumentos de evaluación del proyecto, la información para enviar al equipo base y las acciones específicas a desarrollar, contempladas en el documento de trabajo; de las cuales se dará cuenta en los capítulos siguientes.

CAPÍTULO 2 EL EQUIPO LOCAL PARA EL DISTRITO FEDERAL.

"Todos iguales, todos diferentes.. lo importante es jugar juntos"
Gerardo Echeita.

Una de las demandas que enfrenta en la actualidad la Educación Básica en México, consiste en lograr la integración educativa de las alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular, lo que conlleva al cambio de concepciones predominantes sobre la atención de estos alumnos y un cuidadoso análisis tanto de las condiciones de organización operativa y académica de las propias escuelas, como de las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje en las aulas.

La propuesta del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa es una alternativa que implica cambios importantes en las formas de organización de las escuelas ya que permite reforzar la labor de los maestros y el aprendizaje de los alumnos, beneficiando el desarrollo de los alumnos integrados y de todos los escolares.

Para dar cuenta del proceso de trabajo realizado durante el desarrollo del PIIIE, en ciclos escolares 2001-2002 y 2002-2003 en el Distrito Federal, es necesario mencionar a un elemento determinante para su operación, el equipo responsable de coordinar localmente las acciones del Proyecto, así como su evaluación y seguimiento: el Equipo Local para el Distrito Federal. Para ello en este capítulo se hará referencia a la conformación y organización que tuvo para llevar a cabo tal empresa, además de citar los objetivos del equipo, los conceptos básicos que rigieron estas actividades, la metodología seguida para impulsar la integración educativa en las escuelas y Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) participantes, los ámbitos de participación y niveles de responsabilidad y por supuesto las instancias con las que el Equipo Local se relacionó a través del desarrollo de las acciones particulares del Proyecto.

2.1. Conformación del equipo local e instancias participantes.

La naturaleza del proyecto, al ser una investigación que incidió en el ámbito educativo, particularmente en las escuelas de educación básica participantes y en los servicios de educación especial que les apoyan, precisó una organización e infraestructura equiparable a las exigencias presentadas en el desarrollo de acciones a escala regional, estatal y nacional.

En la realización del Proyecto participaron tres grupos de trabajo, a los cuales se hará referencia durante el desarrollo de este trabajo y que es preciso describir:

Equipo base.- formado por siete investigadores de la Dirección General de Investigación Educativa, quienes coordinaron a nivel general el PIIIE, elaboraron documentos y materiales de apoyo a la integración, realizaron la evaluación y el seguimiento del Proyecto a través de visitas a los estados y escuelas participantes, además de dotar los materiales requeridos para el sustento técnico y pedagógico del PIIIE, así como aquellos de apoyo en el desarrollo de las acciones: videos, módulos, libros, documentos de trabajo, instrumentos de evaluación, entre otros.

Equipo español.- constituido por tres profesionales de reconocida trayectoria en el campo de la integración educativa en Madrid: María Antonia Casanova, María Victoria Reizabal e Ignasi Puigdemívol, quienes apoyaron el proyecto mediante la revisión y elaboración de documentos, el diseño de las distintas fases de investigación, su difusión, la evaluación por medio de visitas a las escuelas participantes y, por último la actualización de los integrantes de los equipos, tanto base como locales.

Equipos locales.- formados por investigadores de cada uno de los estados que participaron en el Proyecto, coordinaron en cada entidad federativa las acciones, realizaron visitas con regularidad a las escuelas integradoras - en el apartado 2.4. se hace referencia no sólo a la concepción de estas escuelas en el marco del PIIIE, sino a aquellos elementos centrales en la comprensión de esta propuesta para impulsar la integración educativa -, estos equipos se constituyeron por

cuatro profesionales y un coordinador, generalmente el responsable de educación especial en el estado.

En este caso particular, la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y la Dirección General de Operación de Servicios Educativos para el Distrito Federal, establecieron un acuerdo para impulsar el PIIIE en forma colaborativa entre la Dirección de Educación Especial (DEE) y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria (CSEP) en catorce escuelas primarias del D.F. y 13 USAER (ver anexo1). Estas instancias conformaron en los meses de septiembre y octubre de 2001, un equipo integrado por 36 profesionales para constituirse como el Equipo Local en el D.F.

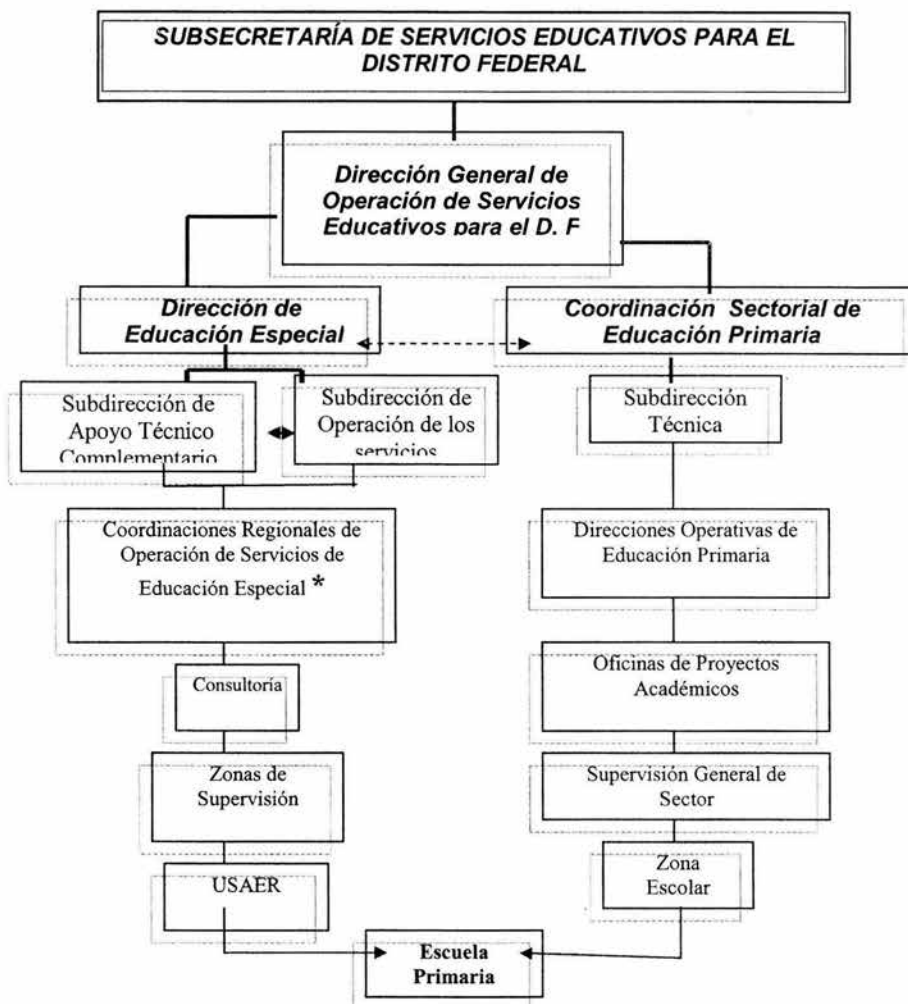
2.2. Organización del equipo local.

De los integrantes del equipo local, 7 pertenecían a la Subdirección de Apoyo Técnico Complementario (SATC) de la DEE, 3 a la Subdirección Técnica de la CSEP, 14 a las Coordinaciones Regionales de Operación de Servicios Educación Especial en el D.F. (CROSEE) y 12 a las Direcciones de Educación Primaria en el D.F. (DEP). Estas características implicaron entre otras cosas, hacer partícipes de los procesos de gestión a todas las instancias involucradas en apoyar la puesta en marcha del Proyecto, con la intención de que los trabajos que se realizaron directamente con el personal de educación primaria y educación especial, fueran del conocimiento de todos y se establecieran los vínculos necesarios para apoyar el proceso de trabajo.

Para coordinar las acciones, se creó una estructura interna con la intención de favorecer la operación del Proyecto en las escuelas y USAER participantes, en este sentido como responsables del PIIIE en el D.F. quedaron la Lic. Patricia Sánchez Regalado, Directora de Educación Especial y la Profra. María Elena Guerra y Sánchez, Coordinadora Sectorial de Educación Primaria, se estableció una coordinación técnica a cargo de la Lic. Gloria Xolot Verdejo, Subdirectora de Apoyo Técnico Complementario de la DEE y de la Profra. Lucía Valdés Alvarado,

Subdirectora Técnica de la CSEP; asimismo, una coordinación operativa a cargo de la Lic. Ma. Teresa Delgado Díaz de la DEE y el Profr. Jehú Olivares Olivo de la CSEP y se establecieron siete equipos responsables del seguimiento del proyecto en las catorce escuelas, uno por CROSEE (Ver anexo 2). En el capítulo 3, se hará referencia a los cambios que tuvo el equipo durante el desarrollo de esta experiencia.

Instancias relacionadas con en el PIIIE en el D.F.



* En la Coordinación Regional de Operación de Servicios de Educación Especial N° 5 en el D.F. desempeñe las funciones relacionadas con el PIIIE.

2.3. Funciones del equipo local.

Para el desarrollo del Proyecto, el Equipo Local para el D.F, llevó a cabo funciones de asesoría técnico pedagógica, coordinación, evaluación y seguimiento, con el propósito de desarrollar las acciones marcadas en los documentos normativos del proyecto:

- ⇒ Presentar el proyecto a las autoridades educativas.
- ⇒ Realizar sesiones de análisis y planeación de actividades.
- ⇒ Realizar el seguimiento en las escuelas participantes.
- ⇒ Visitar frecuentemente las escuelas.
- ⇒ Organizar y coordinar el Seminario de Actualización en sus fases intensiva y permanente.
- ⇒ Realizar reuniones de trabajo con los supervisores de educación especial y regular.
- ⇒ Realizar reuniones de sensibilización e información con padres y madres de familia.
- ⇒ Realizar reuniones de evaluación con las autoridades educativas
- ⇒ Presentar las acciones y los avances del Proyecto en el D.F. en distintos foros.
- ⇒ Aplicar los instrumentos de evaluación del Proyecto y sistematizar los datos.
- ⇒ Enviar los documentos que el equipo base solicite.
- ⇒ Crear un espacio especializado sobre integración educativa.

La asesoría técnico pedagógica se concibió como un proceso de acompañamiento académico e interlocución, para promover el trabajo conjunto y facilitar la construcción de aprendizajes en torno a las formas de detección, determinación y atención de las necesidades educativas especiales en la escuela regular en el marco de la Integración Educativa; es decir, es un proceso de construcción conjunta entre profesores y asesores que permite al grupo detectar necesidades y generar soluciones a los problemas.

Desde este enfoque, la asesoría técnico pedagógica se impulsó para resolver dudas, superar obstáculos, confrontar y socializar ideas y experiencias de los

participantes, así como valorar y modificar sus estrategias para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula y en la escuela.

Coordinar las acciones del PIIIE, implicó la organización de diversos elementos materiales, personales, formales y organizativos que conforman el proceso de atención de las necesidades educativas especiales a fin de lograr los propósitos del Proyecto con la máxima economía de esfuerzos.

La asesoría técnico pedagógica y la coordinación constituyeron el marco a partir del cual se desarrolló la evaluación y seguimiento de las acciones que el equipo local llevó a cabo con los participantes, a fin de ajustar el trabajo con las 14 escuelas primarias y las 13 USAER y sistematizar la experiencia del Proyecto en esta entidad.

La organización del equipo local fue un proceso dinámico y complejo que respondió a las necesidades surgidas de la operación del proyecto y a las características de las diferentes instancias a las que pertenecían los miembros del equipo local; en el apartado de evaluación se mencionan las implicaciones en el desarrollo del PIIIE.

2.4. Conceptos básicos.

El desarrollo de las acciones del PIIIE, estuvo basado en los elementos centrales que se relacionan con la integración educativa y que repercuten en las políticas educativas, el contexto social, las escuelas, los servicios de educación especial, la relación con los padres de familia y, particularmente el trabajo en el aula, donde se hace efectiva la función específica que tiene la escuela, para alcanzar su objetivo fundamental, de acuerdo con Namó de Mello: "dar acceso al conocimiento sistemático y universal"²⁴.

²⁴ NAMO de Mello, Guiomar. *¿Qué debe enseñar la escuela básica?*, en SEP. *Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Secundaria*. Lecturas. SEP. Programa Nacional de Actualización Permanente. México. 2000 p 10

Entre dichos elementos, además de los fundamentos filosóficos y principios operativos mencionados en los apartados 1.2. y 1.3. se encuentran los siguientes conceptos básicos: integración educativa, currículo, discapacidad, necesidades educativas especiales, alumno con necesidades educativas especiales, evaluación psicopedagógica, DIAC, adecuaciones curriculares, alumno integrado y escuelas integradoras.

El abordar cada uno de estos referentes, implicaría un análisis sobre los base teórica y metodológica, tarea que no es motivo de este trabajo, sino uno más modesto: la presentación de los conceptos que se consideran básicos para impulsar la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, en las escuelas y aulas regulares desde la propuesta del PIIIE; dichas concepciones se toman de los materiales, fuentes y documentos normativos del Proyecto.

Con base en las declaraciones internacionales en favor de las personas con necesidades educativas especiales y el principio de normalización, se comprende a la **integración** como "un derecho que tiene toda persona en una sociedad de convivir y de ser aceptado, independientemente de su condición física, psíquica o social"²⁵

La **integración educativa**, es el proceso mediante el cual los niños y las niñas con necesidades educativas especiales estudian en las escuelas y aulas regulares, recibiendo los apoyos que requieren del personal de educación especial y otros, y beneficiándose de las adecuaciones curriculares que requieren para alcanzar los aprendizajes que promueve la escuela²⁶.

A partir de un análisis sobre el término currículo realizado por Torres (1998), se retoma una definición amplia de **currículo** " que incluiría contenidos y objetivos, así como métodos y criterios de evaluación, no limitándose a la instrucción, incluyendo las relaciones y aprendizajes sociales (currículo no-escrito). En este contexto los contenidos curriculares serían los discursos (verbales

²⁵ García, Cedillo I., Escalante et al. Integración, en DGIE. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. Módulo dos. Integración educativa: conceptos básicos. México. SEP.2000.p 151

²⁶ Cfr. García Cedillo, I. et al. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. pp. 53-55.

y no verbales) que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo : las informaciones y conocimientos previos que tanto alumnos como maestros tienen y los que se construyen a lo largo del proceso educativo en la interacción entre unos y otros ; los contenidos en planes y programas de estudio, así como en materiales curriculares y en tareas de clase ; los procedimientos utilizados para enseñar y aprender ; la organización del espacio que se ocupa ; el clima que se genera ; y el conocimiento construido resultante de la interacción entre todos estos elementos .²⁷ En el ámbito educativo, el término **discapacidad**, se ha utilizado para referirse a individuos que presentan alguna deficiencia física o sensorial que conduce a la aparición, en comparación con el grupo, de serios problemas de aprendizaje.

Debido a la diversidad de definiciones y términos utilizados, la Organización Mundial de la Salud plantea una aproximación conceptual con la intención de conformar una clasificación susceptible de utilizarse por los distintos grupos de profesionales que atienden a las personas con discapacidad, refiriendo tres niveles: deficiencia, discapacidad y minusvalía.

“Se habla de deficiencia cuando hay una pérdida o anomalía de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Es una discapacidad cuando, debido a la deficiencia, hay restricción o ausencia de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad dentro del margen que se considera “normal” para el ser humano. Se dice que hay una minusvalía cuando, como consecuencia de la deficiencia y de la discapacidad, existen limitaciones para desempeñar un determinado rol (el que se esperaría de acuerdo con el sexo, edad, factores sociales, etc.), y por tanto, el sujeto se encuentra en una situación desventajosa.”²⁸

Con las acciones del PIIIE, se impulsó la reflexión sobre el significado social de la discapacidad; en este sentido, se percibe más como una construcción

²⁷ Torres, R. M., *Currículo y contenidos curriculares* (fragmento) en DGIE. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. Módulo tres. Currículo, didáctica y adecuaciones curriculares. México. SEP.2000. p 123

²⁸ García C., et al “*De la discapacidad a las necesidades educativas especiales*”, en Dirección General De Investigación Educativa (DGIE). *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. Módulo uno. Sensibilización y Módulo dos. Integración Educativa : conceptos básicos., p.137.

social que se da a partir del intercambio entre las personas sobre el significado que se atribuye a las situaciones, personas o cosas y la manera en la que actuamos ante ellas. Así, el significado social de la discapacidad se analiza a partir de tres dimensiones que conforman el concepto de actitud: la cognitiva, la afectiva y la social.

El componente cognitivo de la actitud: es lo que se piensa que es la discapacidad, son creencias o conceptos; mientras que el componente afectivo tiene que ver con la valoración que se hace de la discapacidad y los sentimientos y afectos que se ligán a esa valoración; por último la manera en que se dan las interacciones en las situaciones de intercambios específicos, hacen referencia al componente conductual de la actitud²⁹.

En el PIIIE se hace referencia al **alumno con necesidades educativas especiales** de acuerdo a lo planteado por la Dirección de Educación Especial : “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 currículum 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”³⁰.

Estas dificultades para aprender, no involucran sólo a los alumnos, sino que tienen un carácter interactivo con el medio escolar, familiar y social, además de que son relativas, porque dependen de las condiciones individuales propias del alumno y la respuesta que reciben por parte de la escuela. También pueden ser temporales y permanentes.

Se emplea el término de **necesidades educativas especiales** (NEE) para referirse a los apoyo adicionales que algunos niños con o sin discapacidad precisan para acceder al currículum³¹ ; en los materiales de trabajo del Proyecto se hace referencia a Puigdemívol, quien las define como el “conjunto de medios

²⁹ Para mayor conocimiento de este enfoque cfr García, I., Escalante, et al, *Revaloración de la discapacidad*, en DGIE. Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo uno. Sensibilización. p.67-75.

³⁰ DEE. *Cuadernos de Integración Educativa N° 4, Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.* p.5.

³¹ Cfr. García Cedillo, Op cit pp 48-51.

(profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc.), que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por distintas razones, temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela”³²

En este contexto, la evaluación de las necesidades educativas de los alumnos se convierte en un proceso amplio, imposible de limitar a la descripción de la situación personal, contempla el análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que con base en esto se determinan las adecuaciones curriculares pertinentes³³.

Para determinar si un alumno presenta o no necesidades educativas especiales se realiza la **evaluación psicopedagógica**³⁴, que en el contexto de la integración educativa, “se concibe como un proceso que aporte información útil principalmente para los profesores de educación regular, quienes podrán así orientar sus acciones para satisfacer las necesidades educativas de sus alumnos; su finalidad es proporcionar elementos suficientes y oportunos relacionados con las capacidades, habilidades, dificultades, gustos e intereses del niño al que se evalúa.

Es decir, su función es ofrecer información que sea realmente útil para la determinación de las necesidades educativas especiales del alumno y, por lo tanto, que sea relevante para orientar la toma de decisiones curriculares”³⁵. Este proceso de trabajo se realiza en forma colaborativa al igual que todas las propuestas por el PIIIE, con el énfasis que es el personal de USAER, quién la coordina.

³² DGIE. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. Módulo uno. Sensibilización. Módulo dos. Integración educativa: conceptos básicos, en Integración Educativa. Materiales de Trabajo. México.SEP.2000.p 139

³³ Ídem pp88-122

³⁴ Para mayor conocimiento de este enfoque de la evaluación psicopedagógica ver el capítulo tres del texto *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias* y la lectura que aparece en el Módulo dos del Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular.

³⁵ Cfr. SEP/ DIGIE/ *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Informe preliminar de trabajo*. Ciclo escolar 2000-2001.p 28-36

Si se pretende que todos los niños compartan los mismos espacios escolares y el mismo tipo de educación, lo que debe variar es el tipo de apoyos que se ofrezcan a los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que su integración, depende fundamentalmente de los apoyos y recursos que les proporcionen la escuela y el entorno, para ello se plantea a las **adecuaciones curriculares** "como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no puedan ser cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo."³⁶

El apoyo instrumental con que se cuenta para sistematizar este proceso ha sido denominado por el PIIIE: **Documento Individual de Adecuación Curricular** (DIAC), que permite contar con los datos más importantes del alumno con NEE; en él se registra la información referente a las principales necesidades del escolar en las diferentes áreas y los aspectos a los que el colegiado dará prioridad al trabajar, de igual manera se plasman las adecuaciones curriculares que se precisen.

Con las acciones del Proyecto lo que se promueve la formación de **escuelas integradoras** es decir, centros en los que el colegiado de profesores y la comunidad educativa asumen el reto de la integración educativa ; en este sentido las necesidades identificadas deben traducirse en requerimientos que la escuela y el entorno social inmediato deben satisfacer. Para ello resulta imprescindible que los maestros y los padres dispongan de una información clara y objetiva sobre las posibilidades que brinda la integración a los alumnos con necesidades educativas especiales y al grupo para alcanzar así una actitud favorable hacia la integración. Escuelas donde los maestros de educación regular y los profesionales de educación especial se actualicen para enfrentar juntos y con mayores elementos técnicos y teóricos el reto de atender a la diversidad, escuelas en las que se privilegie el trabajo colaborativo³⁷.

³⁶ García Cedillo, I. et al. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. p.132.

³⁷ cfr. SEP/ DGIE. PIIIE. Informe preliminar de trabajo. Ciclo escolar 2000-2001 .pp 1-5.

Con estos referentes, el **alumno integrado** "es aquel que presenta necesidades educativas especiales y que asiste a un grupo de educación regular, que recibe apoyo del personal de educación especial, mediante asesoría a su maestro y a sus padres y recibiendo apoyo individual o grupal de estos profesionales, y que requiere de adecuaciones curriculares para acceder a los propósitos educativos"³⁸.

El vínculo estrecho que debe establecerse entre la USAER y los profesores de grupo, es un aspecto esencial en el apoyo de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que la respuesta educativa precisa de la participación y los conocimientos de ambos profesionales a través de un **trabajo colaborativo**, entendido como: el proceso donde comparten objetivos, responsabilidades y situaciones de decisión, considerando la experiencia y el consenso de todos, con la intención de mantener el desarrollo del grupo, estableciendo espacios y tiempo para trabajar, donde la comunicación es la acción que vincula a las diferentes personas reunidas en torno a una tarea común y colectiva.

2.5. Ámbitos de trabajo del Proyecto.

Los ámbitos de trabajo que se relacionaron con la puesta en práctica del Proyecto de investigación e Innovación Integración Educativa son:

La **escuela**, dentro de la cual se identifica la participación de las instancias directivas (supervisión y dirección) tanto de la propia escuela, como de la USAER, y que específicamente apoyan el desarrollo de experiencias integradoras al promover la actualización del personal a su cargo e impulsan la gestión escolar para arribar a los propósitos educativos de grado y ciclo.

El **personal docente y de apoyo**³⁹ de la escuela, es otro de los ámbitos que conforman y dan personalidad a una escuela integradora en el que se identifica la

³⁸ DGIE. PIIIE. *Informe 1995-2001*, México. SEP. 2001. p 2.

³⁹ Por personal de apoyo o maestro de apoyo, se identifica a los profesionales de USAER, que permanecen en las escuelas de manera permanente para que proporcionen el apoyo en la 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.

relevancia del trabajo que el maestro de grupo realiza con relación a la detección y atención de las necesidades educativas especiales. Y de igual forma, la importancia que el maestro de grupo trabaje conjuntamente con los profesionales de la USAER⁴⁰ para llevar a cabo las acciones planteadas por el propio Proyecto para promover experiencias integradoras exitosas. En este ámbito se centran la actualización en la acción y la operación del servicio educativo, para lo cual, la asesoría técnico pedagógica y la coordinación tienen un papel preponderante para las escuelas participantes.

Los **padres de familia** representan también un ámbito importante en la labor que el equipo local del D.F. realiza a fin de informarles sobre las acciones del Proyecto y promover su sensibilización con respecto a la detección y atención de las necesidades educativas especiales en el marco de la Integración Educativa.

Finalmente, los **alumnos** son otro de los ámbitos en los que las funciones de asesoría técnico pedagógica y coordinación son relevantes. Tiene que ver con el trabajo educativo que se realiza para detectar y atender las necesidades educativas especiales; asimismo se refiere a la forma en que la escuela y el aula se organizan para operar las acciones del Proyecto y lograr un mejor impacto en el aprendizaje de los alumnos.

⁴⁰ La USAER esta conformada por un director y un equipo de profesionales : maestros de apoyo, psicólogo, trabajadora social , maestro de lenguaje y una secretaria

CAPÍTULO 3 DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO FEDERAL.

"Un solo mundo para todos"
Eliseo Guajardo Ramos.

Una de las demandas que enfrenta en la actualidad la Educación Básica en México, consiste en lograr la integración educativa de las alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular, lo que conlleva al cambio de concepciones predominantes sobre la atención de estos alumnos y un cuidadoso análisis tanto de las condiciones de organización operativa y académica de las propias escuelas, como de las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje en las aulas.

La propuesta del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa es una alternativa que implica cambios importantes en las formas de organización de las escuelas ya que permite reforzar la labor de los maestros y el aprendizaje de los alumnos, beneficiando el desarrollo de los alumnos integrados y de todos los escolares.

En este capítulo se desglosa la experiencia profesional en el Proyecto, que es la parte sustantiva de este informe académico, para lo cual se hará referencia a los criterios de selección de las escuelas y USAER participantes, las actividades previas al trabajo directo con el personal docente y directivo de ambas instancias; las acciones propuestas por el PIIIE, su desarrollo y los resultados obtenidos se presentan por ciclo escolar debido a las particularidades del trabajo del equipo local en cada momento.

3.1. Primera fase: El inicio de la experiencia.

En el ciclo escolar 2001-2002, inicia la operación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa en el D.F.; la Dirección de Educación Especial, solicitó al equipo hasta entonces conformado, propuestas de

escuelas para participar en el PIIIE, dicha indagación sobre los planteles, estuvo a cargo del personal de las CROSEE asignado al Proyecto,

3.1.1. Escuelas y unidades de servicios de apoyo a la educación regular participantes.

En este primer momento se preseleccionaron 35 escuelas, para ello se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- Que la escuela primaria contara con el servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).
- Que los profesores tuvieran interés de participar en el proyecto.
- Que la escuela no estuviera involucrada en la operación de muchos proyectos.
- Que hubiera una actitud de apoyo por parte del director y de los supervisores.
- Que no hubiera una relación áspera entre los profesores.
- Asegurar que su ubicación permitiera el seguimiento cercano por parte del equipo local.

Cabe mencionar que las responsables del proyecto (DEE y CSEP), determinaron las 14 escuelas participantes (ver anexo 1), y de éstas sólo 5 aparecieron en la lista de escuelas preseleccionadas. La incorporación de escuelas en el Proyecto representó un proceso que involucró a diferentes instancias de Educación Primaria y Educación Especial.

El 13 de noviembre del 2001, se presentó el proyecto a las autoridades educativas, en el Salón Hispanoamericano de la SEP; este evento estuvo presidido por la Subsecretaria de Servicios Educativos para el D.F. Dra. Sylvia Beatriz Ortega Salazar; el Subsecretario de Educación Básica y Normal, M. en C. Lorenzo Gómez-Morín Fuentes; el Director General de Operación de Servicios Educativos en el D.F., Mtro. Edmundo Salas Garza, el Director General de Investigación Educativa, Dr. Rodolfo Ramírez Raymundo. También se contó con la presencia de los Jefes de Sector, Supervisores de Zona y Directores de educación primaria y educación especial. La directora de Educación Especial, Lic. Patricia Sánchez Regalado y la Coordinadora Sectorial de Educación Primaria,

presentaron los antecedentes nacionales e internacionales de la integración educativa y su vinculación con el Programa de Servicios Educativos para el D.F. 2001-2006; así como los objetivos del proyecto, los participantes, materiales y acciones que se llevarían a cabo en las escuelas seleccionadas para establecer el proyecto durante el ciclo escolar 2001-2002.

La operación del proyecto se llevó a cabo a través de 22 acciones programadas en el documento de trabajo del ciclo escolar 2001-2002, de las cuales 17 estuvieron relacionadas con el trabajo en las escuelas.

A continuación se presenta el informe de cada una de ellas:

3.1.2. Trabajo con supervisores de educación regular y educación especial.

El Proyecto, incluye en sus objetivos específicos uno que hace referencia a la función de los supervisores: Promover cambios sustantivos en las formas de participación de los supervisores de educación especial y regular, de tal forma que se garantice la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, para ello recomienda el trabajo directo con la supervisión por parte del equipo local, con un doble carácter: informativo, en donde se dé a conocer el proyecto y los avances de su puesta en marcha, y técnico, donde se realicen sesiones para trabajar aspectos relacionados con su función en la integración educativa.

Como resultado del análisis de lo reportado por los responsables de cada escuela, se encontraron los siguientes aspectos:

- ⇒ En 9 de las 14 escuelas, se realizó un acercamiento de carácter informativo, de gestión y de evaluación sobre las acciones del proyecto; en la mayoría de las escuelas se trabajó con supervisores de ambas instancias y en otras se hizo por separado.
- ⇒ Se encontraron procesos distintos en el trabajo con la supervisión, ya que en algunas escuelas se inició con los supervisores de educación especial, lo que propició una relación más cercana con éstos, mientras que en otras escuelas a

través de las instancias de educación especial, se establecieron enlaces con la supervisión de primarias.

- ⇒ La mayoría de los supervisores de ambas instancias mostraron disposición y apoyo para establecer espacios, tiempos y acuerdos para el desarrollo del trabajo con el personal de las escuelas. Sin embargo faltó la presencia de algunos supervisores en las actividades realizadas, por ejemplo en el seminario permanente.
- ⇒ En algunas escuelas, los supervisores, fungieron como mediadores entre el personal docente y los integrantes del PIIIE ante algunos problemas que surgieron en el desarrollo del mismo, tales como la falta de claridad en la forma de trabajo en las escuelas.
- ⇒ Se percibió por varios equipos: comunicación, trabajo conjunto y una relación de respeto entre supervisores de ambas instancias, favoreciendo el desarrollo del Proyecto.
- ⇒ En el seminario de actualización de la fase intensiva, la mayoría de los supervisores de ambas instancias participaron, no así en la fase permanente realizada en las escuelas.

3.1.3. Actualización para el equipo local.

Del 27 al 31 de agosto del 2001, los integrantes del equipo local para el D.F. participaron en el Seminario de Actualización: Fase Intensiva, que el equipo base impartió. Además de los referentes centrales del Proyecto, se revisó el documento de trabajo para el ciclo escolar 2001-2002, que el equipo base planteó para organizar el trabajo de las entidades que se incorporaban en ese ciclo.

Ante las dudas e inquietudes surgidas en ese momento con respecto a las condiciones que se tendrían para operar el proyecto, el desarrollo de las acciones desde la preselección de escuelas hasta la realización del informe final, las funciones a desempeñar: investigación o asesoría; el equipo local se dio a la tarea de revisar y analizar los materiales del Proyecto y con base en el documento entregado por el equipo base identificar las necesidades de carácter técnico y operativo. Entre éstas destacaron la necesidad de difundir el PIIIE con las autoridades educativas de ambas instancias para favorecer el trabajo; definir las

funciones de los integrantes del equipo local, ya que se percibían funciones de acuerdo al área de adscripción y particularmente la realización de la fase permanente de actualización con el objeto de aclarar dudas sobre el Proyecto, estrategias de trabajo en las escuelas y USAER, formas de registro y recopilación de información.

3.1.4. Reuniones del equipo local.

Se realizaron 21 reuniones de trabajo del equipo local. Las primeras se desarrollaron a través de un trabajo autogestivo donde la coordinación, organización y relatoría de las sesiones, se llevaban en forma rotativa entre los integrantes de las Direcciones de Primaria y de las CROSEE. En estas reuniones de trabajo hubo un acercamiento de los participantes a la operación del Proyecto, se identificó como necesidad prioritaria continuar la vinculación con el equipo base, para llevar a cabo el seminario de actualización en su fase permanente, dado que era evidente que no todos los participantes en el equipo local contaban con el perfil adecuado para operar el Proyecto. Cabe señalar, que cuando el seminario intensivo se realizó, el equipo local no estaba totalmente integrado (faltaba el 70% del personal de educación primaria que participó en el equipo), lo cual repercutió aunado a otros factores en el desarrollo de las acciones.

Después del seminario de actualización en su fase intensiva, las reuniones de trabajo del equipo local fueron más distantes y no hubo respuesta por parte del equipo base para el seminario permanente. Esta carencia técnica estuvo presente durante la operación del proyecto en las catorce escuelas y se hizo evidente en las demandas de equipo en ese momento, entre las que destacaron:

- ⇒ Establecer las funciones y niveles de responsabilidad de los integrantes del equipo local en un plan de trabajo que delimite a su vez las líneas de acción sobre las que se desarrollara el PIIIE, enmarcado en las consideraciones del enfoque estratégico de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. y del Plan de la Dirección de Educación Especial.
- ⇒ Difundir el Proyecto en las escuelas preseleccionadas, con la finalidad de que éstas determinaran su participación y no se sienta como una imposición.

- ⇒ Realizar reuniones de trabajo con el equipo base así como con el equipo local, para la organización y evaluación de las acciones del PIIIE.
- ⇒ Impulsar el seminario permanente del equipo local, en forma autogestiva y considerando los elementos centrales de la función técnica.
- ⇒ Hacer una devolución oportuna al equipo local de las visitas y supervisión a escuelas integradoras, dado que esto no se llevó a cabo con los equipos responsables del seguimiento en las escuelas.
- ⇒ Establecer mecanismos de comunicación y difusión permanentes con las instancias involucradas que favorezcan el desarrollo del trabajo al interior de la escuela y de la USAER.
- ⇒ Se evidenció la necesidad de contar con un documento con los aspectos teóricos y prácticos sobre el Proyecto que proporcionaran los elementos necesarios para orientar la participación de las autoridades
- ⇒ Facilitar el acceso de recursos materiales, tecnológicos y humanos disponibles para el desarrollo de las acciones programadas por el Proyecto.

3.1.5. Sensibilización e información a padres y madres de familia.

La organización de las reuniones de información y sensibilización a los padres y madres estuvo a cargo de los equipos responsables del seguimiento en las catorce escuelas participantes. El Proyecto marca que a lo largo del ciclo escolar deben realizarse tres sesiones, con el propósito de dar a conocer el Proyecto y su desarrollo a lo largo del ciclo escolar, y para promover la sensibilización de los mismos con relación a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Cabe señalar que en todas las escuelas se logró tener una reunión de información para presentar el Proyecto y explicar las características de la participación de los equipos en las escuelas.

Con respecto a las sesiones para trabajar la sensibilización a padres y madres de familia, en cuatro escuelas se logró esta meta, debido al desfase de la entrada a las primarias. En algunos casos se logró aprovechar las juntas que la escuela tenía programadas con padres de familia, como es el caso de firma de boletas o pláticas para padres; aunque sólo en tres de éstas se contó con todos los padres

de la escuela. Solamente en una escuela se utilizó material del proyecto: vídeo *Las necesidades educativas especiales* de la serie de Integración Educativa 1998.

3.1.6. Seminario de actualización para profesores de educación regular y educación especial

El seminario de actualización para maestros de educación básica y personal de educación especial, es una estrategia cuya finalidad es propiciar el análisis y la reflexión sobre los principales aspectos relacionados con la integración de los alumnos y alumnas al aula y escuela regular. Este seminario permite recuperar la experiencia del personal involucrado, para incrementar la calidad del servicio educativo en beneficio de todos los alumnos.

El seminario se basó en considerar a la práctica educativa como el punto de partida para el análisis de la realidad escolar. Permitió un acercamiento a los problemas de mayor preocupación para los maestros de grupo y el personal de educación especial. Es decir, los participantes analizaron:

- Los conceptos de necesidades educativas especiales y la integración educativa.
- La naturaleza del trabajo en el aula.
- Los componentes esenciales del proceso educativo escolarizado.

En el seminario, se consideró la diversidad como una característica común a todo grupo, esta estrategia de trabajo tuvo las siguientes características: es flexible a las necesidades del profesorado y a las condiciones de su práctica docente; propició la reflexión como el principal procedimiento para la transformación de la práctica; motivó a la participación activa de los asistentes y promovió que los participantes propusieran alternativas para enriquecer el trabajo escolar.

3.1.6.1. Seminario de actualización: fase intensiva.

En las catorce escuelas participantes, comenzó el proceso de actualización del Proyecto de Investigación e Innovación: Integración Educativa, con la fase intensiva del seminario que se llevó a cabo con la participación de todo el personal de las Escuelas Primarias y el personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que las apoyan; así como las autoridades correspondientes de ambas, como se muestra en la siguiente tabla.

Participantes por función en el seminario de actualización fase intensiva.

Educación Primaria		Educación Especial	
Función	N°	Función	N°
Director	14	Director	14
Maestro de grupo	186	Maestro de apoyo	96
Maestro de educación física	19	Maestro de comunicación	10
Maestro de educación artística	2	Psicólogo	15
Apoyo a la dirección	16	Trabajador social	11
Personal de intendencia	0	Supervisor de zona escolar	13
Padres y madres de familia	0	Asesores técnico de zona	7
Supervisor de zona escolar	11	Invitados especiales	1
Jefe de sector	8		
Invitados especiales	5		
TOTAL	261	TOTAL	167

Fuente: Informes del PIIIE de los Equipos de Seguimiento 2001-2002.

Esta fase de carácter introductorio tuvo una duración de cinco días de trabajo, que se realizaron en dos periodos por el número de participantes y las sedes disponibles, del 26 al 30 de noviembre y del 3 al 7 de diciembre del 2001.

El énfasis de los trabajos se centró en facilitar la reflexión y discusión de temáticas relacionadas con la integración educativa y la mejora de las condiciones para atender las necesidades educativas especiales en la escuela regular, tratando que los participantes llegaran a conclusiones significativas, de tal manera que proyectaran sus preocupaciones e intereses.

Al concluir, se hizo hincapié en la continuidad del seminario de actualización en una fase permanente para retomar dichas inquietudes y fortalecer el trabajo colegiado, se brindó asesoría técnica a los participantes y se analizaron conjuntamente las alternativas posibles para orientar las experiencias integradoras que cada escuela construyó.

Durante la fase intensiva del seminario se hizo la distribución de las escuelas seleccionadas de la manera siguiente:

Del 26 al 30 de noviembre 2001

ESCUELA	SEDE	N° Grupos	RESPONSABLES
Enrique Corona Morfín	Faja de Oro	2	María Yrizar Rojas, Guadalupe Esquivel Chávez Elena Velasco Calzada Leticia García Robles Salvador González Ezeta
Centro Escolar México	Orozco y Berra	2	Gloria Mendieta Rojas David López Mendoza Martha Alicia Rodríguez Rocha
Insurgente Morelos	Centro de Maestros María Lavalle Urbina	2	María de los Angeles Vázquez Elizabeth Mulato Sánchez María Teresa Delgado Jorge Rivera Ortiz Esther López Ambriz
Tlacoquemecatl	Eduardo Novoa	1	Celina Silva García Rebeca Valdelamar María de Lourdes Ramírez Guzmán
María Luisa Ross	República de Tailandia	1	María de Lourdes Ramírez Guzmán Vicente Guadarrama Elizabeth de la Luz Siles María Isabel Lobatón Munive

Fuente: Equipo Local para el Distrito Federal, Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa. Informe de actividades. 2002.

Continúa en la página siguiente

ESCUELA	SEDE	N° grupos	RESPONSABLES
41-1895-279-37-x-017- Profr. Arnulfo Pérez Hdez.	Antonio García Cubas	2	María Soledad Rodríguez Romero Elia Martínez Torres Ana Gabriela Mangato Miranda Manuela Hernández
51-2011-296-40-x-014 Luis Hidalgo Monroy	Centro de Maestros Rosario Gutiérrez Eskildsen	2	María del Carmen Sánchez Rocío Clavel de Kruyff Agustín Pérez Rodríguez Juana Trejo Arrona
51-2575-380-52-x-024 Xochimilco	Centro de Maestros Rosario Gutiérrez Eskildsen	2	Verónica Noguez Segura Magdalena Rodríguez de la Vega María Nieves Zúñiga Cervantes Gonzalo Valdovinos Miguel Angel Franco

Del 3 al 7 de diciembre de 2001

ESCUELA	SEDE	N° grupos	RESPONSABLES
11-0047-008-01-x-013 República Mexicana	Faja de Oro	2	María Yrizar Rojas Guadalupe Esquivel Chávez Leticia García Robles Salvador González Ezeta
21-1233-187-25-x-028 República de Yugoslavia	Centro de Maestros Ermilo Abreu	2	María de los Angeles Vázquez Rosalía Mercado Meza Ana Gabriela Mangato Manuela Hernández

Continúa en la página siguiente

ESCUELA	SEDE	N° grupos	RESPONSABLES
22-1275-194-26-x-028 Presidente Vicente Roca fuerte	Centro de Maestros Ermilo Abreu	2	Jorge Rivera Ortíz Rosalía Mercado Meza
32-1495-228-31-x-021 República de Camerún	República de Tailandia	1	María de Lourdes Ramírez Guzmán Vicente Guadarrama Espinosa Elizabeth de la Luz Siles María Isabel Lobatón Munive
42-1856.274-37-x-017 Basilio Vadillo	República española	1	Elia Martínez Torres Reyna Silvia Alonso Lorenzana
51-2528-373-51-x-024 Profr. Caritino Maldonado Pérez	Centro de Maestros Rosario Gutiérrez Eskildsen	2	Verónica Noguez Segura Magdalena Rodríguez de la Vega María Nieves Zúñiga Cervantes Gonzalo Valdovinos Miguel Ángel Franco Villalobos

Los contenidos que el equipo local seleccionó para trabajar en la Fase Intensiva del Seminario de Actualización, fueron:

- Fundamentos filosóficos y principios básicos de la integración educativa.
- De la discapacidad a las necesidades educativas especiales.
- Evaluación psicopedagógica.
- Currículo y necesidades básicas de aprendizaje.
- Adecuaciones curriculares
- Documento individual de adecuaciones curriculares.
- Concepto de evaluación, antes y en la actualidad.
- Participación de los padres y madres de familia en la escuela.

Para el diseño, organización y desarrollo del seminario, se emplearon los siguientes materiales elaborados por el PIIIE:

- Módulos del seminario de actualización para profesores de educación especial y educación regular.
- Antología elaborada por el equipo local para el seminario intensivo.
- Libro *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias.*
- Serie de videos sobre integración educativa 1998. Casete 1. Panorama de la Integración Educativa en México. Necesidades educativas especiales.
- Serie de videos sobre integración educativa 2000. Casete 1. Características de las escuelas que atienden a niños y niñas con necesidades educativas especiales. Casete 2. ¿Cómo valorar las necesidades educativas especiales?.
- Documento individual de adecuación curricular de 1°. a 6°. grado. (DIAC)
- Instructivo para el llenado del DIAC.
- Cartas descriptivas o programas de trabajo elaborados por el equipo local.

Para el desarrollo del Seminario de Actualización: Fase Intensiva, el equipo local, llevó a cabo la planeación del mismo a través de la elaboración de cartas descriptivas y agendas de trabajo, una vez seleccionados objetivos, temas y contenidos. La programación de la participación con las escuelas se estableció conjuntamente entre las autoridades de educación primaria y educación especial.

Dado que los materiales para los participantes no fueron suficientes (Módulos uno al cinco), el equipo local elaboró una antología que compiló las actividades y lecturas que se utilizaron durante la fase intensiva, a fin de garantizar que los profesores participantes contaran con la información indispensable para conocer la propuesta de trabajo del Proyecto.

Una vez que se conformaron los equipos de coordinadores del seminario, cada uno revisó y adecuó las cartas descriptivas a las características de los participantes y tiempos de trabajo. Tres equipos, elaboraron un programa donde se presentó a los asistentes la información necesaria para conocer la forma de trabajo durante los cinco días de trabajo.

Durante el desarrollo, se llevaron a cabo actividades introductorias a la sesión, de discusión, reflexión y actividades de cierre que además de recuperar las producciones de los participantes, recogían su opinión sobre el trabajo realizado en ese día, a fin de promover una evaluación permanente. Dichas consideraciones se analizaron diariamente por los coordinadores y se hicieron los ajustes necesarios.

En doce escuelas se incluyó la presentación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, dado que los asistentes no contaban con la información suficiente sobre el mismo y sobre la intención de su participación en el seminario; por lo que se consideró necesario presentar el marco del Proyecto, sus antecedentes y las acciones que se desarrollarían en las escuelas para que conocieran a qué se comprometían y que esto no se viera como carga administrativa.

En las catorce escuelas participantes, se llevó a cabo una evaluación inicial, permanente y final. La primera permitió conocer el perfil profesional de los participantes y sus expectativas con respecto a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela y aula regular.

La evaluación permanente del seminario, se llevó a cabo durante las sesiones de trabajo, a fin de conocer la opinión de los participantes en cada una de éstas. Los comentarios y sugerencias; así como el análisis de la dinámica de trabajo y las actividades realizadas, fueron consideradas por los equipos de coordinadores para realizar los ajustes necesarios, detectar necesidades técnicas, identificar las formas de trabajo y contenidos para la fase permanente del seminario.

Asimismo, la evaluación final recuperó, si las expectativas de los participantes sobre la fase intensiva fueron cubiertas, así como su opinión sobre las actividades, contenidos, materiales y formas de organización del seminario y las aportaciones de éste a su práctica docente.

Para la evaluación del trabajo y registro de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: cuestionario inicial, evaluación diaria, evaluación final, evaluación de los coordinadores, cuaderno de notas de los coordinadores, producciones de los

participantes y la ficha de datos de la fase intensiva del seminario de actualización, ciclo escolar 2001-2002.

Con relación a los resultados obtenidos, la fase intensiva del seminario, logró reunir a los profesores de educación primaria y al personal de educación especial en una sola experiencia, lo cual propició que la estrategia de actualización tuviera un mayor impacto al propiciar que los participantes reflexionaran y discutieran sobre los principales aspectos relacionados con la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales al aula regular, identificaran las estrategias que propone el proyecto y arribaran a conclusiones significativas al respecto.

El hecho de que la mayor parte de los participantes estuvo integrada por docentes frente a grupo y personal de USAER, permitió que la dinámica de trabajo se enriqueciera con los puntos de vista de cada uno, al plantear diversidad de formas con respecto a la atención de los alumnos desde el marco de la integración educativa. Asimismo, que se emplearan sedes alternas, de tal forma que los participantes permanecieran durante toda la jornada de trabajo, mientras que sus grupos de alumnos fueron atendidos por personal de las direcciones de educación primaria.

Entre los principales beneficios que los participantes mencionaron haber obtenido de la fase intensiva del seminario de actualización se encontró que:

- ayudó a conocer y construir estrategias para la atención de las necesidades educativas especiales.
- permitió reflexionar sobre su propia práctica y mejorarla
- favoreció conocer y/o ampliar su conocimiento sobre el concepto de integración educativa
- fortaleció el trabajo colaborativo entre USAER y la escuela primaria.

El análisis de los instrumentos aplicados durante el seminario arrojó los siguientes datos:

En cuanto a la opinión de los participantes sobre si el seminario cubrió sus expectativas, el 61% respondió afirmativamente, ya que sus respuestas las relacionaron con la aclaración de dudas sobre el Proyecto, obtuvieron nuevos

conocimientos, fortalecieron el trabajo colaborativo entre primaria y USAER, así como que permitió el enriquecimiento de experiencias y el avance en la sensibilización respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Por su parte el 32% respondió que sus expectativas no fueron cubiertas porque no se presentaron estrategias de trabajo con el grupo, faltó tiempo, no se aclararon dudas, hubo falta de precisión o bien que el proyecto fue impuesto. El 7.1% no respondió

Con respecto a que si las actividades que se trabajaron en la fase intensiva del seminario, lograron que los participantes alcanzaran un buen nivel de aprendizaje, el 58.2% mencionó que era cierto, el 22.8% muy cierto, el 17.5% poco cierto y el 0.6% nada cierto. En cuanto a la relación de los contenidos revisados con las expectativas de formación de los participantes el 56.9% mencionó que era cierto, el 34.4% muy cierto, el 8.2% poco cierto y el 0.5% nada cierto. Al preguntarles si los contenidos que se revisaron tienen relación con las necesidades de sus alumnos el 48% mencionó que era cierto, el 38% muy cierto, el 12.8% poco cierto y el 1% nada cierto.

De las conclusiones recuperadas de esta acción destaca que para los asistentes:

- Se reconoció la importancia de la corresponsabilidad de USAER y la escuela primaria en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Se valoró el trabajo conjunto entre educación especial y educación primaria como una experiencia enriquecedora, al compartir un espacio de trabajo en el que ninguno posee el saber suficiente.
- Se consideró oportuno llevar un seguimiento de los alumnos para sistematizar el proceso de integración.
- Valoraron el seminario como una experiencia enriquecedora a nivel profesional y personal.
- Se logró introducir a los participantes en el conocimiento de algunos conceptos y la relación que tienen con la propia práctica.
- Reconocieron el interés de las autoridades al estar presentes en el seminario.

Dentro del marco de las actividades de cada sesión, los participantes reconocieron que se logró compartir los saberes que poseen con respecto a la integración educativa, de igual forma que se trabajaron aspectos significativos sobre la sensibilización hacia el respeto e integración de las personas con discapacidad y la importancia de crear las condiciones necesarias en el aula y la escuela para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Dada la organización previa del seminario y la participación del equipo local en éste, antes de aplicarlo en las escuelas, favoreció el proceso de sistematización de la experiencia, en comparación con las otras acciones contempladas en el proyecto que se fueron realizando sobre la marcha y en las que se encontraron otra serie de factores que impidieron dicha labor.

Entre las dificultades presentadas durante el seminario; se hace mención de aquellas de carácter técnico:

- Se dispuso de poco tiempo para la organización de los equipos coordinadores de cada sede y dado que las reuniones del equipo local para la elaboración de las cartas descriptivas del seminario, implicaron tiempos excesivos lo que distrajo de la revisión de elementos de carácter técnico.
- El hecho de que no todos los integrantes del equipo local del D.F. recibieran el seminario intensivo en un solo periodo, así como el perfil de los participantes y la razón por la que forman parte del proyecto es diversa. Más que una conjunción de experiencias, resultó un obstáculo para manejar algunos de los contenidos relacionados con la integración educativa: de tal forma que no se vertiera información errónea durante las actividades.
- Aunado a ello, las formas en que se plantearon algunos de los instrumentos y estrategias del proyecto provocó que los asistentes concibieran a la evaluación psicopedagógica y/o al DIAC como una carga administrativa o bien los participantes tuvieran la inquietud de que al aceptar su participación en el proyecto, la escuela recibiría de forma obligada a un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales (asociadas con alguna discapacidad).
- La demanda constante de los participantes para que se trabajaran actividades más dinámicas y se dejaran de lado algunas de las lecturas consideradas para

llevar a cabo las actividades. Provocando que el nivel de reflexión no fuera el esperado y que los equipos coordinadores incorporaran técnicas que alargaban los tiempos programados.

Para la realización del seminario de actualización fase intensiva, el equipo local, solamente contó con 226 juegos de módulos para 428 participantes, lo cual ocasionó que no se pudiera entregar a cada uno un juego del material. Dentro de la presentación del Proyecto, se comentó a los participantes el proceso de elaboración de los materiales generados por éste y el compromiso de entregarlos a las escuelas participantes, lo cual resultó contradictorio al momento de no poderles entregar sus materiales una vez que manifestaban el interés por participar.

La reproducción de materiales faltantes, así como de los materiales de apoyo para las actividades planeadas fue insuficiente a pesar de que participaron las diferentes instancias involucradas tanto con las catorce escuelas como de las doce USAER que las apoyan.

La ubicación y preparación de las sedes corrió por parte de los equipos coordinadores y de las Direcciones de Educación Primaria; lo cual en ocasiones dificultó la comunicación y apoyo.

3.1.6.2. Seminario de actualización: fase permanente.

Con esta acción se dio continuidad al proceso de actualización en las escuelas y USAER participantes llevó a cabo con el personal de las escuelas primarias y de USAER que las apoyan; en algunas ocasiones se contó con la presencia de las autoridades correspondientes.

El seminario de actualización fue considerado como una de las acciones más importantes del Proyecto dado que sus resultados tienen fuertes implicaciones en cada uno de los objetivos particulares propuestos.

Para esta fase se plantearon los siguientes los objetivos:

- Impulsar el trabajo colegiado entre el personal de educación primaria y el personal de educación especial.
- Analizar los problemas que se presentan durante las experiencias de integración educativa.

□ Abordar el enfoque conceptual y metodológico del proyecto, así como facilitar la reflexión y discusión de los temas relacionados con la Integración Educativa.

La planeación del seminario permanente tuvo como insumo los resultados obtenidos en la fase intensiva que se desarrolló a finales del 2001, en general, la mayoría de los equipos realizó la selección de contenidos a partir del análisis de las evaluaciones diarias y finales realizadas. En algunos casos se tomaron acuerdos sobre los contenidos en las sesiones plenarias iniciales, donde los maestros manifestaron sus necesidades de actualización y seleccionaron los temas que proponían los integrantes del equipo local.

En la concertación de tiempos y espacios para el desarrollo de estas actividades se realizó, en gran parte, con la participación de los directores y supervisores de educación primaria y educación especial, además de los maestros de grupo y de personal de USAER. En las escuelas que desarrollaban acciones de actualización permanente para los maestros, esta fase de planeación fue acordada con mayor facilidad que en aquellas donde, los maestros trabajan aisladamente y no contaban con espacios de intercambio académico.

En tanto que las acciones de planeación del seminario permanente fueron parecidas en todas las escuelas, la organización del seminario presentó mayor diversidad al considerar las características de cada una de las 14 escuelas primarias y los 13 servicios de Educación Especial participantes. Las acciones se llevaron a cabo principalmente en dos modalidades: Reuniones con el personal de las escuelas primarias y de USAER y Reuniones con la USAER; a continuación se describen algunas características de ambas modalidades.

3.1.6.2.1. Reuniones con el personal de las escuelas primarias y de USAER.

Se llevaron a cabo en las sesiones programadas para el Consejo Técnico Consultivo de la escuelas, con la intención de promover el trabajo colaborativo con el personal de la USAER. Fueron las experiencias de integración educativa que se desarrollaron en las escuelas las que constituyeron el núcleo de todo el proceso de revisión, análisis, reflexión y propuestas de atención de manera conjunta.

Hubo variantes en los tiempos y modalidades para la realización de esta actualización como se puede apreciar a continuación:

- Se ocuparon tiempos y espacios alternativos y/o complementarios como la hora del recreo y la clase de educación física.
- En algunas escuelas se programaron sesiones semanales de una hora, en las que participaron maestros de apoyo y maestros de los diferentes grados (1° a 6°), se abarcaba el tiempo del recreo y media hora después del mismo, en tanto que los grupos trabajaban solos o acompañados por alumnos de grados superiores.
- En otros casos el director de la escuela gestionó con la supervisora de Zona y en la Oficina de Proyectos Académicos (OPA), la autorización para convocar a los padres de familia (dos por cada grado) y atendieran a los grupos mientras se realizaba el seminario (8:00 a 10:30).
- En algunas escuelas se hizo necesario el apoyo del personal de primaria y de educación especial para que cubrieran los grupos en algunas sesiones de trabajo.

Se realizaron un total de 86 reuniones en las 14 escuelas, con un promedio de 6 por escuela; el número mayor de reuniones en una escuela fue 19 y el menor de 3. El total de participantes a estas reuniones fue de 260, entre los cuales siempre estuvieron presentes directores de escuela, profesores de grupo y maestros de apoyo y en algunos casos asistieron también los maestros de Educación Física, maestros de comunicación, psicólogos, directores de USAER, supervisores de zona, apoyos a la dirección, asesores de proyecto escolar y asesores de educación especial.

Durante las sesiones se desarrollaron los temas de la detección de las necesidades del seminario, las adecuaciones curriculares, estilos de aprendizaje, las discapacidades y las necesidades educativas especiales, evaluación del aprendizaje, evaluación psicopedagógica, el análisis de casos, los conceptos básicos de la integración educativa, el trabajo colaborativo, la sociometría en el aula y la evaluación del proyecto. Los materiales utilizados fueron los módulos y

libros del proyecto, el plan y programas 1993, los videos del proyecto, la guía del coordinador, materiales elaborados por el equipo local, entre otros.

Los principales problemas que se presentaron durante el desarrollo fueron la distribución de tiempos, las formas de participación de los involucrados, la organización de primaria, USAER, autoridades y el equipo local, la falta de materiales, el desacuerdo en las temáticas, las diferencias en los niveles conceptuales y de opinión sobre la práctica de los involucrados, para las cuales se instrumentaron soluciones como: gestión de espacios en Juntas de Consejo Técnico, sensibilización a los participantes, involucrar a padres de familia, establecer, comunicación entre los participantes, clarificar las acciones del PIIIE, aclarando dudas, a través de asesoría o con material bibliográfico, respetando la organización de las escuelas, adecuando tiempos, abordando temáticas que fueran de su interés y proporcionando diferentes estrategias de trabajo

3.1.6.2.2. Reuniones con la USAER.

Estas reuniones se llevaron a cabo en los días programados para el Consejo Técnico Consultivo de las USAER; con la intención de analizar su práctica como servicio de apoyo a la escuela. Aquí también se consideró a las experiencias de integración educativa que se desarrollaban en las escuelas como eje del proceso de revisión, análisis, reflexión del proceso de atención que brinda el personal de educación especial.

En algunos casos se ocuparon tiempos y espacios complementarios como reuniones semanales o quincenales.

Se realizaron un total de 61 reuniones en los 14 servicios, con un promedio de 4 reuniones por USAER. El promedio de participantes a estas reuniones fue de 147 entre los cuales siempre estuvieron presentes los directores de USAER, maestros de apoyo, maestros de comunicación, psicólogos, supervisores de USAER y asesores técnicos de zona de supervisión.

Durante las sesiones se desarrollaron los temas del proyecto, determinación de las necesidades educativas especiales, Evaluación psicopedagógica, la prácticas de la USAER, adecuaciones curriculares y DIAC, análisis de casos, sensibilización

a padres de familia, estrategias para el trabajo en el aula, Plan y programas de estudio de educación básica 1993, las distintas discapacidades, el test sociométrico y la evaluación del proyecto. Se utilizaron los módulos, videos y libros del proyecto, el plan y programas 1993, la guía del coordinador y otros materiales elaborados por el equipo local.

La distribución de tiempos, la falta de trabajo colaborativo en la USAER, la obstaculización de algunas autoridades, la falta de comunicación, de materiales, el desinterés, la resistencia al proyecto y que el equipo de USAER estuviera incompleto, fueron algunas de las dificultades enfrentadas en el desarrollo de esta acción. Se dieron soluciones como: reuniones de información y evaluación, acordar tiempos y espacios de trabajo, ajustar actividades a las necesidades de los participantes, realizar análisis de casos, retomar temáticas de su interés, clarificar las acciones del Proyecto, redefinir las acciones de USAER y sensibilizar al personal.

Las reuniones del seminario de actualización fase permanente, se evaluaron con instrumentos y/o técnicas diseñados por los equipos responsables del seguimiento, en tanto que otros utilizaron los formatos establecidos por el equipo base para el seminario intensivo. La aplicación de estas técnicas e instrumentos permitieron conocer que de manera general los participantes consideraron estas acciones novedosas, productivas, útiles e interesantes para su práctica profesional. Pocos fueron los que las consideraron poco relevantes para el desarrollo de su trabajo.

En cuanto a la evaluación de las sesiones del seminario se consideraron los siguientes aspectos: la pertinencia de los contenidos, temáticas, los materiales, la coordinación y de las actividades; la vinculación con la práctica, el desempeño y la participación, dudas y sugerencias.

En general los participantes opinaron que el seminario les permitió: trabajar colaborativamente, reflexionar sobre la práctica, reconocer la necesidad de manejar un marco conceptual común, sensibilizarse en cuanto a las necesidades educativas especiales y la integración educativa, consolidar espacios de intercambio de experiencias, sistematizar su trabajo, involucrar a las autoridades

en los procesos de trabajo y contar con más elementos para determinar las necesidades educativas especiales; pero también consideraron que faltó tiempo, se quedaron dudas sin aclarar, faltó asumir los compromisos, no se consolidó la participación de autoridades, hay dificultades al interior de las escuelas para trabajar en equipo, no se cubrieron las expectativas, que era necesario que el Proyecto apoyara a otros servicios y que no todas las escuelas han manifestado su aceptación a la integración.

El equipo local consideró que el seminario fue de utilidad ya que permitió que se conociera el proyecto, avanzar en la determinación de las necesidades educativas especiales, reconocer la necesidad del trabajo colaborativo, vislumbrar la responsabilidad de atender las necesidades educativas especiales, propició la reflexión de la práctica, logró espacios de participación y se dio respuesta a las necesidades de la escuela, además de sensibilizar al personal participante.

Los principales beneficios se enfocan sobre la construcción de nuevas relaciones y formas de colaboración entre los profesionales participantes así como una apertura actitudinal y metodológica para aproximarse a la discapacidad y la atención de las necesidades educativas especiales.

Al seminario de actualización fase permanente, desarrollado de enero a julio del ciclo escolar 2001-2002 asistieron un total de 407 profesionales. Participaron directores, maestros de apoyo, trabajo social, psicología, maestros de comunicación; en algunas reuniones se contó con la participación de supervisoras de educación especial. Fue interesante encontrar que la mayoría de los psicólogos participantes estaban desempeñando funciones de maestro y que faltan maestros de comunicación en los equipos de apoyo.

En general, el seminario de actualización fue de utilidad para todos los participantes, dado que se obtuvieron logros en los siguientes aspectos:

- Identificación de necesidades de los participantes con relación a la propuesta de atención que plantea el Proyecto y la posibilidad de conocer mejor a la escuela.
- Promoción de la reflexión conjunta entre el personal de la primaria y el personal de educación especial que los apoya.

- Discusión de los temas primordiales para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales (adecuación curricular a los elementos del currículo, evaluación e instrumentos de apoyo a la observación de los avances y dificultades de los alumnos).
- Aportación de información relevante para apoyar al personal docente, en la toma de decisiones para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales y a su grupo en general.
- La mayoría de los participantes reportan un cambio de actitud ante la Integración Educativa. Algunos maestros agradecieron el espacio para la actualización profesional y se sienten motivados para atender en próximos ciclos escolares a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Así mismo reconocieron que la sociometría es un instrumento que les da pauta para la organización del grupo.

3.1.7. Preselección de los alumnos.

Una de las acciones que el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa propone con la intención de iniciar el trabajo con los alumnos con NEE, es la preselección de esta población. Los procedimientos previos que propone el Proyecto para la definición de un alumno como integrado son: Que el maestro identifique el o los problemas del alumno, así como lo puede resolver él solo, lo que puede resolver con ayuda del personal de educación especial u otras instancias, obtener una lista de posibles candidatos (**preselección**) para una evaluación más profunda, es decir, la evaluación psicopedagógica, y así determinar qué alumnos sí serán considerados como integrados (selección), realizando esta tarea en forma conjunta entre USAER y el maestro de primaria al inicio del ciclo escolar.

En el D.F. resultó complicado llevar a cabo esta acción tal como lo propone el Proyecto, por tres razones básicas: a) La entrada del Proyecto a las escuelas no coincidió con el inicio del ciclo escolar, ya que fue en el mes de febrero cuando se empezó el trabajo, b) La preselección de los niños ya la habían realizado los

maestros y la USAER por separado, c) Ya se trabajaba con los alumnos seleccionados como alumnos con NEE.

El análisis de los informes entregados por los equipos responsables de seguimiento en las escuelas y USAER arroja la siguiente información: En la mayoría de las escuelas, los equipos del proyecto partieron de las listas de la USAER. En otras escuela se revisaron y analizaron los listados en forma conjunta entre USAER, primaria y equipo del Proyecto, a través del concepto de NEE y los aspectos pedagógicos de los alumnos. Así mismo se revisaron expedientes de USAER, se observaron a los alumnos en diferentes ámbitos, (aula, recreo, talleres etc.) y se entrevistaron a los maestros y padres de familia. Sin embargo, el análisis del proceso de la preselección que se siguió en algunas escuelas, no muestra una diferenciación entre la preselección y la selección, ya que se reporta que se seleccionaron a los alumnos y después realizarían la evaluación psicopedagógica, cuando el proceso es a la inversa: se identifican a los alumnos como posibles candidatos para una evaluación más profunda para poder seleccionar a los alumnos que sí presentan NEE.

3.1.8. Evaluación psicopedagógica.

En el mes de Enero cuando se iniciaron las acciones del Proyecto, en las escuelas ya se contaba con carpetas de los niños con necesidades educativas especiales con información que se consideraba necesaria. En los equipos se manifestó respeto hacia el trabajo realizado por la USAER; es decir, se consideró que ya había evaluación psicopedagógica, aunque no se conociera aún específicamente la información contenida.

Esta acción se desarrolló de diversas formas; algunos equipos revisaron junto con los maestros de USAER, las carpetas de los alumnos detectados, esto permitió reconocer que no había una evaluación psicopedagógica como la considera el Proyecto y se sugirieron algunas valoraciones psicopedagógicas, además de proponer llevar una carpeta por alumno.

Otros equipos, impulsaron el trabajo conjunto entre USAER y los maestros de grupo para que el listado inicial de los niños detectados con problemáticas se

redujera por los cambios metodológicos del maestro de grupo. Y así, con un listado menor, proponer la evaluación psicopedagógica como un recurso que ayudaría a conocer más a los alumnos y determinar si presentaban necesidades educativas especiales.

La realización de la evaluación psicopedagógica, fue a partir de completar la información cuando ésta se consideró insuficiente, sobre todo en los aspectos de nivel de competencia curricular y estilo de aprendizaje.

Sólo en 6 escuelas se realizó evaluación psicopedagógica, pero de acuerdo con la información que proporcionaron los equipos de escuela, se percibió que la concepción de evaluación psicopedagógica en cada caso, es diferente.

En las escuelas en las que no se llevó a cabo, se hizo notar que se reconoció como un proceso en el que era necesario consolidar previamente el trabajo colegiado de la USAER, así como el acercamiento con primaria. De esta manera la evaluación psicopedagógica se valoró como un recurso importante que debe ser elaborado conjuntamente y como necesidad de la escuela a realizar desde el inicio a los niños que ya se ha acordado y trabajado en Juntas de Consejo Técnico.

En las escuelas donde se realizó la evaluación psicopedagógica, la USAER fue responsable de ella, sin la participación en la mayoría de los casos de la primaria.

El trabajo desarrollado, permitió reconocer que:

- La evaluación psicopedagógica, no es una acción que conjunte los esfuerzos de primaria y especial alrededor del niño con necesidades educativas especiales ; en varios casos el personal de educación primaria, desconoce la información contenida en las carpetas de USAER.
- Hubo diversas interpretaciones en torno a esta acción, al interior de los servicios de educación especial, del personal docente y del propio equipo local.
- Se consideró en algunos servicios, como un instrumento que se llenó por consigna de la supervisión de educación especial.
- En otros casos, se presentó un informe en el que no hay datos homogéneos, es decir, no en todos los casos aparece competencia curricular o bien, estilo de

aprendizaje; pero sí aparece interpretación de resultados o acuerdos con los padres de familia.

- La información contenida en los rubros de la evaluación psicopedagógica no son consistentes. Por ejemplo, no se especifica qué tipo de necesidades educativas especiales se determinaron, ni su relación con la discapacidad, en caso de que exista; ni, específicamente, qué puede realizar el niño ni en qué condiciones.
- Resalta también que en algunos casos se refirió que el motivo de la evaluación es porque el niño tiene necesidades educativas especiales; es decir, de antemano está ya determinado cuando la evaluación psicopedagógica se lleva a cabo para concluir con la determinación o no de las necesidades educativas especiales.
- Según lo observado, la evaluación psicopedagógica no es todavía una acción realizada conjuntamente por primaria y USAER, sigue siendo tarea de educación especial.
- En las escuelas surgieron dudas sobre la información obtenida a través de las evaluaciones psicopedagógicas⁴¹ realizadas sólo por USAER, prevaleció la idea que era una tarea exclusiva de educación especial.

Resaltó la confusión que existe entre el propio equipo local sobre términos como nivel de competencia curricular y estilo de aprendizaje, pues en algunos casos éstos rubros no aparecen en el informe de la evaluación psicopedagógica. Donde no se realizó dicha evaluación, se consideraba que las condiciones necesarias, como el trabajo colegiado, la corresponsabilidad entre la primaria y USAER sobre los niños con problemáticas aún no resueltas y los espacios de trabajo para el intercambio de información entre ambas instancias, no se encontraban por lo cual era necesario promover dichas condiciones.

⁴¹ Las pruebas psicológicas habían sido eliminadas de las prácticas de educación especial, por considerarlas del modelo de atención clínico, cuando lo que se pretende es trabajar en un modelo educativo.

3.1.9. Selección de alumnos con necesidades educativas especiales.

De acuerdo al Proyecto la selección de alumnos se obtiene después de haber realizado una evaluación más profunda y en forma conjunta con el maestro de grupo y la USAER con la finalidad de determinar las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos, éstas quedan especificadas en el informe de la evaluación psicopedagógica.

El proceso para determinar las necesidades educativas especiales fue diferente en las escuelas participantes porque ya tenían una lista de niños seleccionados, como ya se describió en el apartado anterior. Aún cuando la selección no se realizó como lo propone el Proyecto, se obtuvo la relación en todas las escuelas de los alumnos que se atenderían en el ciclo escolar 2002-2003, estando determinadas sus NEE o en proceso de concluir esta determinación.

Es necesario aclarar que en este proceso se respetó el trabajo de las USAER, quienes ya tenían un listado de niños con necesidades educativas especiales y que la entrada tardía del proyecto implicaba que se retomara este trabajo en aras de respeto y el trabajo colaborativo.

3.1.10. Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC), planeación y seguimiento.

En este aspecto, se realizaron actividades encaminadas al conocimiento del DIAC, de los recursos que moviliza y lo que implica en cuanto al trabajo colaborativo entre USAER y la escuela primaria. En términos generales se trabajó el llenado del documento, cómo se recuperan los datos del informe de evaluación psicopedagógica y cómo se relacionan dichos procesos. Todo esto, con el personal de la USAER y maestros de grupo. La reflexión se propició sobre el aprendizaje y la socialización de los alumnos con NEE, esta labor permitió un acercamiento al DIAC y generó varias respuestas:

- Se le consideró como un documento que permite un reconocimiento más específico, permitiendo a los interesados, tener información sistemática de la atención, seguimiento y evaluación de los niños que presentan NEE, integrados en la escuela y dentro del aula regular;

- En algunas escuelas fue percibido como instrumento de carácter administrativo, esto mismo fue pretexto por parte de algunos maestros de apoyo y directores de USAER, para no tener disposición en conocer la propuesta del Proyecto para elaborar conjuntamente con el personal docente de la escuela el DIAC y las adecuaciones curriculares, agregando a esto, que los tiempos no eran los adecuados para su realización.
- Otros maestros, reconocieron en el DIAC como aspectos de innovación y creatividad, las adecuaciones a los elementos de currículo.

Se realizó el llenado de doce DIAC en su apartado de planeación, de manera conjunta, principalmente entre la maestra de grupo y la maestra de apoyo; algunos equipos lograron que participaran los supervisores de educación especial y primaria, directores de la escuela y de USAER, asesor de supervisión de educación especial, psicóloga, maestro de educación física; en una escuela se contó también con la presencia de los padres de familia de los alumnos con NEE.

Por lo que se refiere al seguimiento como lo señala el PIIIE, no se realizó, por los tiempos en que se llevó la planeación, que en la mayoría de los equipos se concluyó en mayo, por lo que se consideró realizar dicho seguimiento en el siguiente ciclo escolar.

3.1.11. Visitas frecuentes a las escuelas.

El propósito de las visitas a las escuelas, se centró en realizar un seguimiento cercano por los equipos responsables de éstas, tener un conocimiento amplio de lo que sucede al interior de las escuelas, estar en contacto con las personas involucradas y conocer su opinión sobre las acciones del Proyecto y el impacto que éstas tienen. Así como identificar problemas para tratar de dar soluciones. Lo que se realice depende de las condiciones de cada escuela y del momento en el que se realiza la visita.

La asistencia a las escuelas por parte de los equipos responsables del seguimiento, estuvieron centradas en las funciones de: sensibilización, información, asesoría y apoyo. En congruencia con lo propuesto por el Proyecto, las acciones realizadas fueron:

- ◆ **Observación** en el aula regular, en el aula de apoyo y en el patio de la escuela a la hora del recreo y de la clase de educación física; tanto de la metodología del maestro, desempeño de los escolares y en específico de los alumnos preseleccionados y aquellos que posteriormente se determinaron con necesidades educativas especiales, como de las interacciones que se establecen en el grupo; entre los alumnos y entre éstos con el maestro.
- ◆ **Entrevistas** a los maestros, que trabajaban con alumnos integrados, a otros docentes de la escuela, así como al director del plantel y de la USAER, y a los supervisores de educación primaria y educación especial.
- ◆ **Asesoría** a maestros de apoyo y maestros de la escuela regular, en relación con los conceptos básicos del Proyecto, con las estrategias que de éste se derivan y los instrumentos que se utilizan.
- ◆ **Apoyo** en acciones que el PIIE considera fundamentales tal como el trabajo colaborativo, planeación conjunta y conocimiento del Proyecto, así como el trabajar con los padres y madres de familia.

Lo realizado en las catorce escuelas fue, con todo el personal en Juntas de Consejo Técnico, tanto de las escuelas primarias como de la USAER, o bien participando en reuniones extraordinarias. En algunos casos se trabajó en tiempos adicionales para el seminario de actualización ; con algunos maestros, se realizó la observación con el apoyo de la guía que sugiere el PIIE (acción que causó molestia en algunos integrantes del equipo local pertenecientes a educación primaria, porque dicha guía se centra más en la actividad del maestro de grupo que en la del maestro de apoyo), se aplicó el test sociométrico en los grupos donde estaban los alumnos integrados y también se aplicó el cuestionario de evaluación del seminario de actualización fase permanente.

A través de la observación en el aula regular, se encontraron varias modalidades del trabajo docente : a) aquellas donde no consideran la participación de los alumnos, b) se trabaja de manera grupal y cooperativa formando parejas, tríos o pequeños equipos, considerando las relaciones entre los alumnos ; c) el docente trabaja sin planeación, confundiendo el programa de grado con la planeación de aula ; d) otra que se centra en cubrir los contenidos

más que en observar el proceso de aprendizaje de los alumnos, e) docentes con temor y molestia por trabajar con niños que ellos consideran difíciles de tratar ya sea por que no cuentan con la preparación, o porque no se sienten apoyados.

El Proyecto logró en muchos casos que los maestros reconocieran su práctica docente en favor de estos alumnos.

También se encontró que algunas de las aulas contaban con material de apoyo pedagógico en las paredes, así como con libros de lecturas, material concreto (la mayoría de las veces adquirido por los propios docentes) para el trabajo con los niños.

Se percibió como se desenvuelven los alumnos con alguna discapacidad y los alumnos con NEE, en el salón y en la escuela, algunos son independientes, otros se dejan proteger por los demás, hay quienes se aíslan del grupo y otros más no participan en las actividades del grupo ni de manera individual. Se logró que los docentes reconocieran la diferencia en las formas de trabajo entre los alumnos, además de sus estilos de aprendizaje y la motivación para aprender. Sin embargo, se pudo observar que aunque se identifican estos elementos, no están todavía considerados en la planeación, y ésta no es conjunta entre el maestro de grupo y el de apoyo.

El trabajo de la USAER, está más centrado en brindar a los alumnos una atención en el aula de apoyo, existe aún poca vinculación entre lo que trabajan maestros de apoyo y maestros de grupo; se observó una atención enfocada más en la regularización del alumno, que hacia la satisfacción de las necesidades educativas especiales de los alumnos. Muchas de las acciones del maestro de apoyo se pierden, al parecer por no realizar la planeación conjunta con el maestro de grupo o por que la comunidad no comprende lo que hace; esto se percibió en comentarios de los docentes, para quienes el personal de USAER: *...Sólo se la pasan haciendo reportes..., ..Sólo dan sugerencias de actividades y hasta dentro de quince días regresan a ver que pasó, ..No me comentan nada de lo que trabajan, con mi alumno....*

La participación de los directores de las escuelas regulares ante el Proyecto fue variable, desde aquella que muestra las estrategias con las que se da

respuesta a la diversidad del alumnado, hasta las que apoyaron al Proyecto con una comprensión del mismo, pasando por las que esperaban algo del PIIE sin una idea clara de lo que éste pretendía; también se encontró resistencia a las acciones del Proyecto, algunas veces se argumentaba y en otras no. Los supervisores, coincidieron en esta misma lógica, pero su apoyo brindado durante el ciclo escolar fue positivo.

3.1.12. Supervisión de escuelas integradoras.

Una de las estrategias que consideró el PIIE, para evaluar el desarrollo de las acciones en pro de la integración educativa, es la supervisión de las escuelas integradoras, que en el caso del D.F., esta acción realizada por apoyos técnicos de educación especial y primaria, ajenos al Proyecto; consistió en una serie de entrevistas dirigidas a diferentes involucrados en el mismo: desde los supervisores y directores de ambas instancias, maestros de grupo, personal de apoyo hasta los propios alumnos, del análisis de la información obtenida en las entrevistas se menciona lo siguiente:

- Las expectativas de los supervisores de primaria y educación especial giraron en torno a lograr la unificación de la escuela primaria con la USAER a través del trabajo colaborativo, para favorecer la integración de los alumnos con NEE, sensibilizar e informar al personal participante en el Proyecto; por otro lado las expectativas no cubiertas se relacionaron con la comunicación, respeto a los acuerdos y el conocimiento sobre las acciones a desarrollar.
- En educación especial, la mayoría de los supervisores coinciden en estar convencidos con el enfoque del Proyecto, ya que se avanza hacia el modelo curricular, que le da continuidad a lo que la USAER ha trabajado, se concuerda con los principios filosóficos y legales de la integración educativa.
- Las condiciones que consideran necesarias los diferentes entrevistados para lograr la integración exitosa de los alumnos con NEE son: disposición, responsabilidad y compromiso del personal directivo y docente, participación de los padres de familia, talleres de sensibilización para docentes, trabajo conjunto entre primaria y educación especial, proveer a la escuela de una infraestructura

adecuada a las necesidades de los alumnos con NEE, contar con material necesario para el personal docente y de apoyo, continuar con el Proyecto y relacionarlo con la misión y visión de la escuela, establecer plazos para la consecución de los objetivos propuestos y reconocer que la diversidad enriquece el trabajo escolar.

3.2. Segunda fase: La consolidación de la experiencia de trabajo.

En este apartado se hará referencia al trabajo desarrollado por el equipo local en el ciclo escolar 2002-2003, para ello es necesario tomar en cuenta algunos aspectos importantes:

- ◆ El equipo local elabora un plan de trabajo para este ciclo escolar, que organiza las acciones a partir de cuatro líneas de trabajo: Fortalecimiento profesional, Experiencias integradoras, Comunicación, Evaluación y seguimiento.
 - ◆ Hay cambio de coordinadores operativos del equipo local, una vez elaborado el plan de trabajo.
 - ◆ 60% de los integrantes del equipo local, solicitaron término de comisión o cambio de proyecto.
 - ◆ Se reorganizan los equipos de seguimiento, de siete que se conformaron en el ciclo anterior de acuerdo al número de CROSEE, se establecen cinco en función de las Direcciones de Educación Primaria, con una conformación distinta.
 - ◆ Los trabajos en las escuelas se iniciaron oficialmente en el mes de febrero.
- Aspectos que sin duda, marcaron un ritmo diferente en las actividades del equipo local y en el desarrollo del Proyecto de investigación e Innovación Integración Educativa en el D.F.

3.2.1. Un plan de trabajo para el equipo local del D.F.

Analizar las experiencias y resultados del trabajo emprendido durante el ciclo escolar 2001-2002, destacó la necesidad de dar seguimiento al trabajo desarrollado en las escuelas participantes en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, con la intención de reforzar los espacios de actualización e interacción con los docentes, además de recuperar las experiencias exitosas; para ello y en congruencia con los elementos considerados al inicio de esta experiencia de trabajo, el equipo local de integración educativa en el D.F., parte de los supuestos que plantea el PIIIE y que asume para fortalecer este proceso en las 14 escuelas primarias y 13 USAER participantes en ese ciclo escolar, a través de un plan de trabajo, que organizaba las acciones a desarrollar en cuatro líneas de trabajo.

"Este documento parte de tres necesidades: primero, contar con un Plan propio para el Distrito Federal, con propósitos acordes a sus características y necesidades. Segundo, enmarcar el Proyecto dentro de la política educativa, desde el Programa Nacional de Educación 2001-2006, Programa de Desarrollo Educativo del D. F. 2001-2006, de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, las políticas integrales de la Dirección de Educación Especial y las de Coordinación Sectorial de Educación Primaria. Tercero, considerar las experiencias de trabajo del ciclo escolar pasado"⁴²

Concretar dicho documento implicó tareas previas de organización, construcción y consenso al interior de educación especial sobre una propuesta de plan de trabajo, donde participó personal de las CROSSE y de la Subdirección de apoyo Técnico Complementario (SATC) asignado al Proyecto; para posteriormente constituir una comisión - de la cual formé parte -, que concertó y elaboró con los integrantes de educación primaria el documento final.

⁴² Equipo Local de Integración Educativa en el Distrito Federal. *Plan de trabajo*. DEE.-CSEP. Documento interno. 2003. pp. 2-3.

3.2.1.1. Objetivos del equipo local.

A partir del análisis realizado sobre el trabajo en las escuelas y USAER participantes, los logros y dificultades, además de las necesidades propias de los integrantes del equipo local, en la apropiación de la metodología del Proyecto, se plantearon las siguientes metas para el ciclo escolar 2002-2003:

Objetivo General

Fortalecer la Integración Educativa, a través de la consolidación de la propuesta del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, para ofrecer una atención de calidad a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales de las escuelas primarias y USAER participantes.

Objetivos Particulares

- Evaluar y dar seguimiento a las acciones realizadas en el proceso de la integración educativa de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
- Recuperar los logros y retos de cada una de las escuelas y USAER participantes para dar continuidad al PIIIE.
- Establecer mecanismos de información, enlace y comunicación entre los involucrados en el proceso de integración educativa.
- Fortalecer la práctica educativa de los participantes mediante la actualización permanente.
- Vincular en las acciones generadas en las escuelas participantes a padres de familia, autoridades y a otras instancias de apoyo.

Sin duda las intencionalidades, se ajustaron al contexto donde se desarrollaban las acciones en pro de la integración educativa.

3.2.1.2. Líneas de trabajo.

Para el ciclo escolar 2002-2003, el Equipo Local para el D.F., operó con un enfoque metodológico constructivo- participativo y retomó los elementos del PIIIE en el marco de la integración educativa al identificar las dificultades de carácter conceptual y metodológico, que enfrentan los profesionales de la educación en la

atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con la finalidad de promover espacios de actualización, fortalecer la práctica docente, recuperar experiencias exitosas y sistematizar los resultados en integración educativa. Se asume que la construcción del conocimiento es un proceso dialéctico. Esta metodología implica la vinculación entre teoría y práctica, que dinamiza lo establecido y obliga a construir nuevos saberes, promover la confrontación de ideas; todo ello desde la propia práctica.

Para cubrir los objetivos del Plan se retoman las acciones del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, en cuatro líneas de trabajo:

- Fortalecimiento profesional
- Comunicación
- Experiencias integradoras
- Evaluación y seguimiento

A continuación se mencionan los elementos de cada línea de trabajo.

Fortalecimiento profesional, esta línea tuvo como propósito que todos los integrantes involucrados en esta experiencia de integración educativa, contaran con los elementos teórico– metodológicos, para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos con o sin discapacidad. Para ello se plantearon las siguientes acciones: actualización, autoformación y capacitación.

La actualización, se concibió como un proceso formativo donde el docente incorpora nuevos elementos que le permitan enriquecer sus propios conocimientos.

Capacitación es el medio por el cual el docente adquiere una serie de conocimientos sobre alguna temática e instrumentos.

Autoformación, es el espacio para la confrontación de los propios conocimientos y experiencias en torno a alguna temática de interés.

Comunicación su propósito fue, definir estrategias y canales que facilitaran la interrelación entre los integrantes del equipo local y permitieran el enlace entre las personas e instancias involucradas en la propuesta de integración educativa mediante una información fluida, efectiva y oportuna.

Acciones que contempló:

Vinculación entre el equipo local, mediante reuniones de trabajo que permitan establecer comisiones para asumir las diferentes tareas, conocer los avances del proyecto, así como las necesidades de los integrantes del equipo local.

Enlace interno y externo, se contempla la gestión pertinente para organizar y realizar las actividades programadas con las escuelas y USAER participantes; la vinculación con otras instituciones educativas y gubernamentales relacionadas con la Integración Educativa.

Las actividades para informar, orientar y/o sensibilizar, a las autoridades, profesores de grupo, personal de educación especial, padres y madres de familia con respecto a la Integración Educativa, se plantearon como eje de las acciones de Difusión.

Experiencias integradoras, favorecer el trabajo colaborativo entre el personal de Educación Primaria y Educación Especial, a fin de fortalecer la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad en un ambiente normalizador y una atención con calidad y equidad; fue el propósito de esta línea.

Las acciones contempladas fueron: la preselección, selección y atención de alumnos con necesidades educativas especiales, visitas a las escuelas, trabajo con padres y madres de familia, así como con autoridades y personal docente.

Como una actividad principal está la elaboración de una propuesta curricular adaptada a cada alumno o alumna con necesidades educativas especiales.

Evaluación y seguimiento, el propósito fue valorar en forma simultánea los logros del equipo local, las escuelas primarias y USAER participantes para la toma de decisiones a favor de la Integración Educativa.

Las acciones contempladas en esta línea son: evaluar la organización y funcionamiento del equipo local en el desarrollo de las líneas, así como el trabajo realizado en las escuelas primarias y las USAER participantes, realimentar el proceso y sistematizar la experiencia.

Se consideró la sistematización de las experiencias integradoras como el eje medular para la toma de decisiones con relación a la ampliación y continuidad del trabajo.

En el siguiente cuadro se muestra la estructura que tuvo el plan de trabajo del equipo local con las estrategias y acciones que se plantearon para alcanzar los propósitos por línea de trabajo.

LÍNEAS	PROPÓSITO	ACCIONES	ESTRATEGIAS
Fortalecimiento Profesional	Que todos los involucrados en esta experiencia educativa cuenten con los elementos teórico-metodológicos para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos con y sin discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> Actualización Capacitación Autoformación 	<ul style="list-style-type: none"> Seminario fase intensiva y permanente Reuniones de consejo técnico Cursos-taller
Experiencias integradoras	Favorecer el trabajo colaborativo entre el personal de educación primaria y educación especial a fin de fortalecer la integración educativa de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad en un ambiente normalizador y una atención con calidad y equidad.	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo con autoridades Visita a escuelas Trabajo con padres y madres de familia Preselección y selección de alumnos y alumnas con NEE. Atención de alumnos y alumnas con NEE. 	<ul style="list-style-type: none"> Reuniones de trabajo e informativas Trabajo colaborativo Orientación y asesoría técnica Asesoría para la detección de alumnos con NEE. Propuesta Curricular Adaptada
Comunicación	Definir estrategias y canales que faciliten la comunicación entre los integrantes del equipo local y permitan el enlace entre las personas y las instancias involucradas en la propuesta de integración educativa mediante una información fluida, efectiva y oportuna.	<ul style="list-style-type: none"> Vinculación entre el equipo local Enlace interno y externo Difusión 	<ul style="list-style-type: none"> Articulación de actividades y comunicación en línea Gestión institucional Eventos, trípticos, carteles y página web
Evaluación y seguimiento	Evaluar en forma simultánea los logros del equipo local, las escuelas primarias y USAER participantes para la toma de decisiones a favor de la integración educativa.	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar la organización y funcionamiento del equipo local en el desarrollo de las líneas de trabajo Realimentar el proceso Sistematizar la experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> Co-evaluación y auto-evaluación Banco de información Seguimiento y documentación del trabajo

Fuente: Equipo Local para el Distrito Federal. Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Informe de actividades 2003.

3.2.1.3. Marco referencial para el equipo local.

Diseñar el plan de trabajo para el equipo local, implicó circunscribirlo no sólo en la política educativa actual, sino hacer manifiestos varios de elementos que el PIIIE planteaba, pero que no eran explícitos para el equipo local y por consiguiente para los participantes en esta experiencia de trabajo ; esta labor se inició con el diseño del plan de trabajo y continuó durante el ciclo escolar, sin embargo, no fue una tarea asumida ni considerada como necesaria por el equipo local, sino solo por algunos que compartimos dicha inquietud.

En el apartado 2.4, se hace referencia a los conceptos básicos relacionados con la integración educativa ; a continuación se exponen algunos elementos que favorecieron la comprensión de la propuesta del Proyecto y en particular lo que el equipo local del Distrito Federal ofertaba en esta empresa, donde se conjugaron elementos conceptuales, metodológicos y operativos.

Se reconoció que las acciones planteadas por el PIIIE, para impulsar la integración educativa, eran congruentes con los ámbitos de acción contemplados por la Subsecretaria de Servicios Educativos para el D.F.⁴³, para alcanzar un sistema de educación básica de calidad, que brinde igualdad de oportunidades a todos los grupos de la población.

Escuelas de calidad. Donde se asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados del aprendizaje de todos los alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar.

Cobertura con equidad. Si el sistema de educación básica es el responsable de la atención a la diversidad, la Educación Especial, como modalidad de apoyo a la educación básica, es la responsable de la atención a las diferencias que esa diversidad presenta, en un enfoque definitivamente educativo. Buscando que de manera conjunta se de atención educativa diferenciada para todos los demandantes, de acuerdo a sus necesidades.

Participación y vinculación con la comunidad. Para hacer realidad la aseveración de que la educación es un asunto de todos, al considerar y reconocer los diferentes contextos en donde se da el proceso de aprendizaje, se da por

⁴³ Para mayor información Cfr. Programa de la Subsecretaria de Servicios para el Distrito Federal 2001-2006.

consecuencia reconocer a los participantes, sus funciones y nivel de responsabilidad.

Administración al servicio de la escuela. Una gestión que considere a sus usuarios, a los sistemas de influencia y al ámbito territorial en el cual está circunscrito; gobernable y eficaz, que esté cerca del usuario y responda a las particularidades territoriales del D. F.

3.2.1.4 La atención de las necesidades educativas especiales.

La propuesta del Proyecto como una alternativa para integración educativa, implica cambios importantes en las formas de organización de las escuelas ya que permite reforzar la labor de los maestros y el aprendizaje de los alumnos, beneficiando el desarrollo de los escolares integrados y de todos los demás. Es indispensable que los profesores de grupo y el personal de educación especial trabajen conjuntamente, planifiquen las acciones de enseñanza, elaboren propuestas curriculares adaptadas a las necesidades educativas especiales de los alumnos, diseñen estrategias y actividades diversificadas para todos los escolares, interactúen con los padres de familia y autoridades; todo ello con el propósito de mejorar la educación que reciban los educandos que atienden.

En la metodología promovida por el equipo local, se identificaron tres momentos para la atención de las necesidades educativas especiales: **detección, determinación y atención**, que es la respuesta educativa a través de la propuesta curricular adaptada, para satisfacer dichas necesidades y favorecer el aprendizaje de los escolares de acuerdo a sus posibilidades y con los recursos que se precisen. Ese recorrido no es un proceso lineal, sino cíclico donde el maestro de grupo trabaja en colaboración con el personal de USAER por los aprendizajes de los escolares.

Detección. El maestro realiza una evaluación inicial del grupo, que le permite conocer el desempeño académico de sus alumnos con relación a lo establecido en el plan y programas de estudio, con la información obtenida

contrasta su planeación inicial y la ajusta considerando las características del grupo ; cuando se observa que algunos alumnos presentan dificultades para acceder a los propósitos educativos planteados en la planeación que el maestro ajustó, se hace necesario tener un conocimiento más preciso de los intereses, relaciones, y estrategias de aprendizaje, para poner en marcha procedimientos didácticos acordes a las necesidades particulares de estos alumnos.

Determinación. Si después de este proceso, algunos alumnos siguen mostrando dificultades en su aprendizaje; el maestro de grupo conjuntamente con el personal de la USAER, el maestro de educación física, así como los padres de familia, debe llevar a cabo la evaluación psicopedagógica.

Este proceso de recogida, análisis y valoración relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y que determinan las condiciones e interacciones que se dan entre el alumno y los contextos escolar, áulico, social y familiar; se realiza para determinar si un alumno presenta o no necesidades educativas especiales.

Atención La información obtenida permite tomar decisiones para establecer en forma conjunta : la respuesta educativa más pertinente para el alumno con necesidades educativas especiales; los compromisos de los involucrados en esta tarea educativa ; orientar en el establecimiento de procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación más idóneos, lo anterior queda establecido en la propuesta curricular adaptada, que en el caso del Proyecto se concretiza en el DIAC, como ya se expuso en el apartado 2.4.

Con la elaboración y seguimiento de la propuesta curricular adaptada se busca dar respuesta a las necesidades educativas especiales del alumno y permite sistematizar el trabajo a desarrollar durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tal propuesta debe partir de la información obtenida en la evaluación psicopedagógica y de la planeación grupal del maestro y será el punto de partida para evaluar al alumno y tomar las decisiones relacionadas con la promoción ; además documenta los avances en los compromisos asumidos por los distintos servicios y personal involucrados, así como las relaciones entre éstos.

Se pretende que todos los niños compartan los mismos espacios escolares y el mismo tipo de educación. Lo que debe variar es el tipo de apoyos que se ofrezcan a los niños con necesidades educativas especiales, ya que su integración, depende fundamentalmente de los apoyos y recursos que les proporcionen la escuela y el entorno.

La Integración Educativa asume la perspectiva de una educación que respeta las diferencias individuales y que propicia la igualdad de oportunidades a las que todo niño o niña tiene derecho, independientemente de sus condiciones particulares. Su finalidad es abrir opciones más equitativas que posibiliten el desarrollo de las potencialidades de los educandos con necesidades educativas especiales.

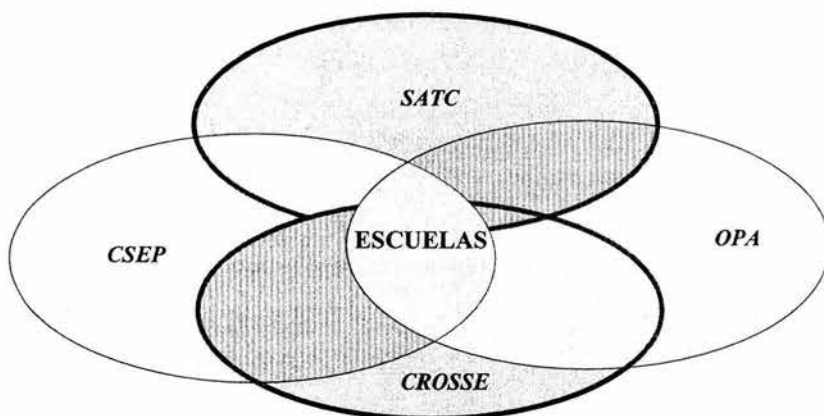
En este proceso, el maestro de grupo tiene un papel importante en la detección de las necesidades educativas especiales, dado que él interactúa cotidianamente con sus alumnos, pone en marcha diversas estrategias y observa al grupo; con ello, conoce el nivel de competencia curricular, los estilos y ritmos de aprendizaje. Por ello, es necesario mencionar la importancia que tiene la reflexión del docente sobre su práctica en el Proyecto.

Como equipo local, se visualizó la importancia de la **colaboración** entre los diferentes agentes involucrados en el proceso de integración educativa, como estrategia para articular las acciones e impulsar este proceso de atención de las necesidades educativas especiales; de tal forma que se entiende como trabajo colaborativo a la interdependencia activa entre los integrantes del equipo, que comparten y asumen una misma visión de trabajo, valorando la interacción, la negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a los posibles conflictos que se presenten en el proceso grupal, en un clima basado en relaciones de confianza, comunicación y apoyo mutuo, promoviendo una evaluación individual del desempeño y participación en el grupo.

3.2.2. Reestructuración del equipo local.

El equipo local, se concibió como un grupo de trabajo interdisciplinario formado por profesionales de la Dirección de Educación Especial y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, correspondió a este equipo coordinar localmente las acciones del Proyecto, visitar con regularidad las escuelas integradoras, ofrecer asesoría a los integrantes de USAER y a los profesores de la escuela regular. Además de realizar la evaluación y el seguimiento del proyecto.⁴⁴

En este ciclo escolar los integrantes del equipo local se organizaron en cinco grupos de trabajo para la atención de las escuelas y USAER participantes; se les denominó equipos responsables del seguimiento y quedaron constituidos por personal de Educación Especial (CROSEE y SATC) y de Educación Primaria (OPA y CSEP). El punto de confluencia de estas instancias fue la escuela, tal como se muestra en el siguiente esquema:



El enfoque con el que el equipo local asumió la supervisión, la asesoría, la evaluación y el seguimiento, se basó en el trabajo colaborativo; impulsando éste

⁴⁴ Cfr. DEE/CSEP. Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa (Documento de Presentación). México. SEP. noviembre 2001. pp11-12

en el proceso de acompañamiento a las escuelas, la actualización a docentes y siendo además un elemento de enlace entre las autoridades, para facilitar la construcción de estrategias que favorezcan la integración educativa.

La estructura del equipo local buscó dar cuenta a cada aspecto planteado en las líneas de trabajo y con ello fortalecer las escuelas que atienden alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad en el D.F., en este sentido la organización quedó en función de la ubicación administrativa de las escuelas primarias como se puede apreciar en la siguiente tabla:

COORDINADORES OPERATIVOS DEL EQUIPO LOCAL:⁴⁵					
VICENTE GUADARRAMA ESPINOSA			JOSE CARBAJAL ROMERO		
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL			COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA		
EQUIPO	NOMBRES	INSTANCIAS	ESCUELAS	CROSEE	OPA
1	DAVID LÓPEZ MENDOZA	CROSEE 1	CENTRO ESCOLAR MÉXICO	1	1
	LETICIA GARCIA ROBLES	DEP N° 1 OPA	REPÚBLICA MEXICANA	7	
	MARTHA A. RODRÍQUEZ ROCHA	SATC	ENRIQUE CORONA MORFÍN	7	
	MARIA TERESA LUNA MEJIA	C.S.E.P.			
2	ELIZABETH MULATO SÁNCHEZ	CROSEE 2	INSURGENTE MORELOS	2	2
	JORGE RIVERA ORTIZ	DIRECCIÓN N° 2 OPA	REPÚBLICA DE YUGOSLAVIA	3	
	MANUELA HERNÁNDEZ FLORES	SATC	PRESIDENTE V. ROCAFUERTE	3	
	MARÍA TERESA LUNA MEJÍA	C.S.E.P			
3	MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ CASTRO	CROSEE 4	TLACOQUEMECATL	1	3
	MARÍA DE LOURDES RAMÍREZ GUZMÁN	DIRECCIÓN N° 3 OPA	MA. LUISA ROSS	4	
	MARÍA DE LA LUZ VILLALOBOS GONZÁLEZ	SATC	REPÚBLICA DE CAMERÚN	4	
		C.S.E.P			

Continua en la página siguiente.

⁴⁵ En este ciclo escolar cambiaron los Coordinadores Operativos de ambas instancias y la Coordinadora Técnica perteneciente a la Coordinación sectorial de Educación Primaria.

EQUIPO	NOMBRES	INSTANCIAS	ESCUELAS	CROSEE	OPA
4	ROSALÍA MERCADO MEZA	CROSEE 3	BASILIO VADILLO	• 3	4
	MARÍA SOLEDAD RODRÍGUEZ ROMERO	DIRECCIÓN N° 4 OPA	ARNULFO PÉREZ		
	REYNA SILVIA ALONSO LORENZANA	DIRECCIÓN N° 4 OPA		3	
	ELENA VELASCO CALZADA	SATC			
	MARÍA NIEVES ZÚÑIGA CERVANTES	C.S.E.P.			
5	AGUSTÍN PÉREZ RODRÍGUEZ	CROSEE 5	LUIS HIDALGO MONROY	5	5
	ROSARIO DE LA LUZ CRUZ GUZMÁN	DIRECCIÓN N° 5 OPA	CARITINO MALDONADO	6	
	JUANA TREJO ARRONA	SATC	XOCHIMILCO	6	
	MIGUEL ÁNGEL FRANCO VILLALOBOS	CROSEE 6			
MARÍA NIEVES ZÚÑIGA CERVANTES	C.S.E.P.				

Fuente: Equipo Local para el Distrito Federal. Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Informe de actividades 2003.

Los integrantes del equipo local también formamos parte de una comisión por líneas de trabajo, cuidando que en la conformación de las mismas se encontrara personal de CROSEE, DEP, SATC y CSEP. Entre las funciones de los integrantes de cada comisión se destacó: coordinar las acciones de cada línea de trabajo, recuperar la información de las escuelas participantes, sistematizar la experiencia y evaluar el proceso de trabajo.

3.2.3. Resultados por línea de trabajo.

El desarrollo de las acciones con las escuelas y USAER, implicó ser partícipes de un trabajo grupal, donde a partir del intercambio de experiencias en seminarios, consejos técnicos, análisis de casos, se conformaron alternativas de solución, se construyeron conocimientos en colectivo para enriquecer

cualitativamente las prácticas docentes y coadyuvar en el proceso de toma de decisiones para una atención integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, sin duda los avances en cada una de las escuelas y USAER participantes fue variado por la conjunción de varios factores : el vínculo entre la escuela y la USAER, la aceptación hacia el Proyecto, el trabajo realizado con anterioridad en pro de la integración educativa y la celeridad que se vive al interior de los centros educativos lo que marcó la pauta para el desarrollo de las acciones.

En general el equipo local tuvo avances en el fortalecimiento a las escuelas primarias y USAER participantes en esta propuesta para la integración educativa desde lo que propone el Proyecto, para dar cuenta de ello se presentan los resultados por línea de trabajo.

3.2.3.1. Fortalecimiento profesional.

El trabajo de actualización se realizó en dos vertientes: con personal docente y directivo de las escuelas y USAER participantes, y para el equipo local. La actualización a docentes, personal de educación especial y directivos se llevó a cabo en dos fases: intensiva y permanente.

El seminario en su fase intensiva sólo fue realizado por dos equipos de seguimiento (1 y 5); dicho seminario fue planeado, desarrollado y evaluado por cada equipo considerando las necesidades detectadas en las escuelas correspondientes, lo cual permitió acercar elementos del Proyecto al personal de nuevo ingreso de las escuelas Enrique Corona Morfín , República Mexicana, USAER VII-31 y VII-29 (equipo 1), Luis Hidalgo Monroy, Profr. Caritino Maldonado Pérez, Xochimilco, USAER V-21, USAER VI-19 y VI-5 (equipo 5).

Hubo un total de 55 participantes, con las siguientes funciones:

Educación Primaria		Educación Especial	
Director	1	Director	3
Maestro de grupo	14	Maestro de apoyo	5
Profesor de educación física	2	Maestro de comunicación	2
Maestro de educación artística	1	Psicólogo	3
Apoyo a la dirección	2	Trabajador social	1
supervisor general de sector	1	Secretaria	1
Supervisor de zona escolar	1	Supervisor de zona	2
Asesores Técnicos	1	Asesor técnico de zona	13
		Invitados especiales : Consultor de CROSEE	2
TOTAL	23	TOTAL	32

Fuente: Dirección de Educación Especial/Coordinación Sectorial de Educación Primaria. Informes finales de los equipos 1 y 5 responsables del seguimiento en las escuelas y USAER participantes en el PIIIE. Ciclo escolar 2002-2003.

Como parte del proceso de evaluación del seminario se aplicaron cuestionarios tanto forma inicial, diaria, y final. El análisis de las expectativas sobre el seminario, arrojó la siguiente información: los asistentes manifestaron la necesidad de tener conocimiento sobre la integración educativa y de la labor de educación especial, conocimiento sobre las adecuaciones curriculares y elementos técnico-pedagógicos que ayuden a dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos que las presentan, así como trabajar con los maestros de grupo.

Con relación a los propósitos planeados para el seminario fase intensiva el 70 % de los participantes consideró que estos fueron alcanzados, es decir, tener el conocimiento de los elementos teórico - metodológicos que propone el Proyecto y vincularlos con la práctica educativa. El 30 % mencionó que los propósitos se cubrieron parcialmente porque se invirtió mucho tiempo en las dinámicas restando tiempo a la discusión y análisis y, porque faltó conocer a fondo el DIAC y por la ausencia de estrategias y de ejemplos concretos.

En el aspecto conceptual, se rescató que la USAER tiene un manejo técnico sobre la integración educativa y las necesidades educativas especiales, acorde a lo que el Proyecto plantea; por parte de los maestros de primaria, se

obtuvo mayor claridad en el concepto de las NEE, la importancia del trabajo en el aula para concretar las adecuaciones curriculares y definir conjuntamente como escuela la propuesta curricular adaptada para cada alumno.

Se identificó que los profesores realizan una detección de los alumnos con alguna problemática educativa, pero es la USAER quien continúa un proceso de determinación de las NEE a través de la recopilación de información sobre el alumno, mediante cuestionarios, entrevistas y/o observaciones; sin embargo la evaluación psicopedagógica aún no es considerada como un proceso en el que participan ambas, por lo cual es un aspecto que precisa mayor trabajo.

Cabe señalar que en el caso de las escuelas y USAER restantes, no se realizó la fase intensiva debido a que el número de personal de nuevo ingreso (1 a 3 por escuela) no ameritaba su realización y los equipos responsables del seguimiento (2, 3 y 4) los incorporaron a la modalidad del seminario en su fase permanente.

De acuerdo a la información reportada en los informes respectivos, para la fase permanente cada equipo de seguimiento:

- Identificó necesidades de actualización del personal.
- Determinó y estableció prioridades de contenidos.
- Planeó y organizó las sesiones de trabajo en reuniones de Consejo Técnico y/o asesorías individuales.
- Promovió en las sesiones la reflexión y el análisis de la práctica docente.
- Evaluó las sesiones de trabajo.

Los temas tratados en esta fase, fueron congruentes con lo establecido por el Proyecto, además de revisar por algunos equipos: Problemas de conducta y estrategias para su atención; enfoques de las asignaturas de español y matemáticas.

Para el desarrollo del seminario sólo en una escuela, se conservó el espacio que había establecido el ciclo escolar pasado, para la actualización e intercambio de experiencias para favorecer la integración de los alumnos. En tanto que cuatro planteles, se acordaron reuniones de trabajo en el horario del recreo o durante la

clase de educación física conjuntamente con los docentes y personal de educación especial que atienden alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. En dos escuelas, dichas reuniones se fueron sustituyendo a partir de los meses de abril y mayo para desarrollar una estrategia de trabajo más directa con los maestros de grupo y USAER con relación al proceso de evaluación psicopedagógica y de la propuesta curricular adaptada.

Otra forma de favorecer un trabajo directo en las escuelas y USAER, fue la participación por parte de cada equipo de seguimiento en las juntas de consejo técnico de primaria y USAER con elementos que fortalecieron la actualización de los involucrados en el proceso de integración educativa. En el caso de un equipo, la estrategia de trabajo sólo fue encaminada al personal de las USAER.

El resultado del proceso de actualización en ambas fases mostró que existen diferentes niveles de apropiación, significado y funcionalidad debido a las características de cada equipo y condiciones específicas de las escuelas y personal involucrado. Los contenidos con mayor necesidad de revisión, fueron los relacionados a la detección y determinación de alumnos con NEE, debido a que los profesores de grupo reportan indiscriminadamente a escolares con necesidades educativas especiales, con rezago escolar, problemas de conducta y/o lenguaje, a USAER y ésta a su vez no define a través de la evaluación específica cual es la situación particular de ellos, careciendo de registros y expedientes. Otro contenido prioritario fue el relacionado a la evaluación psicopedagógica y adecuaciones curriculares.

La comisión de la línea de fortalecimiento profesional estableció las prioridades de actualización para el equipo local con la finalidad de compartir referentes teórico-metodológicos comunes y definir formas de participación que vinculen los elementos del PIIIE con el trabajo de los equipos de seguimiento.

Las acciones desarrolladas en la línea de fortalecimiento profesional para el equipo local, contemplaron como estrategia las reuniones de consejo técnico ; el trabajo fue registrado en relatorías de cada sesión y evaluado con un instrumento, que permitió a los integrantes de esta comisión realizar ajustes y planear las actividades subsecuentes, aunque faltó el análisis y devolución por parte del equipo responsable de la línea de evaluación y seguimiento, quienes elaboraron y propusieron el instrumento de evaluación.

Los avances generados en consejo técnico no siempre coincidieron en tiempo con lo que se realizaba en las escuelas. Por ejemplo, en algunos casos los equipos de seguimiento avanzaban en la comprensión de la propuesta curricular adaptada, cuando en las sesiones de trabajo se revisaba el tema de evaluación psicopedagógica. Por lo tanto no se tomaron en cuenta los procesos por los que atravesaban los equipos de seguimiento ni sus necesidades más específicas, además no se contó con espacios de trabajo en donde la comisión trabajara directamente con ellos.

3.2.3.2. Experiencias integradoras.

El trabajo realizado conjuntamente con las escuelas, en el ciclo escolar 2002-2003 permitió que los equipos responsables del seguimiento elaboraran programas de trabajo que partieron del plan del equipo local, recuperando la detección de necesidades de las escuelas y USAER participantes, acuerdos con autoridades, a fin de brindar un apoyo real y acorde a cada realidad educativa. Todo ello implicó una planeación, desarrollo y evaluación de las acciones realizadas en las escuelas y USAER participantes; en los equipos se diseñaron documentos o materiales de trabajo que apoyaron la comprensión del proceso de atención de las necesidades educativas especiales que marca el PIIIE.

Para fortalecer el proceso de integración educativa de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y favorecer el trabajo colaborativo del personal de educación primaria y de educación especial, los equipos de seguimiento desempeñaron funciones de asesoría técnico pedagógica, para brindar apoyo y

dar seguimiento a la atención que los alumnos integrados reciben en las escuelas a partir de las acciones contempladas en el plan de trabajo:

Visita a las escuelas dos veces por semana, con los propósitos de tener una visión general de lo que acontece en ellas, tener contacto directo con las personas involucradas en el proyecto y llevar un seguimiento de las acciones.

Trabajo con autoridades. Se efectuaron actividades dirigidas a los supervisores y directores de primaria y de USAER para realizar la presentación del Plan de trabajo 2002-2003 del equipo local; reuniones de información de las acciones realizadas en los grupos, con los docentes y personal de educación especial; reuniones técnicas sobre el trabajo colaborativo entre educación especial y primaria, así como aspectos técnico-metodológicos de la evaluación psicopedagógica.

Trabajo con personal docente y USAER con el propósito de brindar asesoría e información sobre el proceso de detección, determinación y atención de las necesidades educativas especiales; así como para dar cuenta de los avances del PIIIE y tomar acuerdos que favorecieran el trabajo con los docentes y personal de USAER.

Selección y atención de alumnos con necesidades educativas especiales. En este aspecto, los equipos realizaron observaciones en los grupos de alumnos detectados, de la práctica educativa del maestro de educación primaria y del personal de USAER; revisaron de carpetas de los maestros, de apoyo de USAER y los listados de la primaria y la USAER para identificar casos específicos de alumnos para darles seguimiento; además, se llevaron a cabo entrevistas a alumnos que presentan necesidades educativas especiales con el propósito de indagar: la interacción social entre alumno-alumno, maestro-alumno, su opinión sobre la escuela y lo que consideran han aprendido, así como sobre la dinámica familiar

Trabajo con padres y madres de familia. Los equipos de seguimiento lograron realizar entrevistas a padres y madres de familia de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, orientación y asesoría relacionada a las

formas de trabajo, ayuda y fortalecimiento en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos, participación en las reuniones convocadas por el equipo de USAER, donde temas como maltrato infantil, autoestima, valores, sexualidad, tareas y materiales escolares fueron objeto de revisión.

Para vincular la realización del seminario permanente y socializar con el personal de la escuela primaria y USAER las acciones llevadas a cabo en las escuelas, se participó en juntas de consejo técnico de ambas instancias.

La estrategia empleada para brindar asesoría técnico pedagógica a las escuelas y USAER fue variada en cada equipo de seguimiento, debido principalmente a:

- Las características propias de los alumnos preseleccionados por la USAER y de su contexto social y escolar.
- El trabajo que ya se venía realizando por parte de la escuela y la USAER para atender a los alumnos con mayor problemática.
- El interés que cada maestro de grupo y personal de USAER mostró para el trabajo conjunto.
- La apertura de la escuela y la USAER para compartir sus estrategias de atención y para recibir apoyo de los equipos de seguimiento.

El proceso de integración educativa requiere que conjuntamente el personal de la escuela y el personal de educación especial diseñen y apliquen las estrategias de atención para los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad y les den seguimiento. Tarea compleja, dinámica e interactiva, porque involucra a diversas personas, que al intentar trabajar colaborativamente, ponen en juego su experiencia, sus conocimientos y expectativas.

En este ciclo escolar, el impacto directo en la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, se vio reflejado por el avance con respecto al proceso de identificación, de los momentos que el PIIE establece para atender a los alumnos en un ambiente normalizador y con una atención con calidad y equidad.

Los equipos responsables del seguimiento en las escuelas informaron el total de alumnos considerados con necesidades educativas especiales; es decir, los alumnos que el maestro de grupo y la USAER reportan con mayores dificultades para acceder a los propósitos y contenidos educativos y que para el PIIIE se reconocen como alumnos preseleccionados (163 alumnos). Con relación a este momento, los equipos responsables del seguimiento conocieron y recuperaron el trabajo realizado, dado que la entrada a las escuelas en febrero implicó que cada centro educativo avanzara en este proceso con los elementos que se tenían.

Total de alumnos considerados en el PIIIE, de acuerdo al proceso de atención de las necesidades educativas especiales.

PROCESO DE ATENCIÓN	TOTAL
Número de alumnos detectados con dificultades para acceder a los propósitos y contenidos educativos por la escuela y/o USAER (preselección)	163
Número de alumnos con los que se inició o está en proceso la evaluación psicopedagógica (selección)	85
Número de alumnos con los que se inició o está en proceso la propuesta curricular adaptada	30

FUENTE: Dirección de Educación Especial/Coordinación Sectorial de Educación Primaria. Informes finales de los equipos responsables del seguimiento en las escuelas y USAER participantes en el PIIIE. Ciclo escolar 2002-2003.

Continuando con el proceso de atención, a los alumnos preseleccionados la USAER y en algunas escuelas conjuntamente con el maestro de grupo, realizó la evaluación psicopedagógica para tener un mejor conocimiento de su situación particular, los equipos responsables del seguimiento reportan que a partir del mes de febrero se llevó a cabo la revisión y depuración de listas de alumnos reportados con necesidades educativas especiales y carpetas de seguimiento identificando

que había alumnos seleccionados (85) por la USAER para brindarles apoyo, así como para trabajar con los maestros de grupo y diseñar estrategias de trabajo en el aula o trabajar con ellos bajo la modalidad de aula de apoyo; sin embargo, se informó que el trabajo continuaba centrándose en el alumno y los problemas que presenta para acceder a los propósitos y contenidos educativos, esta situación se enfatiza aún más cuando las necesidades educativas especiales están asociadas a alguna discapacidad (45 alumnos).

Faltó recuperar información de los diferentes contextos como por ejemplo: el estilo de enseñanza del maestro de grupo, las características del apoyo de USAER, la organización de la escuela, la dinámica del aula y el apoyo de los padres de familia. Por ello los equipos responsables del seguimiento identificaron que en los informes de evaluación psicopedagógica, no se completa el proceso de determinación de las necesidades educativas especiales, los argumentos referían que:

- No se parte del motivo de la evaluación para orientar los instrumentos y pruebas a considerar para recuperar información de los diferentes contextos.
- La información obtenida, no es sometida a un proceso de análisis.
- No se determinan las necesidades educativas especiales, ni se formulan prioridades y estrategias a considerar en el proceso educativo del alumno, el cual es el último momento de este proceso.

Debido a ello y con base en la propuesta metodológica del PIIIE, se afirma que la atención a los alumnos con NEE, como una de las acciones sustantivas del Plan de Trabajo del Equipo Local, no se concluyó, debido a que las actividades desarrolladas por los equipos de seguimiento en las escuelas, permitió en los casos más avanzados llegar al trabajo relacionado con el diseño de la propuesta curricular adaptada, faltando conocer el desarrollo y evaluación de dicha propuesta. Esto implicó que los involucrados en esta experiencia de trabajo reflexionaran sobre su práctica profesional y reconocieran, que las acciones realizadas anteriormente no correspondían a un enfoque integrador.

En estos dos ciclos escolares, el trabajo desarrollado en las escuelas, se tradujo en brindar orientaciones para enriquecer su labor de los profesionales involucrados, a partir de los resultados obtenidos en las observaciones en los grupos, las entrevistas a docentes, personal de USAER y padres de familia; reuniones técnicas para impulsar la evaluación psicopedagógica y la elaboración de la propuesta curricular adaptada, logrando que se trabajara el DIAC de 30 alumnos.

Solamente en dos escuelas, se llevó a cabo un acercamiento más directo con las maestras de grupo y el personal de las USAER, respectivamente, en relación al diseño y desarrollo de una propuesta para la elaboración de adecuaciones curriculares para 2 alumnos; de esta experiencia se realizó la filmación del testimonio, estableciendo como relevante el conocimiento y manejo del Plan y Programas de estudio; así como la necesidad de contar con la planeación del maestro de grupo.

3.2.3.3. Comunicación

A través de la línea de comunicación se recuperaron los avances y dificultades en el desarrollo de las acciones del Proyecto, con la intención de obtener elementos que permitan enriquecer el trabajo en las escuelas y USAER e informar a coordinadores técnicos y responsables del PIIIE en el D.F. sobre lo obtenido por los equipos de seguimiento y ajustar los planteamientos de la propia línea dentro del Plan de Trabajo.

En la acción de enlace interno y externo en su estrategia de gestión institucional cada equipo brindó información sobre las acciones realizadas en los planteles y USAER a los Jefes de Sector, Supervisores de Educación Primaria y Educación Especial correspondientes.

Con esta misma estrategia el equipo local realizó reuniones con las autoridades responsables del Proyecto para informar sobre el trabajo del equipo local en las escuelas; en este sentido hubo una mayor participación y acercamiento de la Directora de Educación Especial y la Coordinadora Sectorial de Educación Primaria con el equipo local.

A través de reuniones informativas se abrieron espacios de trabajo para analizar temáticas que apoyaran la atención de niños que presentan NEE. Solo dos equipos realizaron reuniones técnicas con supervisores abordando temas relacionados con la integración educativa.

Los equipos de seguimiento establecieron una relación más directa con los responsables de cada Coordinación Regional de Operación de Servicios de Educación Especial (CROSEE), a diferencia de las Direcciones de Educación Primaria (DEP), donde el vínculo en algunos equipos era con el responsable de la Oficina de Proyectos Académicos (OPA).

La dotación de materiales del Proyecto, como una actividad más de esta línea, fue entregada al personal de USAER y docentes de nuevo ingreso de las escuelas participantes por la coordinación operativa de educación especial.

Dos de los equipos de seguimiento, apoyaron en la organización, diseño y sistematización de las experiencias sobre integración educativa, compartidas en el Primer Coloquio Interinstitucional organizado por la RED EXCELDUC – INTEGRA⁴⁶, en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, actividad considerada valiosa por autoridades y docentes de las escuelas primarias y USAER que participaron, pues además de experimentar la sistematización del proceso de trabajo, se compartieron vivencias con escuelas particulares que impulsan acciones en pro de la integración educativa.

Al interior de los equipos de seguimiento se establecieron canales de comunicación, aunque faltó que esta fuera más fluida y favoreciera las acciones del equipo local. También hubo equipos que no registraron en los informes acciones relacionadas con la línea de comunicación.

⁴⁶ El Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa A.C. es una institución privada, no lucrativa, formada por un grupo de empresarios mexicanos interesados y comprometidos en contribuir a elevar la calidad de la educación en nuestro país; realiza eventos académicos nacionales e internacionales a través de la RED: EXCELDUC-INTEGRA.

En la vinculación entre el equipo local, los resultados fueron:

- Instituir el Consejo Técnico del Equipo Local fue una acción destacada, con una doble finalidad: analizar técnicamente los problemas en el desarrollo de las acciones y encontrar soluciones en conjunto y actualizar al equipo local, para un mejor desempeño dentro de las escuelas.
- Se logró abordar algunas temáticas con la intención de actualizar al equipo, no así el análisis de las dificultades enfrentadas en las escuelas y al interior de los mismos equipos, tanto local como de seguimiento.
- Se establecieron fechas de trabajo para las comisiones con la intención de definir los propósitos y acciones a realizar, sin embargo, la inasistencia de algunos integrantes o de comisiones, por trabajo en las escuelas y de organización no se obtuvieron los resultados esperados.
- Algunos equipos de seguimiento en la acción de difusión elaboraron trípticos, periódicos murales y se realizaron para informar a los padres de familia, docentes y directivos sobre el PIIIE y de las actividades del equipo de seguimiento dentro de las escuelas.
- Se promovió el uso de formatos y elementos que favorecieron la identificación como equipo local: tablas para recopilar información, formato de agendas y relatorias, logotipo del equipo local, entre otros.

La comunicación inadecuada entre los participantes en el proceso de la integración educativa, causó diferentes problemas, entre las cuales se pueden destacar las siguientes:

- El Proyecto Escolar ya estaba elaborado con fechas establecidas para el trabajo de las escuelas dificultando la incorporación de las acciones del equipo local, por el desfase en el inicio de actividades del Proyecto.
- En algunos casos los integrantes de los equipos de seguimiento no trabajaron conjuntamente.

- Por la desinformación sobre el trabajo de los equipos de seguimiento en algunas escuelas se entendió que éste sustituiría a la USAER.
- La escuela como la USAER asignaron grupos para que el equipo de seguimiento trabajara con ellos y no con toda la escuela, como establece el PIIIE.
- Se dificultó concertar el desarrollo del seminario permanente e implementar otras acciones propias de Proyecto.
- En este mismo sentido, existió la demanda de dar estrategias específicas para atender a los alumnos, sin mediar la determinación de la problemática.
- Directivos de las escuelas o de USAER, posponían o cancelaban las actividades acordadas con anterioridad, sin una notificación previa.

El trabajo de la comisión de comunicación se quedó en la pretensión de recuperar las experiencias de cada uno de los equipos para fortalecer el trabajo de esta línea.

3.2.3.4. Evaluación y seguimiento

La evaluación de la organización y funcionamiento del equipo local se realizó a través de la estrategia de la co-evaluación en dos niveles: como equipo local y como equipo de seguimiento dentro de las escuelas. Como equipo local se efectuó a través de reuniones mensuales con las autoridades responsables del Proyecto, obteniendo un doble resultado: informar a las autoridades sobre el proceso del trabajo del equipo local, en donde se informaron los alcances y limitaciones logrados por los equipos de seguimiento, y para el intercambio de experiencias entre los equipos de seguimiento.

En las escuelas, cada equipo utilizaron diferentes formas de evaluación; se notificó que el registro de la información fue a través de: relatorías, diario de visitas, cuadro de compromisos, notas informativas, anotaciones en los cuadernos personales etc. Para el seguimiento y evaluación de los seminarios de fase intensiva y permanente se utilizaron instrumentos que el PIIIE propone, aunque cabe señalar que por necesidades propias de cada equipo también se diseñaron otros instrumentos que permitieron evaluar las sesiones y analizar los logros; a

través de ellos los equipos recuperaron las inquietudes y las necesidades de actualización de los docentes y personal de USAER.

Para realimentar el proceso, la mayoría de los equipos reportan haber informado, antes, durante y al final, a las autoridades de las escuelas y USAER de lo realizado y de esta manera se fue ajustando el trabajo. Se organizaron las evidencias de trabajo en carpetas.

La sistematización de la experiencia se realizó a través de formatos elaborados en tres momentos. El primer momento consistió en un informe mensual por escuela con los siguientes aspectos, línea, estrategias, logros, dificultades, retos y propuestas. El segundo momento complementa al primero, que contendría el análisis de los avances y la evaluación del desempeño del equipo. En el tercer momento cada una de las comisiones de las líneas de trabajo informó sobre los avances y la vinculación con las demás comisiones. Sin embargo el análisis de los formatos del primer momento mostró que algunos equipos redactaron el apartado de logros como relatoría, en términos de objetivos o de ambas formas, dificultando identificar los avances de los equipos. El segundo momento, la mayoría de los equipos, no lo reportó. El formato del tercer momento, sólo algunas comisiones llenaron todos los apartados debido a que no se comprendió como informar sobre la vinculación entre las comisiones. Se propuso, por parte de la coordinación de especial, otro formato para facilitar la presentación de información a las autoridades responsables del Proyecto, sin embargo, algunos no presentaron el análisis general de los avances.

Así mismo la comisión de evaluación y seguimiento, diseñó una serie de instrumentos como, la detección de necesidades de actualización del equipo local de lo cual se recuperaron las siguientes temáticas, evaluación psicopedagógica, currículo, adecuaciones curriculares, mismas que fueron abordadas en el Consejo Técnico por la comisión de fortalecimiento profesional, se promovió dentro del equipo local el diseño y elaboración de indicadores, tarea que no se concluyó.

Al interior del equipo local y de la comisión faltó clarificar que la línea es un eje transversal de evaluación de las acciones planeadas para el desarrollo del Proyecto.

En el siguiente capítulo se hace la valoración del trabajo realizado por el Equipo Local para el Distrito Federal con la instrumentación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa.

CAPÍTULO 4 EVALUACIÓN DEL PIIIE EN EL DISTRITO FEDERAL.

"La escuela es una y para todos"
Lely Angarita de Almonacid.

La evaluación de esta experiencia profesional, implica hacer un análisis de los resultados, considerar logros obtenidos y dificultades enfrentadas.

Para ello en este capítulo se presenta una valoración del trabajo realizado por ciclo escolar y de los elementos que intervinieron en ella ; además de considerar las funciones de los involucrados en esta alternativa para la integración educativa, los objetivos propuestos en cada ciclo escolar y las implicaciones que esto representó, de acuerdo con Torres, debido a la organización formal y no formal⁴⁷ que se presentó tanto en las escuelas, USAER e instancias participantes, como el propio equipo local.

Proponer algunas recomendaciones a este proceso de trabajo, que sean además punto de referencia para otras experiencias sobre integración educativa es sin duda un aspecto que se contempla.

4.1. Valoración del trabajo en el ciclo escolar 2001-2002.

Es importante reconocer el trabajo colaborativo que se inició entre la Dirección de Educación Especial y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria; el compromiso que mostraron determinados integrantes del equipo local asignados como responsables por escuela, el interés de algunos maestros de grupo y de USAER por conocer más del Proyecto; la participación de los supervisores de educación primaria para facilitar el trabajo en las escuelas. De los padres de familia que participaron en las actividades; de los integrantes del

⁴⁷ Torres Estrella, M. *El directivo, la escuela y las personas*, en Elizondo Huerta, A. *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar* pp. 18

equipo local, que quisieron hacer suya la propuesta del Proyecto y como tal la trabajaron.

En este sentido se identifican como resultado de la evaluación, las siguientes **fortalezas:**

- ◆ Conformación de un equipo local con un avance significativo en el trabajo interinstitucional, ya que a diferencia de las entidades federativas cuyos equipos locales se conformaban por personal de educación especial, sólo en el D.F. participaron además, docentes de educación primaria.
- ◆ Acercamiento entre las autoridades de Educación Especial y Educación Primaria.
- ◆ Autogestión de los equipos por escuela.
- ◆ Reconocimiento del trabajo técnico del equipo local, en las escuelas.
- ◆ Trabajo colaborativo entre la primaria, la USAER y el equipo responsable de las acciones del Proyecto en la escuela.
- ◆ Respeto a la gestión escolar.
- ◆ Apertura de tiempos y espacios de trabajo en las escuelas y USAER para el apoyo técnico en el marco del Proyecto.
- ◆ Disposición por parte de las instancias involucradas en la operación del proyecto.
- ◆ Y uno de los aspectos más importantes es, que se logró impactar en la metodología de algunos docentes para favorecer el proceso de integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- ◆ Se promovió la reflexión sobre la práctica de los docentes y personal de educación especial en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- ◆ La actualización conjunta fue una estrategia que favoreció la construcción de referentes comunes para docentes de grupo y de apoyo.
- ◆ Con la aplicación de instrumentos y el desarrollo de las acciones del PIIIE, se logró un acercamiento a la forma de atención que las escuelas y USAER participantes dan a las necesidades educativas especiales.

♦ En algunos equipos se constató que la información plasmada en informes y proyectos escolares de las primarias y planes de trabajo de USAER, difería de la práctica cotidiana, conocida a través de las acciones del Proyecto.

Independientemente de la intersección que resultó, entre el trabajo de integración llevado a cabo cerca de nueve años por parte de la Dirección de Educación Especial, la propuesta del PIIIE, el acercamiento por parte de Educación Primaria, las aproximaciones individuales y en pequeños grupos al conocimiento del Proyecto por los integrantes del equipo local; hubo un aspecto que se subestimó en el ciclo escolar 2001-2002 : la necesidad de un plan de trabajo para la operación del Proyecto en el D.F., considerando en éste, actividades propuestas por el equipo base, en el marco de los proyectos escolares y planes de trabajo de las USAER, además de acciones que impulsaran el conocimiento compartido de conceptos básicos, estrategias metodológicas y de los instrumentos que el Proyecto contemplaba.

Entre las interrogantes más significativas que se rescatan a través de las observaciones y entrevistas, se mencionan las siguientes: ¿Por qué personal de educación especial se opone o rechaza el proyecto?, ¿por qué se focalizó más el trabajo del maestro de grupo y no el de apoyo?, ¿por qué el equipo de integración educativa trabajó en el salón de clases?, ¿por qué se optó por trabajar más de cerca con la USAER o con el o la maestra de grupo?, ¿cómo se realizó la recuperación de la información que de cada niño se esperaba tener a través de la evaluación psicopedagógica?, ¿por qué la confusión entre alumno preseleccionado y alumno seleccionado?, ¿se comprende bien el término necesidades educativas especiales?, ¿se pueden ya planear las adecuaciones curriculares?, ¿entendemos a la integración educativa?.

Todas estas interrogantes se contestan a partir de lo que considero **debilidades** en la operación del Proyecto:

♦ No se supo comunicar lo que el Proyecto era y metodológicamente proponía; dicha comunicación no se dio del todo correcta, porque no hubo asimilación del PIIIE.

- ◆ Otra de las razones fue que las acciones del Proyecto, no se iniciaron en las escuelas al mismo tiempo que ciclo escolar.
- ◆ La ausencia de un liderazgo técnico en la coordinación operativa del proyecto, que organizara las acciones del equipo local y estableciera la planeación, dirección, evaluación y supervisión de los equipos responsables del seguimiento en las escuelas.
- ◆ La imprecisión en las funciones y el nivel de responsabilidad de los integrantes del equipo local, propició que según la instancia de adscripción se presuponían funciones, específicamente los integrantes de SATC Y CSEP, quienes se asumían en algunos momentos, como asesores de los integrantes de los equipos por escuela conformados por personal de CROSEE y de Dirección de Educación Primaria.
- ◆ La ausencia y no asunción de compromisos de integrantes del equipo local adscritos a las OPA, por estar asignados a varios proyectos.

La apropiación y conocimiento del proyecto, marcó la manera de trabajo en las escuelas y con las USAER, y de cómo se informó a los padres y madres de familia, y a todo el personal involucrado no solo en la integración educativa sino en el proceso de aprendizaje en las escuelas.

Por lo anterior, afirmo nuevamente que una de las debilidades en la operación del PIIIE fue, no considerar necesario un plan de trabajo que orientara el desarrollo de las acciones y que se constata en el presente trabajo al revisar al apartado 3.1.6, relacionado con la actualización del personal docente, que fue una de las pocas acciones que se planearon, desarrollaron y evaluaron en forma conjunta ; si bien fue un proceso de trabajo complejo y desgastante, sobre todo al momento de establecer consenso ; los resultados producto de dicha planeación son evidentes.

4.2. Fortalezas y debilidades durante el ciclo escolar 2002-2003

En congruencia con los resultados expuestos en el capítulo anterior y a partir del análisis de informes de los equipos de seguimiento y las comisiones por línea de trabajo y de la experiencia en esta actividad profesional; se resaltan los siguientes aspectos como **fortalezas** durante el ciclo escolar 2002-2003:

- Uno de los aspectos determinantes para el avance del Proyecto de Investigación e Innovación Integración educativa, fue el Plan que como equipo local se instrumentó, independientemente del grado de apropiación o reconocimiento que hubo al interior del propio equipo local.

- La articulación de las acciones en cuatro líneas de trabajo fue un aspecto innovador, no sólo para el equipo local, sino para el PIIIE en sí, ya que en las demás entidades federativas se consideraban las acciones tal como aparecían en los documentos de trabajo del equipo base.

- La participación más directa de la Dirección de Educación Especial y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, favoreció el desarrollo de las acciones del Proyecto.

- La actualización de los docentes de las escuelas primarias y USAER participantes se basó en los elementos teórico-metodológicos del PIIIE, logrando la incorporación de nuevos elementos que enriquecieron sus prácticas.

- Por la diversidad de niveles de apropiación, significado y funcionalidad a los elementos del Proyecto, se confirma que hay base para consolidar la metodología del Proyecto.

- Los espacios destinados para la actualización fueron positivos, ya que respondieron a las necesidades presentadas por el personal docente y directivo de las escuelas y USAER participantes en esta experiencia de integración educativa.

- Las reuniones de Consejo Técnico del Equipo Local fue el espacio de actualización en algunas temáticas generadas de las necesidades del propio

equipo, pero faltó el abordaje más puntual de algunos aspectos metodológicos, conceptuales y organizativos.

En el desarrollo de la línea de trabajo de experiencias integradoras el Equipo Local tuvo una participación activa dentro de las escuelas desempeñando una función de asesoría y acompañamiento para orientar a la comunidad educativa sobre la importancia de compartir metas comunes entre el maestro de grupo y USAER con relación a la construcción de propuestas educativas para responder a las características de los alumnos mediante la propuesta curricular adaptada derivada del proceso de evaluación psicopedagógica.

El avance del equipo local con respecto a esta línea se encuentra en proceso, dado que dependió de las características y condiciones propias de cada escuela y USAER y del momento en que se iniciaron las actividades en este ciclo escolar en las escuelas (febrero). Por tanto se identifican diferentes intenciones del trabajo realizado por los equipos de seguimiento:

- Recuperar lo realizado en el ciclo anterior y promover la metodología del PIIIE.
- Fortalecer el trabajo de las USAER participantes
- Ofrecer elementos a la comunidad escolar para fortalecer la integración educativa.
- Consolidar el PIIIE e insistir en el trabajo colaborativo entre USAER y Primaria.

En general el trabajo realizado por los equipos en algunas escuelas se centró principalmente con maestras de apoyo y autoridades de USAER, encontrándose mayor apertura y elementos teórico metodológicos cercanos a lo que propone el Proyecto. En otras escuelas se trabajó de manera colaborativa con los maestros de grupo y USAER debido a que existía la apertura y disposición para el trabajo conjunto.

Si bien es cierto que la mayoría de las intenciones de los equipos de seguimiento tienden al logro del fortalecimiento de las escuelas y USAER hacia la integración educativa, se identificó como **debilidades** en este ciclo escolar:

- Diferencias en las acciones desarrolladas por los equipos de trabajo; producto del nivel de apropiación de la metodología del PIIIE por parte de cada uno de los integrantes y a la falta de una estrategia común para llevar a la práctica el Proyecto.
- La falta de sistematización en la recuperación de las experiencias integradoras en las escuelas.
- La ausencia de indicadores para evaluar la organización y funcionamiento del equipo local provocó la diversidad de prácticas evaluativas, lo que dificultó identificar con mayor precisión los resultados en las escuelas.
- Los integrantes de la comisión de evaluación y seguimiento no consideraron tiempos necesarios para la elaboración del contenido de la línea, y el trabajo se orientó a la elaboración de instrumentos debido a que se priorizó las acciones en las escuelas.
- Se reconoce que el equipo local realizó una serie de acciones encaminadas a fortalecer la integración educativa en las escuelas participantes. Sin embargo la ausencia de una evaluación sistemática, dificultó constatar lo avanzado e identificar el impacto en las escuelas.
- Para lograr el impacto deseado dentro de las escuelas y USAER faltó fortalecer el proceso de integración educativa en lo referente a lo conceptual, metodológico y la operación.

Por ello, afirmo que la metodología que marca el PIIIE para la atención de las necesidades educativas especiales aún no está consolidada en las escuelas y USAER participantes, debido a que el proceso de detección, determinación y atención (contemplado en el apartado 3.3.1.4, de este informe) no se logró que se llevara a cabo de manera conjunta entre el personal de educación primaria y educación especial en la mayoría de los casos, a fin de que se recuperaran experiencias integradoras a través del análisis y reflexión del trabajo cotidiano

para ir transformando las prácticas del personal de ambas instancias, lograr la vinculación entre todos los involucrados e impactar en la atención educativa que se brinde a los alumnos.

Es importante reconocer la necesidad de compartir la información y los saberes, de los docentes frente a grupo, personal de la USAER, de los directores, asesores y supervisores de ambos niveles, asimismo como de los integrantes del equipo local como parte de un solo proceso, que conlleve a la participación conjunta y colegiada en beneficio de la población escolar que se atiende.

4.3. Valoración crítica de los elementos centrales en el desarrollo del Proyecto.

Para concluir con esta evaluación del Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa en el D.F., considero necesario contemplar aquellos elementos centrales en el desarrollo del Proyecto en ambos ciclos escolares: el trabajo del equipo local, el vínculo entre las escuelas y USAER participantes en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

4.3.1. El trabajo del Equipo Local para el D.F.

Un equipo de trabajo, considerado como un grupo de personas que se comprometen a cumplir objetivos comunes, trabaja satisfactoriamente en colegiado y producen resultados de alta calidad, es sin duda lo que demanda la instrumentación de un proyecto de tal magnitud como el PIIIE, sin embargo es necesario manifestar que un equipo como tal, no se consolidó con la totalidad de los participantes, pero afirmo que como integrantes del Equipo Local para el Distrito Federal, se vivieron las etapas de transición de grupo a equipo, que identifica Elizondo : *dependencia, contradependencia, independencia e interdependencia*⁴⁸ y que permiten referir esta experiencia profesional.

⁴⁸ cfr. Elizondo Huerta, A. *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. pp. 128-145.

El hecho de que los integrantes del equipo local perteneciéramos a dos dependencias: la Dirección de Educación Especial o la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, según el caso, aunado al incipiente conocimiento de Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa; implicó que se incorporan formas de trabajo institucional en ocasiones contrarias, mientras que el personal de educación especial estaba destinado al Proyecto, sucedía lo contrario con los compañeros de educación primaria, quienes participaban en otros proyectos de la CSEP, lo que los distanció de las actividades del PIIIE y dificultó la apropiación del propuesta metodológica.

Inicialmente en las reuniones del equipo local, se demandaban instrucciones precisas de qué hacer, cómo realizarlo y con qué instrumentos, sin considerar el para qué; lo que provocó que las actividades individuales no se orientaran hacia el logro de los objetivos del Proyecto, como se muestra en el capítulo 3. Por otro lado, se dependía de la autoridad jerárquica, formal y técnica que en el caso del equipo local, se depositó en las autoridades educativas, la coordinación operativa y el equipo base respectivamente, quién por cierto último nunca su función.

Se hizo evidente la división entre educación primaria y educación especial, al interior de los equipos de seguimiento como en el equipo local, se observó falta de colaboración e insatisfacción y cuando los resultados no se lograban, se señalaba al coordinador operativo, a los problemas en la comunicación, sin reconocer la responsabilidad que cada uno teníamos como integrantes del Proyecto, este momento se le identifica como **dependencia**.

Conforme nos involucramos en el desarrollo de las acciones y en la apropiación de la propuesta metodológica, se manifestaban opiniones respecto del trabajo, los estados de ánimo, necesidades e inconformidades. En esta etapa de **contradependencia**, se presentaron situaciones contradictorias, cuando se buscaba esa identidad de equipo local para impulsar las acciones del Proyecto y proponer estrategias de mayor impacto, que la situación institucional en la que nos encontramos limitaba. Una evidencia de ello, es el hecho de que el PIIIE en el D.F.

se desarrolló en 14 escuelas primarias y 13 USAER, cuando los planteamientos del mismo, señalan que se debe incrementar el número de planteles y ampliar la cobertura a otros niveles educativos.

Al interior del equipo local, se manifestaban actitudes de colaboración y cohesión; en las reuniones de trabajo la búsqueda del consenso en la toma de decisiones, era una preocupación generalizada. Este momento del grupo se conoce como **independencia**, sin embargo no fue permanente; en muchas ocasiones se hacía presente la situación interinstitucional, donde las propuestas siempre se polarizaban, fuera de educación especial o de educación primaria e incluso, según el área de adscripción, es decir de las subdirecciones técnicas, coordinaciones regionales, direcciones de primaria, lo que implicaba el dilema de salvaguardar la identidad institucional o sacrificarla en pro de la cohesión grupal o de la tarea del equipo, ganando la mayoría de veces el aspecto institucional. Algunos integrantes del equipo pertenecientes a educación especial, vivenciamos más este proceso grupal, al trabajar en forma conjunta en la elaboración de propuestas, análisis de documentos y sobre todo en el desarrollo de las acciones del Proyecto; sobre todo porque los compañeros de educación primaria se caracterizaron por una inconsistencia en la instrumentación del PIIE, ocasionada por situaciones administrativas de sus dependencias.

La **interdependencia**, identificada como esa etapa donde el grupo siente la necesidad de evaluar los roles desempeñados, los productos obtenidos, el impacto del Proyecto en las escuelas, USAER y en el mismo equipo; reflejaba el momento en el que se tenía mayor claridad de los propósitos a alcanzar, de las acciones faltantes y de los ajustes necesarios para impulsar la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales. Este momento es cuando se estaría hablando del equipo de trabajo, sin embargo esto no fue generalizado, solo algunos percibimos esa exigencia y se propusieron acciones, pero hasta ese momento no era una necesidad compartida por todo el equipo

local, se presentar en forma incipiente al momento de realizar los informes finales o de presentar los informativos con la autoridades responsables del Proyecto.

Identificar las etapas de transición del Equipo Local para el D.F., permite reconocer las aportaciones de éste a la integración educativa, se centran en la cuestión metodológica planteada desde el PIIIE, que se enriqueció con la experiencia obtenida al trabajar en 14 escuelas primarias y 13 USAER participantes en el Proyecto los dos ciclos escolares anteriores, de lo cual rescato lo siguiente:

- Fortaleció el trabajo interinstitucional.
- Generó la horizontalidad del trabajo entre los profesionales de la educación.
- Propició la actualización docente de forma permanente.
- Permitió confrontar la práctica docente para generar cambios en pro de la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Ayudó a sistematizar la información obtenida.
- Evitó la duplicidad de la información al propiciar el trabajo colaborativo.
- Propició espacios de trabajo entre el personal de educación especial y primaria para el intercambio de experiencias, información y toma de decisiones.

4.3.2. El vínculo entre las escuelas y USAER participantes en la atención de las necesidades educativas especiales.

Las escuelas y las USAER, al igual que otras instituciones u organismos, poseen una estructura que se ajusta, al menos formalmente, a aquello que se encuentra legalmente dispuesto; un funcionamiento y una cultura. De acuerdo con Solé Gallart, esto permite identificar cómo son, qué saben y qué saben hacer⁴⁹. El trabajo realizado como integrante del equipo local, con el personal docente y directivo de ambas instancias permitió reconocer dichas características y la forma de atención que brindan a los alumnos con NEE.

⁴⁹ Cfr. Solé Gallart, Isabel. *Asesoramiento, orientación y supervisión*, en Cuadernos de Pedagogía, N° 223 pp 2-5.

En el desarrollo de las acciones del Proyecto, desde los primeros acercamientos para establecer formas de trabajo se identificó aquellos elementos que caracterizaban a cada centro escolar y a los servicios de educación especial, sin embargo conforme transcurría el trabajo directo, se fue conociendo la organización formal, es decir, lo que se espera de cada uno de los integrantes de los planteles y servicios de educación especial, en este caso en pro de la integración educativa. Se conoció también la organización informal, es decir el conjunto de interacciones entre los individuos que no se han establecido por el sistema formal y que influyen en la dinámica escolar⁵⁰. En este sentido tanto docentes, directivos, como personal de las USAER, hacen una interpretación muy personal del papel que tienen que desempeñar en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con base en sus expectativas, actitudes experiencia y formación profesional, lo que en muchas ocasiones ocasionó que en el desarrollo de las acciones del Proyecto, el equipo local encontrara actitudes de hostilidad, interferencias en el trabajo; situación que implicó realizar otras actividades para sensibilizar, aclarar e involucrar a los diferentes participantes a partir del nivel de responsabilidad.

Las acciones del Proyecto, permitieron reconocer que las prácticas docentes en varias escuelas y USAER, no eran congruentes con lo que presentado en sus proyectos escolares, planes de trabajo e informes de actividades. No solo había una carencia de liderazgo en varios directivos, tanto de primaria como de USAER, sino una falta de compromiso con la dirección por parte de los docentes y en algunos casos de los supervisores escolares, esto demanda al equipo local, desarrollar acciones tendientes a fortalecer el liderazgo técnico de los directivos e involucrar a los supervisores más allá de la información sobre los avances del Proyecto.

⁵⁰ Torres Estrella, M. *El directivo, la escuela y las personas*, en Elizondo Huerta, A. *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar* pp.18-22.

El reflexionar sobre la práctica en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, sin duda fue uno de los aspectos que desató mayor polémica y que no se consideró como un elemento necesario para la mejora continua de la actividad profesional, sino se percibió como una supervisión de la práctica docente.

Se reconoció que el trabajo colaborativo no es una realidad entre la escuela primaria y la USAER, se concibe como una situación de compartir un espacio de trabajo, siendo que va más allá, es decir implica compartir objetivos, reconocer habilidades y asignar tareas para lograr juntos la consecución de las metas, en este caso la integración educativa. El trabajo colaborativo es sin duda una de las condiciones básicas para impulsar la integración educativa.

Se precisa que en las escuelas y USAER, se impulse una cultura de la participación, que implica una gestión democrática, pero también una pedagogía participativa, donde el profesor, respete los puntos de vista de los alumnos, se den oportunidades de aprendizaje para todos, se asignen responsabilidades, se fomente el trabajo en equipo, todo esto al interior de las aulas, para entonces transformar uno de los ámbitos del proyecto escolar: el trabajo en el aula y las formas de enseñanza; tarea que precisa del personal docente y de los directivos escolares.

Para fortalecer la vinculación entre la escuela primaria y la USAER, además de la elaboración del proyecto escolar, están: el proceso de atención de las necesidades educativas especiales, el diseño de adecuaciones curriculares, la evaluación de los procesos de trabajo y la actualización del personal docente como tareas centrales para la mejora continua de la calidad de la educación .

4.3.3. La experiencia de participar en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa y el impacto en mi formación profesional como pedagogo.

Sin duda no se puede concluir este informe de actividad profesional, sin hacer mención de aquellos elementos que al participar en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa enriquecieron mi formación profesional.

La planeación didáctica en la formación y actualización docente.

Para la instrumentación de este Proyecto, fue necesario antes del trabajo directo con las escuelas y USAER participantes, diseñar, instrumentar y coordinar actividades de formación docente, en este caso específico: el seminario de actualización en sus dos fases; lo que me permitió poner en práctica aquellos referentes de la didáctica y enfatizar la necesidad de la planeación y la evaluación de las acciones a desarrollar, aspectos que no se consideraban relevantes para algunos integrantes del equipo local y que en la práctica pudieron constatar no sólo su importancia, sino la necesidad de tener información de la población a que se dirigen las actividades de actualización, además del conocimiento y manejo de materiales didácticos, técnicas de enseñanza y dinámica de grupos.

En este mismo aspecto es necesario resaltar que la formación adquirida en el Colegio de Pedagogía, permitió proponer formas de trabajo tanto al equipo local como en los equipos de seguimiento para el desarrollo del Proyecto, particularmente la elaboración del Plan de Trabajo del Equipo Local articulado en líneas de trabajo, fue una iniciativa particular que logró su concreción con la participación de quienes compartieron la visión y la necesidad de contar con dicha herramienta de trabajo que orientara las acciones.

Asesoría pedagógica.

Ser integrante del equipo local, considerando la vinculación interinstitucional entre la Dirección de Educación Especial y la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, posibilitó la participación en grupos interdisciplinarios para analizar, evaluar y plantear alternativas de solución a los problemas relacionados con el hecho educativo, no solo sobre la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, sino de todo lo que implica. Lo cual me permitió desarrollar habilidades para trabajar con grupos de diversa naturaleza: docentes, directivos, asesores técnicos, administradores educativos y padres de familia entre otros.

El trabajo directo con docentes enriqueció aquellos elementos adquiridos durante la formación universitaria sobre la asesoría pedagógica, al orientar las acciones propuestas por el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, entre las que destaco las observaciones en el aula regular, y el aula de apoyo, para conocer la metodología docente y las formas de atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, además de la aplicación de entrevistas y del test sociométrico, a docentes y alumnos respectivamente; porque permitió la construcción de respuestas en forma conjunta y partir de situaciones cotidianas que se presentan en la atención de las necesidades educativas especiales .

Praxis pedagógica

Una de las mayores aportaciones es la posibilidad de vivenciar la praxis pedagógica, al impulsar las acciones propuestas por el Proyecto, considerando los referentes filosóficos, metodológicos, y los principios operativos, para contrastarlos con la práctica cotidiana de las escuelas y USAER participantes, donde pareciera difícil o lejano hablar de las adecuaciones curriculares. Impulsar todo el trabajo previo que implica la satisfacción de las necesidades educativas especiales, permitió sin duda reconocer la valía de los referentes teóricos para

concretar acciones en pro de la integración educativa y la importancia del pedagogo en el diseño e instrumentación de programas de formación docente, elaboración y desarrollo de proyectos de investigación educativa, además del análisis de los planes y programas de estudio, tarea necesaria si pretendemos abordar el diseño de adecuaciones curriculares.

Sistematización.

Atender un problema educativo, ya sea la inadecuada atención a las necesidades educativas especiales, la apatía de las autoridades educativas en los procesos de gestión e innovación educativa que les compete, la desvinculación técnica y operativa entre el personal docente y la USAER, centrar los problemas de la enseñanza en el alumno, por mencionar algunos; permitió no solo analizar, dar un orden lógico y explicar el porqué de dicha dificultad, sino además plantear alternativas de solución, evaluarlas y finalmente socializar los resultados. Sin duda el impulsar las acciones propuestas por el Proyecto en las escuelas y USAER participantes, favoreció el desarrollo de habilidades para el registro, análisis e interpretación de la información obtenida en esta experiencia de trabajo, además del conocimiento y uso de nuevas tecnologías.

El campo de la educación especial.

Como menciono al inicio de este Informe Académico de Actividad Profesional, la función de asesor técnico pedagógico en el ámbito de la educación especial, y particularmente en el Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, permite incursionar, no solo en este campo de acción del pedagogo, sino participar en la formación y actualización de los profesionales de la educación; particularmente resalto la formación y la experiencia laboral y profesional que me deja en lo relacionado al sistema de educación especial, visto con un enfoque educativo y revalorando la discapacidad y

las potencialidades del ser humano y que corresponde al pedagogo ser partícipe de su desarrollo.

Por lo que respecta a la integración educativa: más allá de un proceso para satisfacer las necesidades educativas especiales, es necesario concebirla de acuerdo con el Ministerio de Educación Colombiano:

"...como un principio, un proceso y una finalidad: como un principio porque reconoce el derecho a la plena participación de todos los seres humanos, en la dinámica social, cultural, política, económica y educativa del país sin distinciones de ninguna índole. Como un proceso porque los cambios graduales y dinámicos que deben darse en todos los sistemas y estructuras para aumentar la capacidad integradora hacia el ideal de educación para todos. Como una finalidad por la organización sistemática de todos los medios para emprender acciones y proponer estrategias coordinadas, concentradas y cooperadas que faciliten la plena participación de las personas con limitaciones..."⁵¹

Las acciones y el trabajo en pro de la integración educativa precisan de la participación ciudadana y del compromiso de los profesionales de la educación para concretar la existencia de escuelas que sin distinciones cubran con su función social, independientemente de los alumnos que alberguen sus aulas.

⁵¹Ministerio de Educación Nacional (Colombia). Integración Educativa, citado en Castañón López, R. Sistemas Educativos e integración escolar de alumnos con necesidades especiales. p 109.

RECOMENDACIONES.

Antes de finalizar este trabajo, presento algunas recomendaciones que surgen al participar en esta experiencia profesional y de este proceso de reconstrucción para dar cuenta de ella.

Es necesario vincular los esfuerzos que se hacen en pro de la integración educativa y que sin duda son muchos, reconociendo el trabajo de las organizaciones no gubernamentales, las instituciones educativas, pero particularmente la de maestros que están convencidos de este reto; porque sin duda, lograr que la integración educativa se consolide en las escuelas y aulas de educación regular, implica una transformación educativa que se tendrá que generar precisamente ahí, al interior de las aulas y cuyo primer actor de esta gestación es el docente. Sin duda no puede estar solo, los equipos de apoyo de educación especial, además de las autoridades escolares tendrán que favorecer esta transformación educativa. Algunas herramientas que identifiqué para favorecer la mejora continua en el proceso de integración educativa son: la colaboración, la autoevaluación de la práctica profesional y por último la sistematización; uniendo estos elementos se estará transformando la respuesta educativa que se brinda a los alumnos en general y en particular a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La colaboración como estrategia de trabajo.

El participar en esta experiencia de trabajo permite afirmar que tanto la educación como la integración educativa, no son tareas solitarias, requieren el compromiso y la participación de todos los involucrados en el hecho educativo; en este sentido el compromiso y participación se concretan en la colaboración, que significa en este contexto, compartir las ideas, referentes teórico metodológicos e información con quienes tratan de resolver el mismo problema :

la integración educativa ; así al compartir un propósito común, es posible reconocer las habilidades individuales y diferenciar las responsabilidades para la optimización de recursos.

La sistematización como una herramienta en el trabajo educativo.

Para asegurar que la integración educativa se consolide paulatinamente, es necesario que los profesionales de la educación, independientemente del nivel o modalidad educativa en el que laboren y de la función desempeñada ; impulsen la sistematización de las prácticas desarrolladas ; con la intención de comprender y reflexionar sobre su propio trabajo, en este sentido y de acuerdo con Santibáñez y Cárcamo , se estará con posibilidades para enfrentar adecuadamente las situaciones inestables, cambiantes e inéditas con que se presentan cotidianamente⁵² en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La autoevaluación como actitud frente al trabajo educativo.

De acuerdo con Casanova, disponer permanentemente de información sobre el proceso educativo que está teniendo lugar y también, acerca de los resultados obtenidos permite conseguir los objetivos señalados⁵³ ; para ello es necesario impulsar la autoevaluación en la práctica cotidiana sea docencia, asesoría, dirección o supervisión ; con la intención de avanzar paulatinamente en la transformación del quehacer profesional. El trabajo en pro de la integración educativa lo demanda, porque los intereses de los alumnos integrados son cambiantes, al igual que los de todos los escolares, sin embargo el reconocimiento de estilos, ritmos de aprendizaje y las interacciones que se dan en el aula, para establecer adecuaciones curriculares, precisan que se valore cotidianamente nuestro hacer, independientemente del nivel de responsabilidad, algunos más

⁵² Santibáñez, Erika, Cárcamo, María Eugenia. *Manual para la sistematización de proyectos educativos de acción social.* p35

⁵³ Cfr. Casanova, Antonia. *La evaluación educativa.* Educación Básica. p 102.

directamente otros indirecta pero todos nos relacionamos con los alumnos integrados.

Promover una actitud profesional ante las necesidades educativas especiales de los alumnos que se encuentran en la escuela, implica la autoevaluación continua, sin ella no estaremos en condiciones de establecer respuestas que satisfagan dichas necesidades ni de tomar decisiones correctas y oportunas.

En este sentido el diseño, elaboración y aplicación de instrumentos para la recopilación y análisis de información de la población atendida: sean alumnos, docentes, directivos o padres de familia, así como para el registro de las actividades realizadas, es una tarea obligada de quienes trabajan en pro de la integración educativa.

A continuación rescato algunas acciones que impulsadas con una planeación previa, que surja de la detección de necesidades y del reconocimiento de los contextos donde se pretenda impulsar la integración educativa, favorecen la consecución de los objetivos en este proceso:

- ◆ Actualización a docentes y directivos de las escuelas, a través de la estrategia de seminario intensivo.
- ◆ Diseño, elaboración y aplicación del seminario permanente en las escuelas integradoras.
- ◆ Diseño, elaboración y aplicación de un taller dirigido a padres y madres de familia.
- ◆ Elaboración de una propuesta de trabajo con los supervisores de educación primaria y educación especial con base en el PIIE.
- ◆ Diseño, elaboración y aplicación del seminario permanente para el trabajo con los supervisores de educación primaria y educación especial.
- ◆ Impulsar el trabajo colaborativo entre profesores de grupo, equipo de USAER, asesores y directivos a través de reuniones colegiadas, donde se analicen las

dificultades enfrentadas en la práctica cotidiana y se tomen decisiones en colegiado.

- ◆ Las acciones que se desarrollen para la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales, deberán ser consideradas en el proyecto escolar y en el plan de trabajo de la USAER.
- ◆ Por último es necesario hacer mención de los materiales del Proyecto, que tienen como sustento referentes teóricos y la experiencia de la instrumentación y que de acuerdo con Ainscow, "por si solos pueden ser en buen medida irrelevantes y poco novedosos, si no van acompañados de la estrategia de formación"⁵⁴ y en el caso particular del PIIIE, al participar todo el personal docente y directivo de la escuela primaria y de la USAER; se logra tener un referente común para impulsar las acciones en pro de la integración educativa, por ello el seminario intensivo como estrategia de actualización conjunta es válida y aplicable en todos los contextos educativos donde se encuentren alumnos con necesidades educativas especiales.

⁵⁴ Ainscow, Mel, et al, *Necesidades educativas especiales en el aula: Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar* p 13.

CONCLUSIONES

1. El artículo tercero constitucional no se hace efectivo, mientras no se dé respuesta a las necesidades educativas especiales.
2. El apoyo de las autoridades educativas y el trabajo interinstitucional se hace indispensable para coordinar, orientar e impulsar acciones encaminadas a lograr la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.
3. Para hacer efectiva la creación de escuelas integradoras en todos los niveles educativos, que den respuesta a la diversidad y posibiliten el acceso a la cultura, la recreación y el trabajo de todos los escolares, se precisa de la participación de los diferentes sectores de la sociedad
4. Es necesario impulsar más acciones de actualización magisterial, para generar una cultura en pro de la integración educativa que transforme la conceptualización de la práctica docente.
5. Se precisa un esfuerzo colegiado para afinar los procesos de evaluación institucional y se establezcan acciones encaminadas a la transformación de las prácticas docentes, cambiando el paradigma de depositar los problemas en los alumnos como hasta ahora aparece en los proyectos escolares.

6. Directivos y supervisores deben involucrarse y asumir la responsabilidad de la integración educativa, ejerciendo un liderazgo técnico para generar cambios en las formas de organización y participación del colegiado a su cargo.

7. Para avanzar en la integración educativa, las escuelas deben impulsar la formación de equipos de trabajo donde participen directivos, docentes y personal de USAER intercambiando conocimientos, experiencias y habilidades que lleven a la construcción de acciones concretas en pro de la integración educativa.

8. El trabajo con padres de familia en el marco de la integración educativa, es aún una tarea incipiente, por ello se precisa en las escuelas de acciones encaminadas al desarrollo de los padres, como agentes educativos que trabajen en corresponsabilidad para la satisfacción de las necesidades educativas especiales.

9. La actualización conjunta para profesionales de educación especial y educación primaria, es una estrategia positiva que permite la construcción de un lenguaje común en torno a la integración educativa, clarifica las funciones y reconocer la responsabilidad que se tiene ante este proceso.

10. Los profesionales de la educación como prestadores de un servicio de trascendencia para la sociedad, estamos comprometidos a impulsar acciones en beneficio de los escolares, independientemente de su condición.

11. La formación del pedagogo le permite desarrollarse en experiencias de esta naturaleza y desempeñar exitosamente, funciones de asesoría, capacitación, e investigación, por ello su presencia es determinante para diseñar, coordinar y evaluar acciones en pro de la integración educativa.

12. Las acciones del PIIE, son susceptibles de generalizarse para consolidar la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales en los planteles de educación básica, partiendo del reconocimiento de los contextos y la gestión escolar.

13. La función de asesoría, en el marco de la integración educativa debe concebirse como un pilar en el desarrollo de la gestión escolar, que contribuya a la transformación de las prácticas docentes y la consecución de los propósitos educativos nacionales.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR MONTERO, LUIS ÁNGEL., *De la Integración a la inclusividad: La atención a la diversidad; pilar básico de la escuela del siglo XXI*, Buenos Aires. Espacio Editorial. 2000.

AINSCOW MEL, ECHEITIA GERARDO, DUK CYNTHIA, *Necesidades Educativas Especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar*. Serie Formación. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1989 (versión preliminar).

CASANOVA, ANTONIA. *La evaluación educativa*. Educación Básica. Madrid. SEP-Muralla. 1998.

CASTAÑÓN LÓPEZ, ROCIO (compiladora). *Sistemas educativos e integración escolar de alumnos con necesidades especiales*. Guadalajara. Educación Especial, A. C/Gobierno del estado de Jalisco. 1995

CEAAL, *La sistematización en proyectos de educación popular*. CEAAL, Santiago, 1987.

GARCÍA CEDILLO, ISMAEL. et al., *La integración educativa en el aula regular. Principios y finalidades y estrategias*, México. SEP. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 2000.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa núm.1 "Proyecto General para la Educación Especial en México"*, México, DEE/SEP, 1994.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa núm.2 "Artículo 41 comentado de la Ley General de Educación"*, México, DEE/SEP, 1994.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa núm.3 "Declaración de Salamanca de Principios, Política y práctica para las Necesidades Educativas Especiales"*, México, DEE/SEP, 1994.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa núm.4 "Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación regular (USAER)"*, México, DEE/SEP, 1994.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa* núm.5 "La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos", México, DEE /SEP 1994.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa* núm.6 "Proyecto General de Educación Especial Pautas de Organización", México, DEE /SEP 1996.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Cuadernos de Integración Educativa* núm.7 "Declaración de la Conferencia Nacional Atención Educativa a menores con necesidades educativas especiales equidad para la diversidad.", México, DEE/SEP. 1997.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Reporte Integral de la Dirección de Educación Especial*", México, SEP/DEE (documento interno) 2001.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL, *Educación especial en el Distrito Federal. Educación con Calidad. "Una escuela para Todos"*, México, SEP/DEE. 2003.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL/COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *Informes finales de los equipos responsables del seguimiento en las escuelas y USAER participantes en el PIIIE. Ciclo escolar 2001-2002.* (Documentos internos) México.2002.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL/COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *Informes finales de los equipos responsables del seguimiento en las escuelas y USAER participantes en el PIIIE. Ciclo escolar 2002-2003.* (Documentos internos) México.2003.

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo uno. Sensibilización. Módulo dos. Integración Educativa: conceptos básicos*, en Integración Educativa. Materiales de Trabajo. México. SEP/DGIE.2000.

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo tres. Currículo, didáctica y adecuaciones curriculares*, en Integración Educativa. Materiales de Trabajo. México. SEP/DGIE.2000.

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo cuatro: Evaluación*, en Integración Educativa. Materiales de Trabajo. México. SEP/DGIE.2000.

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo cinco: Relación con padres y madres*, en Integración Educativa. Materiales de Trabajo. México. SEP/DGIE.2000.

ELIZONDO HUERTA, AURORA (Coordinadora), et al. *La nueva escuela, I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México, Paidós. 2001.

ELIZONDO HUERTA, AURORA (Coordinadora), TORRES ESTRELLA, MERCEDES. *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. México, Paidós. 2001.

EQUIPO LOCAL PARA EI DISTRITO FEDERAL, *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Presentación*, México. SEP/DEE-CSEP, (documento interno) 2001.

EQUIPO LOCAL PARA EI DISTRITO FEDERAL, *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Informe de actividades*, México. SEP/DEE, (documento interno) 2002.

EQUIPO LOCAL PARA EI DISTRITO FEDERAL, *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Informe de actividades*, México. SEP/DEE, (documento interno) 2003.

EQUIPO LOCAL PARA EI DISTRITO FEDERAL, *Proyecto de Investigación e Innovación Integración Educativa, Plan de Trabajo 2002-2003*, México. SEP/DEE, (documento interno) 2002.

JARA, OSCAR, *Investigación participativa: una dimensión integrante del proceso de educación popular*, Serie: Pensando la educación popular. N°3, San José, Alforja, 1990.

JARA, OSCAR, *Para sistematizar experiencias*, Costa Rica, Alforja, 1994.

MONEREO, CARLES (Coordinador), CASTELLÓ, M. CLARIANA M., PALMA M., PÉREZ CABANI, M., *Estrategias de enseñanza y aprendizaje .Formación del*

profesorado y aplicación en el aula. Biblioteca del Normalista de la SEP, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, España, 1998.

PNUD/UNESCO/UNICEF/Banco Mundial, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje*, Nueva Cork, Unicef House Three United Nations Plaza, 1990.

NAMO DE MELLO, GUIOMAR. *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México.SEP.1998.

NAMO DE MELLO, GUIOMAR. *¿Qué debe enseñar la escuela básica?*, en SEP. *Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Secundaria. Lecturas*. SEP. Programa Nacional de Actualización Permanente. México.2000

ONU, *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Resolución aprobada por la Asamblea General. Distr. General A/RES/48/96, 4 de marzo de 1994.

PODER EJECUTIVO FEDERAL, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México. Poder Ejecutivo, 2001.

PUIGDELLIVÓL AGUADÉ, IGNASI *Programación del aula y adecuación curricular*, Barcelona, Grao, 1996.

QUIROZ, TERESA *La sistematización, un intento conceptual y una propuesta de operacionalización*. (Documento de trabajo del CELATS) Santiago, Chile,1987.

SÁNCHEZ PALOMINO, ANTONIO, *Estrategias de Trabajo Intelectual para la atención a la diversidad. Perspectiva Didáctica*, Málaga, Ediciones Aljibe, 1997.

SANTIBÁÑEZ, ERIKA; CÁRCAMO, MARÍA EUGENIA. *Manual para la sistematización de proyectos educativos de acción social*, Santiago de Chile, CIDE, 1993.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA, *Plan y Programas de estudio. Educación Básica .Primaria*, México, SEP, 1993.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL, Dirección General de Investigación Educativa, *Proyecto de investigación e Innovación Integración Educativa. Guía para el Coordinador de los seminarios de actualización*, México. SEP/SEByN, 2000.

SOLÉ GALLART, ISABEL. *Asesoramiento, orientación y supervisión*, en Cuadernos de Pedagogía, Núm. 223, Marzo, 1994.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL, Dirección General de Investigación Educativa, *Proyecto de investigación e Innovación Integración Educativa. Informe 1995-2001*, documento de Trabajo. México. SEP/SEByN, 2000.

TORRES, ROSA MARIA, *Qué y cómo aprender*. Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares, México, SEP-Biblioteca para la Actualización del Maestro, 1998.

UNESCO/MEC. *Informe Final. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad*. Salamanca, España, 7-10 junio de 1994.

ANEXOS

ANEXO 1.
Datos generales de las escuelas y USAER PARTICIPANTES

CROSEE	D.E.P.	Delegación	ESCUELA	Sector/ Zona	Pro fr.	E.E.	Total Alumnos	Alumnos reportados con NEE por la escuela	Alumnos reportados con NEE por USAER	Turno	USAER	Zona de E.E.
I	1	M.H.	Centro Escolar México	09 / 070	17	14	265	13	6	Continuo	1	2
	3	B.J	Tlacoquemecatl	34 / 256	15	13	283	7	8	Matutino	5	6
II	2	G.A.M	Insurgente Morelos	18 / 137	17	14	294	34	7	Matutino	5	4
III	2	V.C.	Rep. de Yugoslavia	25 / 187	19	14	395	19	19	Matutino	20	3
	2	V.C.	Pte. Roca Fuerte	26 / 194	21	12	221		4	Vespertino	11	2
	4	Izt.	Basilio Vadillo	37 / 274	14	13	162	15	12	Vespertino	7	5
	4	Izt.	Prof. Arnulfo Pérez Hernández	37 / 279	17	14	321	7	7	Matutino	10	5
IV	3	A.O	María Luisa Ross	31 / 228	11	6	243	19	19	Vespertino	27	5
	3	A.O.	República de Camerún	31 / 228	20	6	420	45	18	Vespertino	27	5
V	5	Coy.	Luis Hidalgo Monroy	40 / 296	20	15	448	40	2	Matutino	21	4
VI	5	Xoch.	Caritino Maldonado	51 / 373	23	14	573	15		Matutino	19	4
	5	Xoch.	Xochimilco	52 / 380	23	13	711	5	8	Matutino	5	3
VII	1	Azc	República Mexicana	01 / 008	19	10	342	7	5	Matutino	29	1
	1	Azc.	Enrique Corona Morfín	01 / 004	17	10	336	6	3	Matutino	29	1

ANEXO 2.- DISTRIBUCIÓN DE EQUIPOS RESPONSABLES DEL SEGUIMIENTO
POR ESCUELA.

CROSEE	D E P	Escuela	Responsables
1	1	Centro Escolar México	David López Mendoza, Leticia García Robles, María Yrizar Rojas y Martha Alicia Rodríguez Rocha
	3	Tlacoquemecatl	Rebeca Valdelamar Quiroz, María de Lourdes Ramírez Guzmán, Celina Silva García
2	2	Insurgente Morelos	Elizabeth Mulato Sánchez, Esther López Ambriz, María de los Angeles Vázquez. Gloria Mendieta Rojas
3	2	República de Yugoslavia	Rosalia Mercado Meza, Jorge Rivera Ortiz y Manuela Hernández Flores
	2	Pte. Roca Fuerte	
	4	Basilio Badillo	Elia Martínez Torres, Ana Gabriela Mangato Miranda, María Soledad Rodríguez Romero y María Nieves Zúñiga Cervantes
	4	Prof. Arnulfo Pérez Hernández	
4	3	María Luisa Ross	Elizabeth de la Luz Siles, María de Lourdes Ramírez Guzmán y Vicente Guadarrama Espinoza, María Isabel Lobatón Munive
	3	República de Camerún	
5	5	Luis Hidalgo Monroy	Rocío Clavel de Kruyff, Agustín Pérez Rodríguez , María del Carmen Sánchez y Juana Trejo Arrona
6	5	Caritino Maldonado	Verónica Noguez Segura, Miguel Angel Franco, Gonzalo Valdovinos y Magdalena Rodríguez de la Vega
	5	Xochimilco	
7	1	República Mexicana	Guadalupe Esquivel Chávez, Salvador González Ezeta, María Yrizar Rojas, Leticia García Robles y Elena Velasco Calzada
	1	Enrique Corona Morfín	