



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA.**

**EL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE USAER Y ESCUELA  
REGULAR EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS  
ALUMNOS QUE PRESENTAN NEE CON O SIN DISCAPACIDAD**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

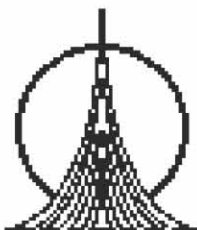
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

**P R E S E N T A**

**MARÍA ESTELA JIMÉNEZ CASTILLO.**

**ASESOR:**

**MANUELA MEZTLI ALARCÓN NAVARRETE.**



**MÉXICO, D. F.**

**2006**



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.

## Índice

### Introducción

	PAG.
<b>CAPÍTULO I ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y POLÍTICOS</b> .....	9
1.1 Consideraciones filosóficas de la educación .....	10
1.2 Historia de la educación especial en México .....	12
1.3 La Educación Especial un Marco de Acción en Educación Básica .....	15
1.4 Política en Educación Especial .....	19
1.5 Bases Filosóficas de la Integración Educativa .....	26
1.6 Integración Educativa en otros países .....	28
1.7 La influencia del Marco Internacional en el Panorama de la Educación en México .....	33
1.8 Integración Educativa en México .....	36
<b>CAPÍTULO II CARACTERÍSTICAS DEL APOYO QUE OFRECE USAER Y DE LA POBLACIÓN QUE ATIENDE</b> .....	41
2.1 Conceptos Educativos .....	41
≈ 2.1.1 Discapacidad .....	41
≈ 2.1.2 Necesidades Educativas Especiales .....	42
2.2 USAER y Características de Atención .....	43
2.3 Funciones de los integrantes de la USAER .....	45
≈ 2.3.1 Docente de Apoyo .....	46
≈ 2.3.2 Psicólogo .....	52
≈ 2.3.3 Maestro de Lenguaje .....	57
≈ 2.3.4 Trabajador Social .....	61
2.4 El Apoyo a la Escuela Regular .....	65
≈ 2.4.1 Aula de Apoyo .....	68
≈ 2.4.2 Trabajo Colaborativo .....	70

PAG.

2.5	El Apoyo de USAER desde la Propuesta Curricular Adaptada .....	73
2.6	Integración Educativa y propuesta curricular adaptada ....	74
2.7	Currículo y Flexibilidad .....	74
2.8	Docencia y Currículo .....	76
2.9	Evaluación de las NEE .....	77
≈	2.9.1 Detección.....	78
≈	2.9.2 Identificación.....	79
≈	2.9.3 Determinación.....	79
<b>CAPITULO III METODOLOGÍA .....</b>		<b>81</b>
3.1	Planteamiento del Problema .....	81
3.2	Propósitos .....	81
3.3	Hipótesis .....	82
3.4	Diseño de la Investigación .....	82
3.5	Características de la Población .....	82
3.6	Procedimiento .....	83
<b>CAPITULO IV ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....</b>		<b>85</b>
<b>CAPITULO V CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS .....</b>		<b>99</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>		<b>106</b>
<b>ANEXOS</b>		<b>109</b>

## **RESUMEN**

Iniciamos este trabajo de investigación considerando a la psicología educativa como eje rector del mismo, en virtud de que es una disciplina concreta con sus propias teorías, métodos de investigación y técnicas, priorizando la comprensión y el mejoramiento de la educación. En este tenor, los psicólogos educativos estudian lo que la gente piensa y hace conforme enseña y aprende un currículo particular en un entorno específico donde se pretende llevar a cabo la educación.

En su enfoque, plantea el estudio psicológico de los problemas cotidianos de la educación, a partir de los cuales se derivan principios, modelos, teorías, procedimientos de enseñanza, métodos prácticos y procedimientos de instrucción y evaluación, así como métodos de investigación y análisis estadísticos apropiados para estudiar los procesos afectivos y de pensamiento de los estudiantes, sin dejar de lado, el aspecto social y cultural implícitos en las escuelas.

Conducir investigaciones para probar respuestas posibles es una tarea fundamental de la psicología educativa, así como la combinación de resultados de estudios que presentan una perspectiva unificada de áreas como la enseñanza/aprendizaje.

La psicología educativa contribuye a comprender y mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje. Los psicólogos educativos desarrollan conocimientos y métodos para estudiar el aprendizaje y la enseñanza en situaciones cotidianas.

Se hace necesario considerar el papel de la psicología educativa en este trabajo de investigación derivado de la problemática que se plantea, y la resolución de ésta a partir de un planteamiento específico.

El propósito principal para la elaboración de este trabajo recepcional es el identificar las formas en que se abordó el trabajo colaborativo entre la educación especial, a través del servicio de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular) y la escuela regular en la atención educativa que se brinda a la población escolar que presenta necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Se considera primordial, que en el marco teórico que fundamente dicha investigación se aborden los antecedentes Históricos y Políticos de la Educación Básica y la Educación Especial, las Bases Filosóficas y la Influencia del Marco Internacional en la Integración Educativa. Así mismo, para entender la labor educativa de educación especial al interior de la escuela regular, se describirán las características del apoyo que ofrece la USAER, y se definirán los conceptos de necesidades educativas especiales y discapacidad. La investigación se realizará con una muestra de dos USAER y ocho escuelas regulares.

La información se realizará tanto cualitativa como cuantitativamente, triangulándola con el marco teórico. Con las conclusiones y, sugerencias se pretende abordar propuestas de trabajo que mejoren o fortalezcan el trabajo colaborativo y el apoyo que se brinda en la escuela regular.

## **JUSTIFICACIÓN**

Para finalizar, cabe señalar que este trabajo se encuentra sustentado teórica y legislativamente en aspectos educativos, debido a que la operatividad de los servicios de la Unidad de Servicios de Apoyo a Educación Regular (Educación Especial) y Educación Primaria (Educación Regular) forman parte del Sistema Educativo Nacional, por lo tanto, los aspectos teórico metodológicos, organización y funcionamiento son determinados por la Secretaría de Educación Pública y Dirección de Educación Especial respectivamente.

## **CAPÍTULO I ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y POLÍTICOS**

Las reformas que se han desarrollado en Educación Especial desde 1993 tienen antecedentes internacionales que han influido en las decisiones educativas de México; debido a la importancia que esto conlleva para el reconocimiento de un marco político como fundamento de cambio, en este capítulo se describirán tanto el marco internacional de 1993 como el panorama actual de la situación educativa en México, a manera de proceso histórico.

En cuanto al concepto de educación básica, a menudo se utiliza como equivalente a educación primaria y educación elemental, respondiendo con ello a la visión y uso tradicionales de dicho término. A esto se agrega la diversidad con que cada país se maneja la denominación de “educación básica” (Ahmed) 1989 citado en Torres, 1998), correspondiendo a esa franja definida como obligatoria, cuya duración, estructura y carácter difiere de un país a otro (sin mencionar la tendencia y los diversos intentos actuales de ampliación/ reestructuración de la educación básica). Al volver equivalente la educación básica y educación primaria, continúa asociándose lo básico con lo escolarizado, sistema formal, niños, etcétera, anulando con ello la “visión ampliada” que se pretende dar al concepto de educación básica, como una educación que se inicia con el nacimiento y dura toda la vida (no se limita a un período específico ni a un determinado número de años), tiene múltiples satisfactores (no sólo el sistema formal) abarca a todos (niños, jóvenes y adultos) y surge precisamente de un reconocimiento a la incapacidad mostrada por la educación formal para dar respuesta a las necesidades de una educación básica y de aprendizaje efectivos y significativos. Hay pues dificultad para resemantizar un concepto que tiene una trayectoria y un referente concreto y diverso. El añadido de “visión ampliada” o “nuevo enfoque” no resuelve el problema.

Las principales dificultades están alrededor del término básico (justamente básico para entender la propuesta). Se trata de un concepto ambiguo por polisémico, prestándose a diferentes interpretaciones (de hecho, empieza hablarse de educación mínima, elemental, para la supervivencia, etcétera), lo que ha suscitado desde el inicio grandes polémicas (aclarándose una y otra vez su sentido de piso y no de techo). Otros conceptos manejados de manera imprecisa son los de educación inicial/educación preescolar/educación parvularia/educación infantil/cuidado temprano, para hacer referencia al aprendizaje desde el nacimiento. Educación preescolar es la noción que ha tendido a primar en los documentos en español, siendo ésta una noción vinculada a la visión instrumental de “preparación para la escuela” y a una etapa inmediatamente previa a ella.

Educación inicial es un concepto relativamente reciente, que alude no solo a la educación previa al ingreso a la escuela sino que se inserta en una corriente de pensamiento que busca replantear la orientación tradicional de la educación preescolar (Correa, 1988): En este sentido el concepto de educación inicial sería más adecuada en este contexto que el de educación preescolar o educación infantil

En el ámbito de la educación de jóvenes y adultos subsisten una serie de problemas en el manejo/diferenciación de términos como el de alfabetización/educación de adultos/educación básica/educación básica de adultos. No obstante afirmarse la alfabetización como un componente esencial de toda educación básica, continúa hablándose de alfabetización y educación de adultos como ámbitos separados, contribuyéndose de esta manera a afianzar antes que a romper con las viejas concepciones (Torres, 1990). Un ámbito igualmente confuso es el que configuran los términos educación forma/educación normal/educación escolarizada/educación no escolarizada/educación informal, etcétera.

La imprecisión terminológica y conceptual sin duda refleja, en alguna medida, el estado mismo del campo de la educación. Pero es preciso un esfuerzo mayor de conceptualización si se quiere operativizar una propuesta a la escala planteada.

### **1.1 Consideraciones Filosóficas de la Educación**

La educación, a lo largo de la historia, se ha constituido como un agente fundamental para el desarrollo económico, político, cultural y social de cualquier nación. Desde esta perspectiva, todo proceso educativo constantemente es sometido a críticas, análisis, cuestionamientos y revisiones acerca de la pertinencia en la aplicación de los diversos modelos educativos que puedan cubrir las necesidades y demandas educativas de un grupo social determinado.

Asimismo, los responsables de marcar y definir las políticas y prácticas educativas, conscientes de dichas necesidades y demandas, se han dado a la tarea de ampliar la cobertura de los servicios de educación y de elevar la calidad de los mismos.

En razón de lo anterior, las tendencias en el ámbito internacional de los últimos treinta años se han caracterizado por acciones que pretenden evitar la segregación y marginación escolar.

En este sentido, se han desarrollado programas cuyos objetivos han sido, entre otros, la de establecer igualdad de oportunidades escolares para una adecuada integración, entendida como la oportunidad que se les brinda a los niños en el aspecto educativo, social y funcional de otorgarles igualdad de derechos, aceptación de sus dificultades individuales y atención a sus necesidades, a fin de ofrecerles oportunidades de educación, autonomía y trabajo para que puedan ser percibidos por la sociedad como parte de ella misma.



La meta es eliminar el enfoque individualista<sup>1</sup> con el que tradicionalmente se le ha brindado atención al menor en edad escolar que presenta dificultades educativas, ya sea por una necesidad especial o por alguna discapacidad, para sustituirlo por un diseño educativo que se adecue a la diversidad del alumno y a la satisfacción de sus necesidades educativas, siendo, de ser preciso, la transformación de la escuela.

Como consecuencia, es necesario asumir un análisis crítico de dicho enfoque y buscar recursos para lograr su transformación, orientándolo hacia el desarrollo de formas de enseñanza que respondan de manera eficaz a las políticas de atención a la diversidad y dirigidas hacia la integración educativa y escolar.

Esta integración es un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es el de encontrar las mejores condiciones para que un alumno se desarrolle en un entorno menos restrictivo posible, eligiendo las acciones en función de las posibilidades de los mismos y de las características del centro educativo al que asiste, lo que lleva inevitablemente a la reconceptualización y a la transformación de la educación básica.

Dicha transformación no surge de manera azarosa en nuestro país, sino con base en experiencias educativas nacionales e internacionales, para ello, se retoman los preceptos básicos dispuestos por la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, proclamada en Jomtiem, Tailandia (UNESCO, 1990) la cual establece, entre otros argumentos.

“Que la educación es un derecho fundamental de hombres y mujeres en el mundo entero”, “...que puede contribuir a lograr un mundo más seguro...” y, “...que es una condición indispensable para el progreso personal y social” lo que lleva, a señalar que la educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos, ser promovida y aprovechada para la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje y asimismo, prestar particular atención a las personas con algún tipo de impedimento a través de:

- ✓ Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- ✓ Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- ✓ Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- ✓ Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- ✓ Fortalecer la concertación de acciones.

Otro argumento que nuestro país manifiesta es el del proyecto ***Necesidades especiales en el aula*** que la UNESCO desarrolla en 1988, y cuyo objetivo es la preparación de materiales que puedan ser útiles a profesores y formadores de profesores para apoyar a las escuelas regulares en el proceso de integración y

---

<sup>1</sup> El cual alude al hecho de centrar la atención sobre un alumno determinado y en el que las dificultades educativas del mismo se explican haciendo énfasis en sus limitaciones (en términos de déficit) son considerar el contexto social y educativo en el que se encuentra inserto.

atención a la diversidad (Ainscow, 1993), con base en el principio de **una educación para todos**, y que en el contexto de las iniciativas en materia educativa pretenden, entre otros temas:

- ✚ La atención de las necesidades educativas especiales.
- ✚ El mejoramiento de la capacitación y formación permanente de los profesores.
- ✚ La integración educativa de menores con discapacidad, a través de:
  - La participación del profesorado.
  - La participación social.
  - La participación de los padres.

Esto surge de las evidencias que la UNESCO proporciona en 1988 y que Ainscow (1993) señala respecto a que la demanda y los recursos limitados disponibles de la educación en lo general, originan que la mayoría de las personas discapacitadas no puedan asistir a escuelas regulares o a centros especiales, ocasionado por obstáculos tales como:

- ✚ Una política educativa rígida que separa a la escuela “regular” de la “especial”.
- ✚ Una pobre cobertura a la población debido a factores presupuestarios y operativos.
- ✚ Una educación segregada que hace énfasis en aspectos clínicos o asistenciales.

Ante estos hechos, diversos profesionales se han dado a la tarea de realizar un análisis profundo de la política y práctica tradicional de la educación especial con la finalidad de ofrecer una perspectiva diferente y más acorde a los avances filosóficos, científicos, tecnológicos y pedagógicos que en materia de educación se presentan en el orbe.

Dicha perspectiva lleva a la tarea de reconceptualizar las necesidades especiales, de atender a la diversidad, de promover la integración educativa, de elevar la calidad de la educación, de reformar la escuela, en síntesis de llevar a la práctica ***el respeto por la individualidad y una cultura de colaboración orientada hacia la equidad como argumento para que todos, hombres, mujeres, niños y niñas, tengan acceso a una escolaridad básica.***

## 1.2 Historia de la Educación Especial en México

La Educación Especial surgió de forma oficial con los decretos que durante el gobierno de Benito Juárez dieron origen a la fundación de la Escuela Nacional para Sordos en 1867 y de la Escuela Nacional para Ciegos en 1870.

En 1935, en la Ley orgánica de Educación se incluyó un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado. El mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico.

En 1943 se abrió la Escuela de Formación Docente para maestros en Educación Especial, dentro del Instituto Médico Pedagógico. En 1945 se agregaron las carreras de maestro especialista en la educación del ciego y del sordomudo; posteriormente la carrera de especialista en el tratamiento del aparato locomotor. (Revista de la Escuela y el Maestro, 1997).

Fue en la década de los sesenta que tanto en la Ciudad de México, como en otras ciudades del país se crearon y abrieron escuelas de Educación Especial.

Y a mitad de los mismos 60's y la década de los 70's. Se creó la Dirección General de Educación Especial. Los Grupos Integrados "A" y "B", (GI) Centros Psicopedagógicos (CPP), Unidades de Atención a Aptitudes Sobresalientes (CAS), y Centros de Orientación Evaluación y Canalización (COEC).

En los Grupos Integrados "A", se realizaban actividades con los alumnos de 1er grado, que presentaban dificultades de acceso al sistema de escritura y a las matemáticas básicas y que en un año se incorporaban al grupo regular de la escuela; en los grupos integrados "B" se brindaba atención y apoyo psicopedagógico a los menores que, siendo alumnos de la escuela regular, cursaban de 2º a 6º grado en un grupo especial.

La atención ofrecida en los CPP era de carácter clínico, los menores asistían por lo menos dos veces por semana a "terapia" de aprendizaje, conducta o lenguaje; ésta era brindada por un especialista en un cubículo especial por espacio de una hora.

Los COEC eran los responsables de realizar evaluaciones psicométricas y pedagógicas para canalizar a los alumnos a CPP, grupo integrado o escuelas de educación especial. En las Unidades CAS se atendía a alumnos que presentaran un rendimiento académico por encima del promedio del grupo, mediante actividades de enriquecimiento curricular.

En los 80's., se emite el documento titulado "Bases para una Política de Educación Especial" se plantea un modelo de atención para la población, basándose en los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza de los niños con requerimientos especiales y el derecho a la igualdad de oportunidades para su integración educativa, social y laboral.

Las escuelas de Educación Especial para adolescentes se construyeron como talleres educativos. Los cuales eran atendidos por maestros especialistas con formación técnica en el oficio y por técnicos en oficios diversos. Se crearon entonces las primeras industrias protegidas: Centro de Adaptación Laboral (CAL) donde invidentes del sexo femenino producían sábanas y en otra industria se elaboraban escobas donde también se proporcionó empleo a un gran número de ciegos.

Las escuelas de educación especial para adolescentes cambian su nomenclatura a Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADEE), siendo los talleres atendidos por técnicos en diversas ocupaciones y puestos de trabajo, apoyados por maestros especialistas.

De los 90' al 2000 se transfiere a la Dirección de Educación Especial la Escuela Nacional para Ciegos formando en sus aulas a maestros que llevaron sus conocimientos a otros Estados de la República y el D. F., y jóvenes para desempeñarse en áreas ocupacionales como secretarios, músicos, radiotelefonistas, masoterapeutas y en otros oficios.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica suscrito por el Gobierno Federal y Estatales y el SNTE en 1992, la reforma al artículo 3° Constitucional y su reglamentación a través de la Ley General de Educación en 1993, se inicia el camino para la reorientación de la Educación Especial, lo que implicó un análisis de los servicios y áreas que la constituían hasta ese momento para construir nuevas maneras de ofrecer este servicio educativo.

Para ello, ha sido necesario revisar la concepción de educación básica, currículo escolar, función de la escuela, gestión escolar, calidad de la educación y de la atención a la diversidad, como elementos determinantes del proceso educativo, para definir las líneas que reorientan la educación especial. Asimismo, el encuentro con planteamientos y marcos legales que redefinen la educación especial, su lugar dentro del sistema educativo nacional y sus estrategias de operación ha sido también sustancial en este proceso de renovación.

El análisis sobre dichos aspectos representa el punto de partida y, a la vez, las directrices para la creación en 1993 de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), el Centro de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Orientación al Público (UOP) como servicios estratégicos de la Dirección de Educación Especial. El objetivo fundamental de estos servicios es favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes en situación de NEE, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, sin soslayar a los alumnos con aptitudes sobresalientes o aquellos con diferencias socioculturales o lingüísticas, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

En noviembre 1994 los CECADE cambian su nomenclatura a Centros de Atención Múltiple (CAM), como una estrategia que reorienta al servicio educativo hacia una respuesta pertinente a la demanda poblacional del mismo y de diversos sectores, buscando una formación socio-laboral vinculada estrechamente con las actividades productivas (talleres, fábricas, industrias, servicios, entre otros). Cabe destacar sin embargo que no se ofrece de inicio una certificación oficial de estudios o reconocimiento oficial de la competencia ocupacional.

Para apoyar el mejoramiento de los servicios que Educación Especial brinda se constituyen siete Coordinaciones Regionales.

En 2001-2003, la Dirección de Educación Especial, identifica la necesidad de fortalecer la inclusión, dar un paso más en el proceso integrador de las escuelas de educación básica, para proporcionar una respuesta educativa para todos los alumnos.

Se pretende superar los momentos en que la integración para las personas con discapacidad fuera responsabilidad únicamente de la educación especial, para involucrar al Sistema Educativo Nacional. Atender a la diversidad a través de un conjunto de servicios y apoyos para todos los alumnos que requieran, aportando recursos especializados humanos, conceptuales y metodológicos, para mejorar la calidad de la educación y no sólo de la integración; puesto que todos los niños, niñas y jóvenes de una comunidad han de aprender juntos independientemente de sus características.

Para el CAM-Laboral se define un modelo propio de Capacitación Basada en el Desarrollo de Competencias (1998), partiendo de un modelo eminentemente educativo hacia dicha formación, diferenciándolo del CAM que ofrece educación básica y se plantean bases de organización y funcionamiento del mismo para abordar un proceso de definición de un modelo que oriente técnica, pedagógica y metodológicamente el servicio, en el marco Internacional de la Integración.

### **1.3 La Educación Especial un marco de acción en Educación Básica**

La Educación Especial de nuestro país, en los últimos seis años, ha sufrido una serie de cambios que la han sustraído de un lugar aparentemente privilegiado, porque ésta constituía un sistema educativo separado de los otros niveles (preescolar, primaria y secundaria), poseía instalaciones, techo presupuestario, esquema técnico, operativo y administrativo propios.

Su función primordial era la de proveer a los menores con dificultades de aprendizaje o con algún tipo de discapacidad, una educación alterna, ya que por sus características se consideraba que no era posible su acceso al sistema educativo regular.

En este sistema se realizaba la intervención con el menor por medio de propuestas y programas curriculares paralelos a los de la escuela regular, la atención educativa se centraba en éste, sin considerar los contextos sociales y educativos. Los criterios de clasificación para incorporarlos a este subsistema se fundaban en la aplicación de instrumentos psicométricos que permitían definir un coeficiente intelectual, y se buscaba el apoyo de diversos estudios de tipo clínico (audiometrías, electroencefalogramas, entre otros).

Su objetivo era el de registrar y/o diagnosticar incapacidades físicas, sensoriales y/o cognitivas (García, 1993), para determinar las estrategias de trabajo escolar

con los alumnos y determinar el tipo de escuela al que podían acceder en relación con su discapacidad.

Estos criterios marcaban al alumno la imposibilidad de acceder a la currícula de la escuela regular, por tanto, al demostrarse que se trataba de niños diferentes, se demostraba también la necesidad de desarrollar un sistema educativo *especial*, que fuera acorde a sus características.

La finalidad era proporcionar una atención personalizada y con énfasis en subsanar sus *deficiencias*, pero esta separación del aula regular inherente llevaba a la marginación y a la segregación de estos alumnos y a sus familias del entorno social o comunitario.

Por otra parte, esta atención personalizada implicaba la necesidad de que se equipare a las escuelas especiales con un cuerpo de especialistas en diversas áreas –maestros especialistas, trabajadores sociales, psicólogos, terapeutas de lenguaje, de aprendizaje, entre otros-, los cuales se encargaban de proporcionarle una asistencia específica a los alumnos en cuestión.

Esto se realizaba con base en las limitaciones que mostraban, respetando un mayor consumo de recursos y tiempo, que no siempre se traducían en una mayor eficiencia en la atención, o en última instancia, en la posibilidad de que el sujeto se incorporara a una vida laboral productiva.

Ante estas circunstancias, el esquema de trabajo de la educación especial enfrentó dificultades para otorgar una cobertura eficaz a la población que lo requería, entre otras, el número de alumno a atender era limitado, por lo que en no pocas ocasiones existían “listas de espera” para que el alumno pudiese ser incorporado al servicio al que se le había canalizado.

La distribución geográfica de los servicios no correspondía en todas las situaciones a la demanda de la población, los alumnos en muchos de los casos, recibían doble escolaridad, esto es, por una parte asistían a escuela regular y posteriormente a un centro de educación especial para ser “regularizados”.

También, se presentaban casos en los que se remitían a los menos a dos servicios simultáneos para atender sus requerimientos de educación especial, lo que, ya fue consignado, implicaba atender enormes gastos en recursos y esfuerzos tanto en los profesionales, como de las familias y de los menores que recibían la atención.

Sin embargo, y en relación directa con las transformaciones educativas referidas en el punto, la tendencia actual se orienta hacia la incorporación de los menores con diversas necesidades educativas en las escuelas regulares y a la realización de adaptaciones a la currícula general de educación básica que las satisfagan.

Los programas de estudio vigentes deben adaptarse a las necesidades de los niños y no a la inversa; en este sentido, la escuela tiene el compromiso de ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

En otras palabras, se pretende que estos niños tengan acceso a escuelas regulares y reciban en su caso, un apoyo complementario *en el aula*. El procedimiento para resolver esta postura tiene como base otorgar la *inserción escolar* de los menores al esquema educativo regular, promover la *integración educativa* y brindar una atención *integral* con base en un trabajo interdisciplinario entre diversos especialistas y profesores de aula regular.

Con lo anterior, se pretende abandonar el viejo modelo de brindar una *educación especial*, separada de su entorno social, estancándose por tanto, en un trabajo aislado y desde una óptica individualista; de esta forma, se intenta eliminar la tendencia a marginar o segregar y evitar el uso de conceptos como minusválido o discapacitado, que descalifican y estigmatizan a la persona en su conjunto, desacreditándola.

Por ello, otro concepto que ha venido a transformar la educación especial, es el de ***Necesidades Educativas Especiales***<sup>2</sup> (***NEE***), con lo cual se abandona la práctica del desarrollo de propuestas curriculares paralelas o alternativas para brindar la atención a este tipo de alumnos.

Este concepto permite orientar al profesional en su práctica educativa para definir qué contenidos escolares son pertinentes y prioritarios para compensar sus dificultades de acceso a los contenidos del currículum ordinario, ya que este "... no debe concebirse de manera que sea el alumno el que se adapta a los moldes que él ofrece, sino como un marco abierto a la diversidad. Esta diversidad no debe entenderse en el sentido de que cada alumno podría aprender cosas diferentes, sino más bien de diferente manera" (García 1993).

Otro aspecto que guía el desempeño de la reorientación en educación especial consiste en promover el mejor desarrollo posible de los menores con necesidades educativas especiales, para mejorar su proceso de socialización y para propiciar que el menor curse su educación básica en una escuela regular.

Además, la reorientación pretende fomentar una mayor competencia profesional entre los diferentes actores del proceso educativo (autoridades, docentes, padres de familia, entre otros) con la finalidad de elevar la calidad de la educación en términos reales e integrar educativa y escolarmente a los menores con NEE.

---

<sup>2</sup> Las cuales surgen cuando un alumno "... presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículum que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículum" (Blanco, 1994).

El concepto de integración conlleva la idea de disponer de una escuela abierta a la diversidad, diversidad que representa la capacidad de un sistema educativo dispuesto a aceptar y agrupar a todos tipo de alumnos para proveerlos de una escolaridad básica; representa el cambio de esquemas conceptuales rígidos, por esquemas flexibles, dinámicos, sin los cuales la integración no es posible.

Sin embargo, la integración no es un fin, sino un medio que debe facilitar el acceso a la escuela regular, es un medio para proporcionar equidad social, entendiéndose como la posibilidad de relacionarse con su entorno en términos de respeto a su condición, de mejorar sus interacciones familiares, sociales y de disponer de mayores y mejores oportunidades de desarrollo en la sociedad a la que pertenece.

La integración por tanto, implica la realización de múltiples esfuerzos en el ámbito educativo y social que legitimen el desarrollo personal, intelectual y social de los alumnos con necesidades educativas especiales en el marco de su heterogeneidad.

Implica también la urgencia de transformar el modelo de sujeto social ideal, en virtud de que la sociedad en su conjunto exige un trato justo para todos sus integrantes, bajo una filosofía humanista en la que se le acepte como el ser humano que es, sin el prejuicio de etiquetas o estigmas.

Con este mismo espíritu de transformación, la actual Dirección de Educación Especial (DEE) de la SEP desde 1992, instrumenta una serie de acciones y estrategias con la finalidad de dar respuesta a los cambios que en la materia educativa se dan con las reformas a la Constitución Política y a la Ley General de Educación. En concordancia con el ámbito internacional, se pretende llevar a cabo las recomendaciones que la UNESCO elabora en este mismo rubro.

Dichos cambios se han dirigido específicamente a reorganizar la administración escolar, a reorientar los servicios de educación especial, a reconceptualizar al sujeto - objeto de la atención en el marco de una *escuela para todos* vía la integración educativa y la atención a la diversidad, así como a promover la participación activa y corresponsable de la comunidad y de los padres de familia interesados en el proceso educativo de sus hijos.

Como lo señala Guajardo (1994), en su conferencia magisterial, dictada el mes de junio en el Estado de Querétaro, "... la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales tiene que ver con el consenso que se haga desde la política de Estado, del gobierno, del compromiso de los gremios profesionales (especialistas y no especialistas), *de los padres de familia* y de la sociedad en su conjunto.

Con esta tendencia, una de las acciones que ha procurado dar respuesta a una necesidad que durante muchos años ha permanecido presente en la vida de las



escuelas, latente en unas ocasiones, manifiesta en otras, está referida a la atención y orientación al padre de familia, el cual persistentemente ha buscado oportunidades y espacios en los cuales pueda ser actor y no espectador de las circunstancias educativas de sus hijos.

#### **1.4 Política en Educación Especial**

México, como país miembro de la UNESCO organismo que toma en cuenta los principios señalados al inicio de este documento, así como las recomendaciones emanadas de la “Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales” (DEE. SEP., 1994). Simultáneamente, establece un programa nacional de educación, con diversas estrategias para mejorar la calidad de la misma y auspiciar la participación de la comunidad y los padres de familia, consolidando con ello, que la política económica la administración y la cultura se dirijan hacia la búsqueda y desarrollo de una sociedad equilibrada.

Por ello, a partir de las transformaciones que el Estado hace en materia de política educativa nacional y tomando en cuenta las recomendaciones que la UNESCO (1994) hace en materia educativa en la “Declaración de Salamanca”<sup>3</sup> (DEE./SEP., 1994) la Dirección de Educación Especial reformula sus políticas de acción y atención de la población en edad escolar para orientarlas conjuntamente con la educación regular, no sin antes cruzar por un período de transición que aún no está concluido, y del cual es pertinente detenerse un momento.

En 1993, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó las “Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad”.

Este documento es de suma importancia debido a que en él se desarrollan contenidos básicos de las políticas sociales.

Aunque no son de cumplimiento obligatorio, se pueden convertir en normas internacionales consuetudinarias cuando se apliquen con la intención de respetar una norma de derecho internacional.

Por lo tanto, al analizar el contenido que se describe en el Art. 6° de estas Normas Uniformes, se podrá identificar la razón que se generó en el escenario mexicano:

---

<sup>3</sup> Que hacen referencia, por una parte, al cambio de los criterios usados para calificar a los sujetos con desventajas físicas, psíquicas y/o sensoriales sustentados en que las diferencias humanas son normales y que asimismo presentan diferentes necesidades educativas que deben ser resueltas por el centro escolar, y por la otra señalan las directrices generales que los gobiernos pueden seguir para consolidar la atención de las necesidades educativas especiales entre las que destacan la política y organización de los sistemas escolares, la formación del personal docente y la participación de la comunidad.

Artículo 6. “Los Estados deben *reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza*”.

1. La responsabilidad de la educación de las personas con discapacidad en entornos integrados corresponde a las autoridades docentes en general. *La educación de las personas con discapacidad debe constituir parte integrante de la planificación nacional de la enseñanza, la elaboración de planes de estudio y la organización escolar.*
2. *La educación en las escuelas regulares requiere la prestación de servicios de apoyo apropiados.* Deben facilitarse condiciones adecuadas de acceso y servicios de apoyo concebidos en función de las necesidades de personas con diversas discapacidades.
3. Los grupos o asociaciones de padres y las organizaciones de personas con discapacidad deben participar en todos los niveles del proceso educativo.
4. En los Estados en que la enseñanza sea obligatoria, ésta debe impartirse a las niñas y a los niños aquejados de todos los tipos y grados de discapacidad, incluidos los más graves.
5. Debe prestarse especial atención a los siguientes grupos:
  - a) Niños muy pequeños con discapacidad;
  - b) Niños de edad preescolar con discapacidad.
  - c) Adultos con discapacidad, sobre todo mujeres.
6. Para que las disposiciones sobre instrucción de personas con discapacidad puedan integrarse en el sistema de enseñanza general, los Estados deben:
  - a) *Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general;*
  - b) Permitir que *los planes de estudio sean flexibles* y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sea necesario;
  - c) *Proporcionar materiales didácticos de calidad y la formación constante de personal docente y de apoyo.*
7. Los programas de educación integrada basados en la comunidad deben considerarse como un complemento útil para facilitar a las personas con discapacidad una formación y una educación económicamente viables. Los programas nacionales de base comunitaria deben utilizarse para promover entre las comunidades la utilización y ampliación de sus

recursos a fin de proporcionar educación local a las personas con discapacidad.

8. En situaciones en que el sistema de instrucción general no esté aún en condiciones de atender las necesidades de todas las personas con discapacidad, cabría analizar la posibilidad de establecer la enseñanza especial, cuyo objetivo sería *preparar a los estudiantes para que se educaran en el sistema de enseñanza general*. La calidad de esa educación debe guiarse por las mismas normas y aspiraciones que las aplicables a la enseñanza general y vincularse estrechamente con ésta. Como mínimo, se debe asignar a los estudiantes con discapacidad el mismo porcentaje de recursos para la instrucción que el que asigna a los estudiantes sin discapacidad. Los Estados deben tratar de lograr la integración gradual de los servicios de enseñanza especial en la enseñanza general. Se reconoce que, en algunos casos, la enseñanza especial puede normalmente considerarse la forma más apropiada de impartir instrucción a algunos estudiantes con discapacidad.

De acuerdo a lo anterior, en 1993 en el escenario mexicano, la Política Educativa generó importantes cambios como fueron los siguientes:

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993), el propósito principal es el de *mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación de servicios educativos*. Se busca asegurar que todos los niños y niñas tengan oportunidad de acceder a la escuela y tengan la posibilidad de alcanzar los propósitos fundamentales de la Educación Básica para desarrollar todas sus potencialidades.

Para el cumplimiento del Acuerdo se generan una serie de acciones como: la *reorganización del sistema educativo, la reformulación de los planes y programas de estudio, la renovación de los libros de texto gratuito*, el establecimiento de un sistema nacional de actualización de los profesores en servicio y *la generación de programas que atiendan específicamente a grupos de población marginada*, o en riesgo de fracaso escolar.

Para la Educación Especial, se planteó la reorientación de los servicios bajo el marco internacional de integración, acción que se vio fortalecida por la *promulgación de la Ley General de Educación (2000)* en la cual se regula el papel educativo que realiza el Estado.

El artículo 41 de ésta Ley señala que “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Por lo que atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social”.

Continúa en que “Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de Educación Básica regular,

mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos que sean necesarios”.

Además, el citado artículo revela que “La Educación Especial incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de Educación Básica regular que integren a alumnos con Necesidades Especiales de Educación”.

Este fundamento, representó un avance importante en la educación básica de México. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que la integración no se logra mediante un ordenamiento legal y que necesariamente implica un cambio de actitudes ante la discapacidad, una cultura de la integración, un cambio en la gestión educativa y escolar.

En función de los planteamientos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), La Ley General de Educación (2000) y la Declaración de Salamanca, se elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México, (1994) en el que inicia el *proceso de recuperación de la integración educativa de los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad a la escuela regular*, partiendo de la premisa de que mientras más oportunidades tenga el alumno con alguna discapacidad de convivir con otros niños en clases regulares, mejor será su proceso educativo.

De esta manera, la Educación Especial *reorientó sus servicios y buscó generar las condiciones técnicas, materiales y de infraestructura* para la respuesta educativa que le plantearon los nuevos retos y de este proceso surgieron las siguientes modalidades de atención:

- Los Centros de Atención Múltiple (CAM)
- Las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

En el cambio de enfoque de la atención a personas que presentan Necesidades Educativas Especiales, la integración pasa a ser una estrategia para lograr la equidad en la calidad de la educación básica y reconocerse como un medio para lograr una educación básica de calidad para todos, sin exclusión.

El proyecto de integración planteó dos acciones simultáneas: la escolar y la social, en donde la atención se centra en el cumplimiento de los propósitos educativos del currículo básico y no en la atención centrada en el sujeto desde un modelo terapéutico y asistencial, la estrategia de integración para los sujetos con necesidades especiales requiere de una acción integral: en salud, recreación, deporte, educación y asuntos laborales.

La actuación de las escuelas y docentes de Educación Especial como sistema paralelo desaparece y se *asume que la Educación Especial forma parte de la Educación Básica*. Además se realizan las adecuaciones pertinentes para

facilitar el acceso al currículo de educación regular a los alumnos, bajo un criterio de calidad en la operación de los servicios, fortaleciendo la colaboración interniveles, intersectorial e interinstitucional.

Es por tal razón importante, que uno de los ejes de trabajo en la reordenación del Sistema Educativo Nacional (SEN) sea el de reorientar el diseño de Educación Especial para que deje de desempeñarse como un sistema paralelo a la educación regular y se inserte en el esquema de la Educación Básica como modalidad de apoyo, con el fin de propiciar una auténtica educación para la diversidad a través de la Inteligencia Educativa.

***De acuerdo al Artículo Tercero Constitucional (1993)*** y a la Ley General de Educación (1993). La Educación Básica queda comprendida por los niveles de Preescolar Primaria y Secundaria incluyendo a Educación Especial. A texto dice:

“Todo individuo tiene derecho a recibir Educación. El Estado Federación, estados y municipios, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias”.

En 1993 dentro de las reformas al artículo tercero Constitucional, se establece: “La educación especial pasa a ser una modalidad de la educación básica. En el mismo se establece garantizar el derecho de todo individuo con o sin discapacidad a recibir educación.

Los fines educativos se concretan en el segundo párrafo del Artículo tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos y en el Artículo 7° de la Ley General de Educación que a la letra dice:

Artículo 3° Constitucional “La educación que imparte el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades de ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

En el Artículo 7° de la Ley General de educación se menciona: “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas”.

Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.

En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se retoma la Ley General de Educación para hacer patente la obligación que el gobierno tiene de satisfacer mediante distintas estrategias las necesidades de educación básica de los menores, y la responsabilidad de realizar acciones que incluyan la orientación a padres y tutores así como a los maestros de escuela regular que atiendan a alumnos con necesidades especiales de educación (DEE. /SEP., 1994).

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, con base en dichas directrices nacionales, señala que un sistema educativo que no logra asegurar el derecho a una Educación Básica de buena calidad para todos, y propicia condiciones para acrecentar, hacer accesibles y diversificar las oportunidades de formación para la vida y el trabajo, actuará como instrumento de exclusión social.

En orden de prioridad, el primer objetivo estratégico de la Educación Básica Nacional establecido en este programa es alcanzar la justicia educativa y la equidad en los siguientes términos:

Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la Educación Básica.

Las políticas que se proponen para el logro de este objetivo son:

- Compensación Educativa
- Expansión de la Cobertura Educativa y Diversificación de la Oferta
- Fortalecimiento de la Atención Educativa a la Población Indígena
- Educación Intercultural para Todos.

El segundo objetivo estratégico implica la integración y articulación de los tres niveles de la Educación Básica para garantizar la continuidad curricular y se refiere a la calidad del proceso y al logro educativo:

Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la Educación Básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarias para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Las políticas a desarrollar para el logro de este objetivo son:

- Articulación de la Educación Básica
- Transformación de la Gestión Escolar
- Fortalecimiento de Contenidos Específicos y Producción de Materiales Impresos.
- Fomento al Uso Educativo de las Tecnologías y de la Información y Comunicación en la Educación Básica.
- Fomento a la Investigación y a la Innovación Educativa.
- Formación Inicial, Continua y Desarrollo Profesional de los Maestros.
- Diseño, puesta en práctica y evaluación del proyecto escolar, como un instrumento de Gestión que contribuya a establecer las condiciones para lograr aprendizajes de calidad.

Dentro de este contexto, el Programa de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal (SSEDF) 2001-2006 considera entre sus

objetivos que los servicios educativos brindados por la SSEDf en el DF deben orientarse a fortalecer la Educación Inicial, universalizar la oferta en el Nivel Preescolar, aumentar el porcentaje de absorción en Secundaria así como reforzar la atención diferenciada a grupos vulnerables (que incluye la atención a la población adolescente en riesgo y aquella con capacidades diferentes, que representa el 2.26% de la población del Distrito Federal).

La SSEDf establece cuatro ejes de acción para alcanzar un sistema de Educación Básica de calidad, que brinde igualdad de oportunidades a todos los grupos de la población para:

- Crear Escuelas de Calidad, definidas como aquellas en las que se asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados del aprendizaje.
- Cobertura con Equidad, brindar una atención educativa diferenciada para todos los demandantes, de acuerdo a sus necesidades.
- Participación y Vinculación con la Comunidad, tiene como propósito hacer realidad la aseveración de que la educación es un asunto de todos.
- Administración al Servicio de la Escuela, tiene como finalidad crear un sistema educativo gobernable y eficaz, que esté cerca del usuario y responda a las particularidades territoriales del DF.

Siguiendo estos ejes de acción, la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el DF, va cimentando el proceso de transformación en la gestión escolar, a fin de que se cumplan las metas institucionales plasmadas en el programa de la SSEDf.

En el sector educativo del Distrito Federal se impulsa una serie de prácticas que tienen el propósito de generar desde abajo cambios culturales en la vida de las escuelas y de las instituciones, a fin de modificar la lógica arraigada en el sistema, para obtener mejoras sustanciales en los resultados educativos, se trata de un cambio en el sistema para orientarlo alrededor de la escuela, del alumno y del aprendizaje.

Esta reorientación se fundamenta filosóficamente en aspectos que incluyen actividades, valores y conductas que refieren situaciones relacionadas, indiscutiblemente con la integración educativa.

A continuación se abordarán las bases filosóficas de la integración educativa con el propósito de ampliar el panorama para la comprensión de este proceso.

## 1.5 Bases Filosóficas de la Integración Educativa

La integración educativa se sustenta en una filosofía humanista que responde a ciertos ideales del ser humano, como son el respeto y la tolerancia, la aceptación de las diferencias, los derechos humanos, la normalización, la igualdad de oportunidades y ya dentro del contexto educativo, la escuela para todos (García et al, 2000).

Al hablar de filosofía nos estamos refiriendo a una búsqueda constante del ser humano por encontrar la sabiduría de la vida, por entender al universo como un todo, así como por analizar las responsabilidades morales del hombre tanto como sus obligaciones sociales. Dentro de este razonamiento no existe ninguna justificación para la discriminación hacia las personas con discapacidad. En si, ya el término discapacitado es peyorativo: Implica el no estar capacitado (Boyles y Contadino, 1997). Sucede lo mismo con el término minusválido que lleva la connotación de una menor valía. Usando el termino diferencias, se le esta dando una denominación menos negativa, que no lleva implícito un juicio de valor; esta solo estableciendo un hecho. Si pensamos en diferencias más que en discapacidad, tendremos un panorama más amplio sobre los alumnos. Nos dicen los autores arriba mencionados, que si pensamos en que los alumnos presentan diferencias en su forma de aprender podemos aceptar mejor las cualidades que hacen único a cada niño. Son precisamente estas diferencias lo que nos hace seres únicos; todos tenemos cualidades y defectos que nos hacen ser quienes somos.

Existe una tendencia entre los científicos de clasificar la taxonomía. Desde Lineo aparece la moda científica de “clasificar las especies”. Darwin sitúa a los humanos entre el resto de los animales. Dentro de la ciencia en el etnocentrismo científico positivista se distinguen “razas inferiores” y desde ellas clasificaciones raciales para los humanos, como ocurren con el síndrome Down. En la escuela, la segregación se da a través de los tests mentales introducidos por Binet (Orcasitas, 1999); todo ello con las consecuencias históricas que esto ha traído. Desafortunadamente, esta tendencia persiste a pesar de los esfuerzos que a nivel internacional se han hecho para dar una igualdad de oportunidades a todas las personas, como la declaración universal de los derechos humanos de la ONU. De esta buena voluntad por brindar un trato equitativo surge la necesidad de la integración educativa. Como establece Beeny (1975, en Bautista, 1993), la integración como filosofía significa una valoración de las diferencias humanas no se trata pues de eliminar las diferencias, sino de aceptar su presencia como distintas formas de existencia dentro de una diversidad social. Los derechos humanos hacen hincapié en este deber de la sociedad, de incorporar a las personas excepcionales (otro término usado para referirse de forma más razonable a las personas que presentan una discapacidad) a la vida común no segregada ni discriminada, como un acto de elemental justicia.

La normalización es otra base filosófica de la integración educativa que pretende la equidad social educativa y laboral de las personas, para que aquellas que



presentan alguna discapacidad logren llevar una vida lo mas “normal” posible, dentro de su comunidad. Para esto la integración educativa es la herramienta a usar. Sin embargo este concepto de normalidad como apunta Bautista (1993), es totalmente relativo. Normal con relación a que, dentro de qué contexto, de qué época; es un concepto variable de acuerdo a la situación en que se ubique. Lo normal o no normal no está en la persona sino en la forma en que los demás la perciben. Por lo tanto lo importante es cambiar la actitud de la sociedad frente al individuo “diferente” y no tratar de cambiar al individuo. Claro que en esto radica la enorme dificultad y la necesidad de tolerancia y respeto, valores no muy apreciados en nuestra sociedad de siglo XXI. Sobre este concepto de normalización retomamos a Nirje (1969 en Bautista, 1993 p. 30), quien afirma:

“Normalización significa un ritmo normal del día. Levantarse de la cama a la hora que lo hace el promedio aun cuando sea un retrasado mental profundo o un minusválido físico; vestirse como el promedio (no de distinta manera), salir para la escuela o el trabajo (no quedarse en casa). Hacer proyectos para el día por las mañanas. Por la noche recordar lo que se ha hecho durante la jornada. Almorzar a la hora normal (no mas tarde ni más temprano, por conveniencia de la institución) y en la mesa como todo el mundo (no en la cama). Normalización significa un ritmo normal de la semana, vivir en un sitio, trabajar o ir a la escuela en otro”.

Por normalizar no debemos entender el convertir a una persona diferente en normal sino es aceptarlo y apreciarlo tal como es con sus diferencias, reconociéndole los mismos derechos que a los demás y ofreciéndole los apoyos necesarios para que pueda desarrollar al máximo sus habilidades; vivir una vida lo mas normal posible.

Como un medio facilitador de esta posibilidad de normalización se debe ofrecer la escuela para todos. Este concepto va mas allá de la oferta de educación, se refiere a una educación de calidad. (García et al, 2000).

En la conferencia Educación para Todos organizada por la UNESCO en Salamanca, España, en 1994, el Secretario Español de Educación, Federico Mayor, en su discurso, hizo referencia a la necesidad de una escuela para todos que se enfocara hacia una educación integradora, que concretamente capacitara a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que presentan NEE. Habló de crear escuelas para todos que incluyan a todo el mundo consideren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Enfatizó que todos los países que firmaran la Declaración de Salamanca debían de aceptar el reto y actuar de modo que la Educación para todos signifique realmente para todos en particular los más vulnerables y los más necesitados (Cuadernillo No. 3 SEP 1994).

De esta Declaración de Salamanca emanan los principios de Escuela para Todos, que en diferente medida se están poniendo en práctica en los países firmantes de esta Declaración que proclama que:

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.

- ▶ Las personas con necesidades educativas especiales deben de tener acceso a las escuelas corrientes, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.
- ▶ Las escuelas corrientes con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos. Además proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo (Cuadernillo No. 3 SEP 1994).

Las bases filosóficas citadas responden a una necesidad ética y moral que pretende igualdad, respeto, aceptación, normalidad, tolerancia, así como equidad de oportunidades y esto teniendo como sostén la escuela para todos.

### **1.6 Integración Educativa en otros Países.**

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtién Tailandia (UNESCO 1990), se fundamentaron los principios en el ámbito internacional sobre la urgencia de una escuela que responda a las necesidades de todos los niños y niñas. Fue en la Conferencia sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994), donde se asentaron las bases definitivas de una escuela integradora. Se propuso ya un marco de acción donde se reconoció la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación. Este compromiso fue reafirmado por 92 países y 25 organismos internacionales que se reunieron en Salamanca para la conferencia (SEP, 1994).

Dentro de las disposiciones y recomendaciones que surgieron de la Conferencia de Salamanca destacan las que hacen un llamado a todos los gobiernos y les insta a:

- Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los

niños y niñas con independencia de sus diferencias o dificultades individuales.

- Adoptar con carácter de ley, o como política, el principio de educación integrada, que permite matricular a todos los niños en escuela ordinaria, 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.
- Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales, (SEP/DEE, núm.3 p.5 y 6).

Todo esto queda plasmado en un documento que hace recomendaciones y sugerencias pero en realidad como se ha implementado el proceso de integración en los diferentes países requiere tiempo y un gran esfuerzo. Como dicen Klinger y Vadillo (2000), no se trata de prácticas uniformes; cada país que desea implementar programas de integración educativa ha tenido que adaptar sus modelos de acuerdo con su propia situación, teniendo en cuenta las características de cada uno de los países, ya que no puede ser lo mismo un país desarrollado que uno en vías de desarrollo.

De hecho, estas prácticas de integración educativa surgieron en los países nórdicos: Suecia, Dinamarca y Noruega. En Dinamarca se han promulgado leyes, desde 1959, que apoyan los principios de normalización, descentralización e integración, se entiende por normalización el proceso de tratar que cada individuo sin diferencia de sexo, origen social o geográfico y capacidad física o mental, tenga el mismo acceso a la educación, formación y actividades. La descentralización se refiere al proceso de hacer a cada región del país responsable de su proceso educativo. Cada municipio tiene la obligación de resolver la problemática educativa local. La integración se ha llevado a cabo vinculando estrechamente la educación especial a la educación regular (Iglesias, 1997).

Aunque sean procesos de continúa revisión, son estos países los que cuentan con una estructura política definida donde la integración educativa ha resultado más viable, y no por ello dejan de presentar problemas comunes a otros países menos desarrollados.

En Estados Unidos, antes de 1975 en que se promulgó la Ley 94-142, las escuelas no eran responsables de educar a los alumnos que presentaban NEE, éstos eran remitidos a instalaciones especiales o sencillamente se les negaba la escuela. Esta Ley 94-142, se promulgó en 1975, y asegura que:

Todos los niños con discapacidad deben ser provistos con una educación pública y gratuita. La Educación Especial, tanto como los apoyos relacionados serán proporcionados de acuerdo a lo que el niño requiera. Estos apoyos incluyen transporte, terapia física y ocupacional, terapia auditiva y de lenguaje, servicios médicos que incluyen diagnóstico y tratamiento. Ésta prevista también la localización, identificación y evaluación de estos niños por las autoridades educativas. El proceso evaluativo será ejecutado por un equipo multidisciplinario cuyos miembros serán elegidos teniendo en cuenta las necesidades que presenta el niño; desde el principio de este proceso los padres serán incluidos en este equipo. La evaluación individual se entrega a los padres sin ningún costo y en su idioma nativo. Se estableció un criterio especial para determinar la elegibilidad del niño a los servicios de educación especial. Cuando un niño califica para estos servicios se diseña un plan individual de educación que será revisado anualmente para asegurar que sea el apropiado. Los niños que reciban educación especial deberán ubicarse en el ambiente menos restrictivo posible siempre que exista la posibilidad. Las decisiones sobre donde ubicarlo deben ser tomadas por el equipo en consenso. Los padres tienen derecho a revisar y cuestionar la estrategia que se este usando para la educación de su hijo. La información sobre un niño solo podrá proporcionarse con la autorización de los padres. Cada estado de la unión se hace responsable por la preparación de los maestros, tanto de educación especial como de regular. (Boyles y Contadino, 1998, p 53).

Pero a pesar de esta ley los niños que presentan una discapacidad nos dicen Boyles y Contadino (1998), existe una separación entre niños con NEE y niños sin NEE de la siguiente forma:

“Los programas que sacan al niño de clase, lo mantienen fuera de ella la mayor parte del tiempo. Algunos de éstos niños son asignados al aula de apoyo todo el día. Los recursos asignados a este proyecto, son independientes de los de la educación general. El entrenamiento de los maestros es independiente por lo que no se logra una colaboración entre los de educación regular y los de especial. Los niños siguen siendo esquematizados y etiquetados como “diferentes”. (Boyles y Contadino, 1998, p. 88).

En Estados Unidos se usa el término inclusión, para lo que en español llamamos integración. A este respecto Klinger y Vadillo (2000) aseguran, que no necesariamente el incluir sea integrar ya que no basta la presencia física de los niños en el salón de clase regular sino integrarlos, término que implica no solamente la presencia física sino una completa participación en las actividades de la clase.

Finalmente, es sólo una cuestión semántica ya que Friend y Bursuck (1996, p. 4), definen la inclusión como “la creencia o la filosofía de que los alumnos con discapacidad deben ser integrarlos a los salones de educación regular sean o no capaces de cumplir con el estándar del currículo tradicional”. Quienes apoyan este tipo de inclusión, en Estados Unidos, se pronuncian por no cambiar a estos estudiantes de salón para recibir asistencia, ya que esto resalta sus diferencias,

entorpece su educación y los hace más dependientes. Sostienen que los servicios especiales se pueden dar en muchos casos dentro del salón de clases.

Se usan los términos *inclusión* y *mainstreaming* de forma intercambiable aunque algunos autores distinguen inclusión cuando hablan de discapacidades físicas o cognitivas y el término *mainstreaming* para alumnos con problemas de aprendizaje.

Klingler y Vadillo (2000), hablando sobre la práctica de integración dicen que aunque esta ya lleva tiempo realizándose en Estados Unidos, hace falta la experiencia empírica para hacer los cambios requeridos. Es un proceso que se construye mediante el reporte de las diferentes experiencias, lo que finalmente marca el camino. Y la pauta de los cambios requeridos. Kennedy, Skula y Fryxell (1997, en Klingler y Vadillo, 2000) destacan que a pesar de los numerosos estudios existentes es necesaria más investigación, para poder clarificar puntos clave como el desarrollo social de estudiantes que presentan discapacidad o alguna NEE así como la aceptación de éstos por parte de sus compañeros. También aseguran que la selección de modelos de servicio no se ha sustentado necesariamente en la experiencia.

De acuerdo con estos autores el modelo norteamericano bajo el cual se ofrecen servicios educativos a niños con discapacidad, incluye 5 niveles:

- Nivel A Una asesoría al maestro regular por parte de un instructor flotante, es decir el maestro especial se traslada de una escuela a otra, apoyando al maestro regular, mientras el niño permanece en el salón de clases como cualquier otro alumno.
- Nivel B Este nivel implica que el alumno pasa, quizá 45 minutos diarios en un lugar diferente y con un maestro especial.
- Nivel C El escolar debe permanecer medio día con el maestro especial para las cuestiones académicas y medio día en la clase regular para las materias no académicas.
- Nivel D En este nivel se ubican los alumnos con necesidades más específicas, quienes deberán estar todo el día en un salón especial.
- Nivel E Aquí es necesaria una estancia continua en una institución para personas con discapacidad.

España, por otra parte contempla tanto la atención de alumnos con NEE en centros de educación especial, paralelamente con modalidades de intervención intermedia entre el aula ordinaria de un centro regular y el aula de un centro específico (Bautista, 1993). La educación especial está regulada por la Ley de Integración Social de los minusválidos y por el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial. Este modelo contempla; a) la integración del alumno con

NEE en un ambiente lo menos restrictivo posible; b) la adaptación de la escuela regular a todos y cada uno de los alumnos mediante las modificaciones pertinentes en su organización y currículo, con las ayudas y recursos que requiera; c) la apertura al entorno de los centros de educación especial que son unos centros más dentro del sector educativo, debiendo estar en coordinación con las escuelas regulares; d) la promoción de los alumnos de estos centros pueden pasar a otras situaciones que propicien una mayor integración educativa (Fortes, 1994).

En segundo lugar, se refiere al carácter experimental, riguroso, planificado y sistemático de este programa, resaltando en esta estrategia el que hay necesidad de evaluar objetivamente los pasos que se van dando, ya que no basta con expedir una Ley, hay que medir sus efectos constantemente.

Las Leyes y la implementación de éstas en España han provocado un debate sobre la integración de niños con discapacidad, que se centra en la insuficiencia de recursos disponibles y la poca atención que los dirigentes educativos conceden a la implementación de la misma, propiamente dicha, a nivel plantel educativo. Los maestros al no sentirse apoyados, protestan y surge una reacción de los profesores regulares, así como de los de apoyo, por la inestabilidad, y la falta de apoyo. Resienten los cambios y su trabajo se ve afectado por esta indefinición (Fortes, 1994).

Por lo que hace a países de América Latina existen características comunes, como nos refiere Iglesias (1997). Uno de ellos es la sobrepoblación escolar que dificulta en gran medida el proceso de integración. La falta de preparación profesional de los maestros y de los grupos de apoyo, tanto como la escasa planeación, atribuidas en gran medida a la falta de recursos, han dificultado la implementación de esta Integración. Se requiere un cambio en la concepción del sistema educativo para hacerlo mas accesible. No basta con promulgar Leyes y decretos, hay que realizar una planeación, evaluación e ir cambiado de acuerdo a los resultados obtenidos.

El éxito o el fracaso de este intento por lograr una escuela para todos, se encuentra en una etapa transitoria, los avances y problemas que se presentan en los países involucrados son en su mayoría comunes a todos a pesar de sus diferencias culturales y económicas. El estudio de estas experiencias provee información importante que nos ayuda a planear y corregir las implementaciones que en México esperamos lograr. Hay un camino largo para lograr los retos propuestos en la Conferencia de Salamanca, y más aún que estos se vean reflejados en la práctica docente.

## **1.7 La influencia del marco internacional en el panorama de la educación en México**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU (1948), muestra un creciente interés por abordar la situación de las personas con discapacidad como sujetos de derecho.

En el Informe Warnock (Inglaterra, 1978), se analizó la prestación educativa a favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra, Escocia y Gales, considerando los aspectos médicos de sus necesidades y los medios conducentes a su preparación para entrar en el mundo del trabajo; estimar el uso más eficaz de los recursos para tales fines; y efectuar recomendaciones.

México junto con Canadá, Egipto, Malí, Paquistán y Suecia, promovió en el seno de las Naciones Unidas, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia. En este encuentro, que tuvo lugar los días 29 y 30 de septiembre de 1990, se obtuvo como producto de los trabajos y reflexiones, la Declaración Mundial sobre Supervivencia, Protección y Desarrollo del niño, así como un Plan de Acción para cumplirse al año 2000.

En 1990 empezaron a observarse los primeros intentos de los Organismos Intencionales para enfrentar el problema de los marginados: Uno de ellos es “La Conferencia Mundial sobre Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” realizada en Jomtién, Tailandia. En ésta se propone un cambio significativo en el enfoque de la educación, entendida como un proceso social, como acto político y como derecho de todos los individuos; sus elementos esenciales son:

- Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje
- Universalizar el acceso a la educación
- Fomentar el concepto de equidad
- Centrar la atención en el aprendizaje
- Ampliar los medios y los alcances de la Educación Básica
- Mejorar las condiciones del aprendizaje
- Concertar acciones intersectoriales
- Desarrollar políticas de apoyo
- Movilizar recursos para la Educación Básica.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos puso de manifiesto una renovada conciencia y un compromiso internacional para impulsar nuevas políticas y estrategias en materia de educación. Junto con esto, la conferencia sentó las bases de un nuevo estilo de desarrollo educativo. Los ejes de este enfoque se derivan del concepto de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y de la caracterización de estrategias consagradas para satisfacerlas; de nuevos aprendizajes para mejorar la calidad de vida y el desarrollo económico, político, social y cultural de cada país.

Las necesidades educativas especiales requieren el desarrollo de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarias que favorezcan y potencien el desarrollo armónico e integral del individuo para acceder a una vida física, psíquica y social, así como, su integración activa en el entorno al que pertenece como persona adulta y autónoma.

Por su parte, la escuela es la institución social que por su función y actividad educativa, se encarga de organizar de manera formal las necesidades que la sociedad demanda y se compromete a satisfacer las necesidades de escolarización de cada individuo en los diferentes momentos que pueda tener lugar durante su vida, así como a rendir cuentas de su actuación, evaluando y sistematizando sus logros, para alcanzar su fin último: la incorporación al desarrollo social y cultural de todas y cada una de las personas que la conforman.

En el contexto internacional de una Educación para todos y del reconocimiento que la escuela debe atender a la diversidad de alumn@s que forman parte de ella, se definieron las necesidades básicas de aprendizaje que debían ser atendidas para todos los educandos en el mundo entero, reconociendo las particulares estrategias que emplearían en función de la diversidad cultural. Las necesidades básicas de aprendizaje definidas con carácter universal son:

- *De comunicarse*
- *De interactuar con el mundo natural*
- *De interactuar con el mundo social*
- *De cuantificar el mundo*
- *De expresarse estéticamente*

En nuestro contexto educativo, “el Plan y Programas de Estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos.”<sup>4</sup> Más adelante, el mismo documento concreta todavía más el carácter que debe atribuirse a las necesidades básicas de aprendizaje durante la educación primaria, a este respecto expone que “se fue creando consenso en torno a la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacan claramente las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país.”<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> El plan y los programas de estudio de educación primaria. SEP, 1993, Presentación.

<sup>5</sup>Op. cit., pág. 11.



Las necesidades básicas de aprendizaje son atendidas de manera formal y sistemática por la escuela considerando que:

- Lo básico debe entenderse como lo necesario e indispensable para desarrollar procesos autónomos de aprendizaje.
- Lo básico es un cimiento para la adquisición de conocimientos más avanzados que permiten resolver los problemas que se presentan no solo en la escuela sino en la vida.
- Lo básico son conocimientos interdependientes que se apoyan entre sí para aprender permanentemente a partir de la indagación constante hacia nuevos conocimientos.
- Los medios masivos de comunicación influyen de manera determinante en la información y formación de los alumnos.

El Sistema Educativo Nacional, como instancia de educación institucionalizada e intencionada, es responsable de la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y pretende que los individuos logren gradualmente los aprendizajes definidos curricularmente (conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores).

En junio de 1994, se llevó a cabo la reunión de la UNESCO en Salamanca, España. En esta ocasión el tema fue la educación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, y el resultado fue la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (NEE)”. Su finalidad fue favorecer la educación para todos, la educación integradora y la atención a los niños con NEE, y esto se resume en las siguientes recomendaciones:

- Desarrollar el concepto de Necesidades Educativas Especiales
- Integración Educativa
- Acceso a la educación regular
- Flexibilizar los programas de estudio
- Participación activa en la gestión escolar
- Capacitación al profesional de la educación
- Apoyo en tareas prioritarias
- Participación de la comunidad
- Participación de los padres de familia
- Asignación /reasignación de recursos necesarios
- Colaboración y apoyo internacional.

La Conferencia de Salamanca representó la primera oportunidad internacional de aprovechar dichas iniciativas, y se enfatizó sobre el principio de la “integración”, reconociendo la necesidad de trabajar hacia escuelas para todos.

Posteriormente, en Dakar en el año 2000, se evaluaron los resultados obtenidos con los acuerdos de Jomtien, concluyendo que cada país concretizará las

declaraciones establecidas, resaltando así elementos intrínsecos a la cultura de la integración que será necesario explicitar, esto es, la satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje como un compromiso central de la Educación Básica.

Concluyendo en este capítulo se realizó un recorrido por los antecedentes políticos de la Educación Especial, los cuales son los fundamentos de la reorientación de los servicios de Educación Especial, y la influencia de los planteamientos educativos internacionales, en la situación de nuestro país.

A continuación se describirán algunos conceptos y características de la USAER y de los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad y del apoyo que ofrece USAER a la población que atiende, y las formas de trabajo que desarrolla.

### **1.8 Integración Educativa en México**

En México, como anteriormente referimos, la Educación Especial surge de forma oficial con los decretos que durante el gobierno de Benito Juárez dan origen a la fundación de la Escuela Nacional para Sordomudos en 1867 y la Escuela Nacional para Ciegos en 1870, vigente hasta la fecha (Cuadernillo No.1 SEP 1994).

La atención dentro de la Educación Especial en México se puede sintetizar en tres modelos a través de su evolución. Va del modelo asistencial en donde se considera al sujeto de educación especial como un minusválido que requiere de apoyo permanente, para lo cual hay que aislar al individuo, segregarlo de la comunidad, e institucionalizarlo.

Posteriormente, se considera el modelo terapéutico o médico en donde se considera al sujeto de educación especial un atípico que requiere un tratamiento o una terapia para hacerlo normal. Se trata de que a partir de un diagnóstico médico se prescriba un tratamiento que le administra el médico y/o el terapeuta, que fungirá como terapeuta. Para su atención se sugiere también el aislarlo, segregarlo, de la sociedad en un clínica especializada.

Por último, se evoluciona hacia el modelo educativo en donde ya el sujeto de educación especial es, el individuo con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Se rechazan las etiquetas y se usa la estrategia básica de educación especial que es la normalización y la integración para que el sujeto pueda desarrollarse como parte de la comunidad y no sea discriminado. La meta es integrar al sujeto con el apoyo educativo necesario para que pueda interactuar con éxito en la escuela y por medio de esta, en la sociedad más adelante. Para esto se desarrollarán estrategias que paulatinamente vayan logrando esta integración. Esto se logrará mediante un grupo multiprofesional que trabaje con y por el niño. Este modelo educativo surge con la emisión de las: Bases para una Política de Educación Especial que es emitida en 1980 por la Dirección General de Educación Especial (DEE/SEP, 1994, cuadernillo num.1).

Como van funcionando estos modelos se puede ver, cuando en 1935 se incluye ya en la Ley Orgánica de Educación una previsión para la atención a los menores con deficiencia mental por parte del estado. En junio de ese mismo año es creado el Instituto Médico Pedagógico. El año siguiente se estructura el Servicio de Educación Especial en la Escuela para niños lisiados. En 1938 se fundan las clínicas de la conducta y de ortolalia. Es en 1943 cuando se funda la Escuela Normal de Especialización.

En 1970 se creó la Dirección General de Educación Especial dentro del organigrama de la Secretaría de Educación Pública que tiene a su cargo la Escuela Normal de Especialización. Esta Dirección difundió su política a través de un documento titulado: “Bases para una Política de Educación Especial”, que se apoya en los siguientes principios:

- ✓ La normalización e integración del niño con requerimientos especiales en educación.
- ✓ El uso de la denominación de niños, jóvenes, personas o sujetos con requerimientos de educación especial.
- ✓ El fundamentar su referencia jurídica en los Artículos 48 y 52 de la Ley Federal de Educación, y los referidos en forma directa en: La Declaración de los Derechos del niño; Declaración de los Derechos de las Personas Mentalmente Retrasadas (1956); Declaración de los Derechos de los Impedidos (1971 y en 1976 en la Asamblea General de Naciones Unidas).
- ✓ El proveer el derecho a la igualdad de oportunidades para la educación.
- ✓ El reconocer la atención a menores que presentan: Deficiencia mental; Dificultad de aprendizaje; Trastornos de audición y lenguaje; Deficientes Visuales; Impedimentos motores; Problemas de conducta.
- ✓ La previsión para la atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) y a niños con autismo.
- ✓ De estos principios se derivan acciones que implican procesos dentro de los cuales distinguimos:
  - ▶ El que se debe prestar atención a sujetos que requieran de educación especial en cualquier momento de su vida.
  - ▶ El atender por medio de una pedagogía especial, sin considerar a la educación especial separada de la educación general.
  - ▶ El que a la integración se le considere en diversos planos. Estos son en primera instancia dentro del aula regular, con ayuda de un maestro auxiliar que preste su asistencia directa o colabore con el maestro transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales. Otro plano, es dentro del aula regular con asistencia pedagógica o terapéutica en turnos alternos. También se contempla, el caso en que se organicen grupos pequeños para reconstruir aprendizajes de duración variable, con vistas a reintegrarlas al grupo regular. El siguiente plano, sería el tener clases especiales dentro de la escuela regular. La siguiente instancia contemplada, es en escuelas especiales. Como recurso final, sería en espacios no escolares como el hogar, hospitales, etc. (DEE/SEP; 1994, núm.1, p.11- 13).

A finales de los setentas se implementaron en las escuelas regulares los Grupos Integrados de primer grado, cuyo objetivo era apoyar a los niños con problemas de aprendizaje en la adquisición de la lengua escrita y las matemáticas (García, *et al.*, 2000).

Se estableció, en 1978-82, el “programa Primaria para Todos los Niños” como respuesta al problema de la deserción escolar ya que la eficiencia terminal de la escuela primaria no superaba el 50%. La escolarización llegaba a segundo grado para ese 50%, lo que significaba que el sistema estaba produciendo “analfabetas funcionales”, (Cuadernillo No.1 SEP 1994).

Este programa se proponía mejorar la eficiencia terminal así como la cobertura total a niños de seis años, para establecer las estrategias posteriores de retención escolar. Por lo que respecta a la educación especial, durante este periodo se mantenía como sistema paralelo a la educación regular. Su apoyo fue a través de los Grupos Integrados, de los Centros Psicopedagógicos y de los programas para problemas de aprendizaje. Estos grupos integrados tenían la función de impedir que al reprobar, el niño desertara de la escuela. Se seleccionaba a los niños reprobados, y aquellos que presentaban algún problema con la lectura, la escritura y el cálculo aritmético eran apoyados para que no volvieran a fracasar y no desertaran.

En el cuaderno Perspectivas de Educación especial para el siglo XXI editado por la SEP, (1999, p.11 y 12) se plantea que la década de los ochentas se caracterizó por:

- ▶ Dio inicio al largo camino que llevó a la reconceptualización de la educación especial dentro de un enfoque educativo, más que terapéutico y/o rehabilitatorio - asistencial.
- ▶ Se enfatizó el interés en el carácter activo del niño durante su proceso del aprendizaje de los contenidos curriculares, fundamentalmente los que se refieren a la lengua escrita y la lógica matemática.
- ▶ Se dio un gran impulso a la investigación en el transcurso que sigue el niño durante su aprendizaje y, en consecuencia, y en consecuencia el inicio de atención pedagógica de las dificultades que en el proceso aprendizaje escolar manifiestan algunos niños las cuales no son necesariamente de carácter clínico.

Por las dificultades de proporcionar educación especial a todos los que la requerían, debido al alto costo que representa el sostener un sistema paralelo, así como por el consenso internacional a favor de la integración, es que se vislumbra más viable adecuar la escuela regular para los individuos que presentan NEE, que esperar que la población con estas características se adapte a la oferta de educación especial existente.

- ▶ Con la conciencia de esto, se firmó en 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Se promovieron reformas que en 1993 llegan hasta modificar el artículo tercero constitucional y de la Ley General de Educación que ya en su artículo cuarenta y uno conceptualiza a la educación especial dentro de la educación básica. Es ya un referente jurídico a la integración educativa. Por primera vez se establece la obligatoriedad del estado de atender a las personas con NEE, procurando que esta educación tenga una orientación hacia la integración escolar, educativa, social y laboral.

En el Programa de Desarrollo educativo 1995- 2000, se consideraron ya acciones, objetivos y metas que contribuyan a promover la igualdad de oportunidades para el acceso de bienes y servicios a la población infantil. Con esto en la mira, se realizó el Seminario sobre Integración Educativa, avances y Perspectivas en junio de 1995, como se acota en el cuaderno Perspectivas de Educación Especial para el siglo XXI, las conclusiones a que se llegaron en este seminario fueron:

- ☑ Establecer un sistema de seguimiento de todos los alumnos con discapacidad que cursan los niveles de educación básica.
- ☑ Establecer un programa gradual de incorporación de estos menores, con el apoyo de educación especial, sobre todo con los que se detecte que presentan necesidades educativas especiales.
- ☑ Establecer un servicio de apoyo a la educación regular, en todos los niveles de educación básica para poder compartir recursos del propio nivel y los de educación especial.
- ☑ Actualizar las disposiciones que impiden el acceso de los menores con discapacidad a la escuela regular, para que haya una incorporación gradual al sistema educativo regular.
- ☑ Llevar al Consejo Técnico escolar y de la Zona, la gestión educativa que favorezca el ingreso y permanencia de los menores con discapacidad en los servicios escolares. (Citado en el cuaderno Perspectivas de Educación especial para el siglo XXI editado por la SEP 1999).

Para poder llevar a cabo las recomendaciones de los organismos internacionales emanados de la conferencia de Salamanca, así como del consenso nacional del seminario antes citado y las obvias necesidades de no sostener una educación paralela a la educación regular, se propone la creación de las USAER, como estrategia de apoyo para la reorganización de la educación especial.

Ahora pasaremos al siguiente capítulo, en el que se describen las características del apoyo que brinda la USAER las funciones de los diferentes profesionistas que la conforman: maestro de apoyo, psicólogo, terapeuta de lenguaje, trabajador social; así como la definición de los conceptos relacionados con integración tales como; discapacidad, necesidades educativas especiales y la evaluación pedagógica, también haremos referencia al trabajo colaborativo como una

estrategia de atención para los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad en el proceso de integración educativa.

## **CAPITULO II CARACTERÍSTICAS DEL APOYO QUE OFRECE USAER Y DE LA POBLACIÓN QUE ATIENDE.**

En este capítulo se analizará la atención de alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, para ello se describe a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en virtud de que ésta juega un papel determinante en el proceso de la Integración Educativa, así como también la vinculación que dentro de su funcionamiento establece con la escuela regular. En este mismo tenor se analiza la propuesta curricular que elabora el docente de la escuela regular y el docente de apoyo, ésta se encuentra estrechamente ligada a la atención y evaluación pedagógica que recibe el alumno en la escuela; haremos referencia al trabajo colaborativo como estrategia de atención en la integración de los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad.

### **2.1 Conceptos Educativos**

Para comprender la atención que brinda la USAER a la población de la Escuela Regular y el apoyo a los docentes en la atención educativa que se requiere, es necesario señalar algunos conceptos indispensables en la Educación Especial.

#### **2.1.1 Discapacidad**

En el ámbito educativo, este término se ha utilizado para referirse a personas que presentan alguna deficiencia física o sensorial o a quienes, en comparación con el grupo, presentan graves problemas de aprendizaje y de distinta complejidad.

La discapacidad se presenta 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. (Cuadernillo No.4 SEP 1994).

Actualmente, se considera que aunque la persona tenga una deficiencia, el que ésta se convierta en discapacidad depende de la relación que se establezca entre la persona y su medio ambiente. Es decir, el hecho de que la persona tenga una deficiencia, no necesariamente se convierte en un *discapacitado*, si el ambiente que le rodea es favorable.

La integración del niño o de la niña con discapacidad debe comenzar en el hogar, con los miembros de la familia, debe ser considerado como un miembro activo, al igual que los demás, el establecimiento de lazos afectivos son prioritarios en su desarrollo.

La sociedad tiene, como una de sus funciones la educación y, por medio de la integración de las personas con discapacidad, puede realizar una valiosa labor educativa tendiente a la desaparición de los prejuicios que enmarcan a estas personas. Es importante que las personas con discapacidad sean aceptadas en todos los ámbitos para que se sientan parte del grupo al que pertenecen, en esa

medida podrán tener mejores resultados en los diferentes contextos que los envuelven.

### **2.1.2 Necesidades Educativas Especiales (NEE)**

Se plantea una definición de Necesidades Educativas Especiales: “Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo”. (Lineamientos 2003).

Los fines y propósitos del currículo se proyectan como un bien deseable para todos los educandos – sin distinción ni excepción de ninguna clase- y los contenidos, métodos y demás elementos, como instrumentos que se ponen al servicio de este propósito.

Sin embargo, un hecho innegable de la realidad cotidiana de las escuelas es la existencia de un cierto número de alumnos –con discapacidad o sin ella- que manifiestan, en comparación con sus compañeros de aula, dificultades con los contenidos curriculares, así como, de alumnos que al mostrar aptitudes sobresalientes y no contar con las estrategias que permitan su adecuada atención y desarrollo, corren el riesgo de generar un comportamiento que perturba la dinámica del aula porque existe un desfase en el aula entre lo que curricularmente se propone el maestro y los logros que el alumno manifiesta. De esta complejidad intenta dar cuenta el concepto de NEE.

Las NEE son fundamentalmente interactivas, esto es, surgen de la relación del alumno con los aprendizajes exigidos en un contexto áulico y escolar específicos, donde las características de dichos contextos condicionan esta relación. Partir de este carácter interactivo remite a la idea de su relatividad y por lo tanto de su posible transitoriedad, ya que las condiciones y oportunidades que el contexto ofrezca en cada momento al alumno determinarán de manera importante tanto la aparición como la superación de las mismas (satisfacción en términos de respuesta educativa).

Desde esta perspectiva las NEE se refieren, por una parte, a las dificultades significativas para el aprendizaje del alumno frente al currículo de la educación básica, y por otra, al hecho de que esa situación genera en la escuela, y en particular al profesor de aula, la necesidad de una *mayor y distinta* ayuda en términos educativos para superarlas.

Aun cuando en la acepción anterior las dificultades para el aprendizaje se coloquen como el aspecto que define a las NEE y en consecuencia éstas se ubiquen en el alumno, es necesario resaltar la importancia de concebir que estas aparecen en el contexto escolar como expresión de una respuesta educativa que



no considera del todo las características del educando, con esta perspectiva es que debe analizarse cualquier dificultad que se exprese a lo largo del proceso didáctico y en el logro de los objetivos propuestos. Para mejorar la calidad de esta interacción el profesor requerirá echar mano de uno o varios de los siguientes recursos generales: a) profesionales (maestro de apoyo, especialistas); b) materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico); c) arquitectónicos; y d) curriculares (adecuación en las formas de enseñar del profesor, de los contenidos e incluso de los propósitos del grado)<sup>1</sup>. (SEP 2000)

La conceptualización de las NEE deberá coordinar, por lo tanto, tres ideas fundamentales: primera, reconocer que las NEE hacen referencia a situaciones escolares delimitadas por los actores que participan en éstas; segunda, las NEE se refieren a los recursos profesionales, metodológicos y/o materiales, adicionales a la dotación regular que requiere la escuela; y tercera, que dicha dotación esta orientada a la mejora de condiciones donde el aula se convierta en un contexto de aprendizaje y desarrollo para la atención educativa de aquellos alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje, así como, de aquellos que manifiestan aptitudes sobresalientes, y que en cualquiera de los casos el sistema educativo nacional esta obligado a proporcionar y facilitar una escolarización básica.

En este sentido, para determinar que un alumno se encuentra en situación de NEE es condición necesaria que el propio profesorado, individual y/o colectivamente, haya puesto en marcha y agotado todos los recursos de que ordinariamente dispone (didácticos, materiales, de organización del trabajo, del espacio y del tiempo, etc.) y considere que aún así la situación no ha sido resuelta. Es en ese momento que se podrá hablar de una NEE –o más adecuadamente, de un alumno en situación de NEE- y por lo tanto de la pertinencia de una ayuda extraordinaria.

## **2.2 Unidad de servicios de apoyo a la educación regular y características de atención**

En 1993, se inicio el proceso de reorientación de los servicios de Educación Especial, se adoptó el concepto de necesidades educativas especiales y, entre otras acciones, se crearon las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, (USAER) para dar apoyo a las escuelas regulares en la atención de los menores integrados que presentan una necesidad educativa especial, en función de reconocer “el derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias (SEP, 2002). Esta premisa condujo al cambio de concepciones de la función de los servicios de educación especial, entre éstos la USAER, la cual se define como la instancia técnico operativa de la educación especial que tiene como propósito impulsar y colaborar en el proceso de mejora y transformación de los contextos escolares de la educación básica regular,

---

<sup>1</sup> La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. SEP, 2000, pág. 50.

proporcionando apoyos técnico-metodológicos que garanticen la atención de calidad a la población y particularmente a aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y con aptitudes sobresalientes, favoreciendo el proceso de integración educativa al incluir orientación a maestros y padres de familia (SEP, 2003 Lineamientos).

Hablar del caso específico de la USAER, es resaltar el trabajo vinculado que realizan en colaboración entre el personal de Educación Regular (refiriendo a los niveles educativos que integran a la Educación Básica: Preescolar Primaria y Secundaria) y Educación Especial, así desde este servicio, se establecen las condiciones y prioridades de cada alumno. Este ejercicio de análisis y detección de necesidades supone el primer paso para facilitar caminos dirigidos al máximo desarrollo personal y social de estos.

Los alumnos presentan una gran diversidad de necesidades, que van desde las físicas, sensoriales, económicas y sociales hasta aquellas que no se ven como las psíquicas e intelectuales, las cuales son características que los hacen más vulnerables y por lo mismo, con distintos requerimientos educativos. Estas particularidades son las que definen a los alumnos con necesidades educativas especiales (niños de la calle, con diversas discapacidades, migrantes, de diversos grupos étnicos, etc.), como niños y niñas que, de acuerdo a su perfil, requieren métodos y estrategias educativas distintas.

Actualmente, la USAER, juega un papel preponderante en el proceso de la integración educativa, ya que es el espacio en el que un grupo interdisciplinario detecta las necesidades de cada alumno y propone alternativas.

La USAER como instancia de apoyo debe reconstruir la forma de realizar su quehacer, fortalecer su intencionalidad educativa, es decir, colocar a docentes, alumnos y padres como reales protagonistas de la labor institucional, situando al centro de la actividad el aprendizaje de los alumnos, permitiendo la concreción de los propósitos educativos en cada escuela, considerando las características de su contexto y las particularidades de la comunidad en donde se encuentra.

La USAER promueve el fortalecimiento de la escuela al apoyar la atención de las NEE, y al trabajar conjuntamente con la escuela diferentes estrategias psicopedagógicas para mejorar la calidad de la educación, de tal modo, que todos los alumnos cuenten con las oportunidades necesarias para lograr aprendizajes relevantes para su vida y los profesores puedan diversificar sus procesos de enseñanza. Concibe a la escuela como un todo, reconoce a la reflexión sobre la práctica como el detonador del cambio educativo y centra sus acciones en propiciar que la escuela regular reconceptualice y asuma la propuesta educativa de manera flexible; trascendiendo de la atención individual a coadyuvar en la transformación de las escuelas como espacios abiertos a la diversidad, con un trabajo conjunto y de colaboración.

La operatividad de la USAER se organiza de la siguiente manera:

- ◆ Apoya un máximo de cuatro escuelas.
- ◆ Trabaja de lunes a jueves directamente con las escuelas de acuerdo a sus Proyectos Escolares y en el acompañamiento del Aprendizaje Escolar.
- ◆ Los viernes se destina a la recuperación y socialización de experiencias de trabajo, valoración del seguimiento de las acciones, análisis de caso y a la actualización del personal, entre otras.
- ◆ El docente de USAER, como parte del equipo de apoyo interdisciplinario, asiste al Consejo Técnico de la USAER y reuniones extraordinarias para la actualización profesional, así como el análisis para el ajuste al Plan de Trabajo que se requiera, a fin de cumplir con los objetivos establecidos.
- ◆ El equipo de apoyo interdisciplinario analiza y acuerda con el docente de apoyo el objetivo y periodicidad de su trabajo a realizar en cada escuela, justificándolo por escrito en el Programa de apoyo interdisciplinario.

### **2.3 Funciones de los integrantes de la USAER**

El trabajo del equipo de apoyo interdisciplinario, docente de apoyo, psicólogo, maestro de lenguaje y trabajador social, es una de las características principales de Educación Especial diferenciándolo de otras modalidades educativas.

El equipo de apoyo interdisciplinario conjuntamente con la Escuela Regular buscan un equilibrio entre los requerimientos educativos y sociales que se exigen a los alumnos con NEE integrados en el sistema regular y a cualquier alumno en general.

La necesidad de trabajar en equipo en la USAER está derivada de la compleja cantidad de factores que intervienen en los procesos involucrados en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos que presentan NEE en el contexto de la Escuela Regular.

El trabajo del equipo debe estar caracterizado por tres elementos: la existencia de los profesionales de apoyo, la formación profesional de los mismos y su funcionamiento.

Un compromiso de este equipo es realizar la evaluación psicopedagógica considerada como un proceso de recopilación de información, relativo a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ésta debe proporcionar información relevante, se realiza para determinar las NEE de los alumnos en su desarrollo personal y en las dificultades de acceso al currículo escolar, por diversas causas y contextos, fundamenta las decisiones respecto a la propuesta curricular y el tipo de apoyo técnico que se requiere.

El realizar una evaluación psicopedagógica de los alumnos que se presupone tienen diferentes respuesta a lo esperado por su estilo y ritmo de aprendizaje, hace necesaria la participación del equipo de apoyo interdisciplinario de la USAER, a fin de realizar un proceso de recopilación de información relativo a los distintos elementos que intervienen.

Los resultados obtenidos en la evaluación psicopedagógica permiten al equipo de apoyo en articulación con los profesores de grupo regular establecer estrategias didácticas basadas en la propuesta pedagógica del currículo básico, tomando en cuenta las características de profesores y alumnos , es decir necesidades, aptitudes, capacidades, habilidades y destrezas, con las que se cuenta para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El papel del equipo de apoyo interdisciplinario es sensibilizar a la comunidad educativa (alumnos, padres de familia, profesores y directivos), y a la comunidad circundante a la Escuela Regular en torno a la integración educativa de niños y niñas con NEE como una estrategia de mejoramiento de la calidad educativa reconociendo las características singulares de cada alumno para posibilitar ambientes de aprendizaje óptimos.

### **2.3.1 DOCENTE DE APOYO**

Numerosas experiencias de integración educativa destacan la labor del docente de apoyo como agente importante del proceso de integración de niños con NEE a la escuela regular.

Todos los niños necesitan ser provistos de recursos humanos y materiales que les hagan posible el acceso al currículo. Las NEE tienen una implicación contextual que pone más énfasis en los recursos que en los alumnos.

Así, la función del docente de apoyo es proporcionar atención al Sistema de Educación Regular para posibilitar eficazmente la integración educativa de alumnos con NEE.

Aporta recursos metodológicos alternativos para las actividades de aprendizaje en las clases, y brinda orientaciones a padres y maestros.

Su papel en la USAER lo define como una figura de vinculación en la Educación Regular, entre el equipo de apoyo interdisciplinario y el profesor de la Escuela.

La presencia de los docentes de apoyo se hace cada vez más necesaria en la medida en que la cobertura de las Unidades se amplía y el Sistema de Educación Regular reconoce y valora la importancia del apoyo.

Iniciaremos con el docente de apoyo en los tres diferentes momentos del proceso de integración educativa planeación, atención y evaluación.

## PLANEACIÓN

**Participa en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto escolar donde propone y colabora con acciones para la atención a la diversidad, enfatizando la atención a los niños con NEE.**

El proceso de atención exige una clarificación de papeles, tareas y procedimientos que deben incidir en la escuela, profesores de grupo, equipo de apoyo, alumnos y padres de familia, a fin de asegurar la atención educativa a toda la población con equidad.

**El docente de apoyo se integra en alguna de las comisiones técnicas planificadas en el Proyecto Escolar, misma que tendrá que incidir en la mejora de la atención psicopedagógica de los alumnos con NEE.**

**Colabora de manera directa en el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del Plan de Trabajo de la USAER, que deberá contemplar acciones en los tres ámbitos del Proyecto Escolar.**

**Realiza una planeación conjunta con el profesor de grupo regular de las actividades a desarrollar en los contextos escuela y aula, además brinda sugerencias a la familia para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje de los alumnos.**

**Participa con el profesor de grupo en la planeación de las actividades escolares y áulicas para atender las NEE, tomando en consideración el nivel de competencia curricular, estilo y ritmo de aprendizaje, características de desarrollo del alumno y contextos familiares.**

Elabora mensualmente su programa de atención interdisciplinario<sup>2</sup> por escuela con la participación del equipo de apoyo interdisciplinario, considerando la itinerancia del mismo y tratando de responder de manera eficiente a las necesidades planteadas en la atención a la diversidad.

**El programa considera:**

Objetivos	Estrategias	Actividades	Recursos didácticos	Tiempos	Responsables	Evaluación y Seguimiento	Modificaciones
-----------	-------------	-------------	---------------------	---------	--------------	--------------------------	----------------

## PROCESO DE ATENCIÓN

La tarea más importante en un inicio es acompañar al profesor de aula regular para identificar cuales son los alumnos que requieren de un apoyo extra y

<sup>2</sup> Orientaciones para la Elaboración del Plan de Trabajo.

conjuntamente se vaya eliminando la idea de que gran parte del grupo requiere del apoyo de la USAER.

Es prioritaria la creación de contextos y climas que prevengan las NEE, siendo necesario que el docente de apoyo precise las características de las mismas: relatividad, interactividad y temporalidad destacando la participación del profesor de la Escuela Regular ante ellas.

**Analiza los resultados de la evaluación diagnóstica inicial, misma que implica el nivel de conocimientos del grado que el alumno cursa y que debe completarse con aspectos de socialización.**

**Elabora colaborativamente con el profesor de grupo el perfil grupal, incluyendo observaciones de las formas de interacción en el salón de clases y de las actividades al aire libre como la educación física y el recreo. El perfil grupal debe entenderse como el resultado del análisis e interpretación de las observaciones del profesor de grupo y del docente de apoyo con relación a la competencia curricular y formas de interacción profesor-alumno, alumno-profesor y alumno-alumno.**

Los resultados del perfil grupal y las observaciones por el profesor de grupo y el docente de apoyo serán un instrumento para la identificación de los alumnos con NEE.

La puesta en común interdisciplinaria de la USAER y el análisis de la información de alumnos, junto con el profesor de grupo regular, posibilita la toma de decisión para la evaluación psicopedagógica.

Debemos tomar en cuenta en este apartado que antes de proponer una evaluación psicopedagógica del alumno con NEE, habrá de considerarse los desfases significativos en su competencia curricular con relación a los propósitos del grado que cursa y que amerite recursos extras; para ello es indispensable que el profesor de grupo y el docente de apoyo se conviertan en observadores - interesados, agudos e ingeniosos- de los alumnos, de manera que detecten necesidades y destaquen habilidades.

Con el resultado de la evaluación psicopedagógica y con la participación del director, profesor de grupo y la USAER, se determina la población con NEE.

En la evaluación psicopedagógica el docente de apoyo valorará el nivel de competencia curricular y los estilos de aprendizaje, relación alumno-alumno, alumno-profesor, alumno-escuela y alumno-familia.

Hablar de competencia curricular significa determinar lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los propósitos y contenidos de las diferentes asignaturas del currículo escolar. Supone verificar en que medida desarrolla las capacidades que se consideran básicas para el grado en que se encuentra inscrito, por lo tanto

es necesario tener como referencia su nivel real de competencia alcanzado en el grado anterior y si es necesario, de los grados anteriores. Se basa en el trabajo cotidiano, así como los propósitos y contenidos establecidos en los Planes y Programas de Estudio.

**El estilo de aprendizaje es la forma preferida de pensar, procesar y entender información de una persona, son los rasgos cognitivos y afectivos que sirven como indicadores para facilitar ambientes de aprendizaje.**

**El ritmo de aprendizaje es la forma como estructura la apropiación del conocimiento y obedece a la particular manera del alumno de darle significado a dicho conocimiento.**

**Se debe de tomar en cuenta el contexto o las circunstancias que rodean a la persona que aprende, principalmente el contexto escolar y familiar:**

- **Contexto escolar: Identificando los factores que favorecen u obstaculizan los procesos de enseñanza aprendizaje del alumno en su contexto más próximo: el aula, donde se debe considerar: la actitud del profesor, su estilo de enseñanza y la medida en que éste se adecua a las necesidades de los alumnos.**

**Debe reconocer la principal vía de entrada de información para el aprendizaje (visual, auditiva, kinestésica, olfativa y/o gustativa), así en el caso de los niños con discapacidad auditiva, la principal vía de entrada es la visual.**

**Los materiales de trabajo son importantes para que los alumnos accedan con facilidad a los aprendizajes en el caso de algunos niños con discapacidad motora, se necesitan sistemas alternativos de comunicación y desplazamiento.**

**La posibilidad de agrupamientos en la clase favorecen la participación de alumnos con NEE, por lo que debe considerarse si el alumno trabaja mejor en pequeños grupos o en gran grupo; el objetivo debe ser que el alumno logre la mayor participación en clase que le permita realmente obtener aprendizaje y tener un adecuado nivel de competencia curricular.**

- **Contexto familiar: Identifica los factores del medio social y familiar en el que se desarrolla el alumno, que favorecen o dificultan sus procesos de enseñanza aprendizaje y que están vinculadas directamente con conductas adaptativas. Se pueden considerar:**

**Información relacionada con el alumno. Su grado de autonomía en casa y en el barrio; sus hábitos de higiene, alimentación y vestido; el sistema de comunicación que utiliza en casa (en el caso de alumnos con discapacidad auditiva, por ejemplo); su actitud personal y las interacciones que establece con los distintos miembros de familia; sus aficiones y preferencias, etc.**

Información relacionada con la familia. Los hábitos, rutinas y pautas de educación que se dan; las actitudes y expectativas que tienen los padres hacia su hijo con NEE; el conocimiento que tienen de las características específicas propias de la discapacidad del niño -en caso de que tenga alguna- grado de colaboración que se puede esperar entre la familia y la escuela; sus concepciones y expectativas en relación con la escuela, entre otras.

Información relacionada con el entorno social. Recursos de la vivienda en relación con las necesidades del niño (sobre todo en el caso de presentar alguna discapacidad); recursos existentes en la zona (parques, centros deportivos o recreativos) que favorezcan la integración social del alumno.

La evaluación psicopedagógica requiere la participación interdisciplinaria de la USAER, en donde de manera conjunta con el docente de apoyo y los miembros del equipo de apoyo interdisciplinario, deben aportar sus observaciones y valoraciones para la determinación de las NEE. Esta información se integra a la carpeta de seguimiento del alumno.

El docente de apoyo debe emplear estrategias de observación para identificar necesidades en los alumnos y el registro de sus logros, traducir las demandas externas planteadas a los alumnos para elegir opciones de trabajo (preferentemente en el aula regular), aclarar situaciones en donde los alumnos con NEE desempeñen un papel clave y participar en el apoyo individual y de grupo.

Una de sus actividades importantes es la de propiciar la capacidad formativa en los docentes para favorecer la atención de niños con NEE impulsando la flexibilización curricular que cada caso amerite en la priorización, introducción y temporalización de contenidos escolares, así como de estrategias innovadoras. No tiene sentido que el profesor de apoyo desarrolle una actividad en el grupo regular y aplique las mismas técnicas.

Desarrolla actividades planeadas de manera colaborativa con los profesores de la Escuela Regular tomando como referente el Plan y Programas del nivel educativo correspondiente.

Comparten y determinan, con base al análisis, la orientación a los padres de familia con relación a las NEE que presentan sus hijos, enfatizando la forma de colaboración entre la familia y la escuela.

En otros casos el docente de apoyo colabora en reforzar las posibilidades de adaptación socio-personal para colaborar en la práctica de la normalización que permita que los alumnos alcancen un mayor nivel de integración al ambiente en que se desenvuelven. Si su refuerzo es facilitador en los procesos de enseñanza



aprendizaje de alumnos con NEE, el trabajo del docente de apoyo se constituye en el fundamento de la integración educativa.

El docente de apoyo debe tener un enfoque global del currículo, capacidad y destreza precisa para el empleo de una variedad de técnicas apropiadas al contexto donde se desenvuelve el alumno, los maestros y los padres de familia.

Es necesario que la información de los casos más relevantes de la Unidad se analice en Juntas de Consejo Técnico de la USAER y de la propia Escuela Regular para las actividades de evaluación, seguimiento y sistematización de experiencias.

A medida que los docentes de Educación Básica nos sensibilicemos para atender a la diversidad, las estrategias que utilicemos tenderán a buscar una respuesta global que se exprese en un currículo común, con el despliegue de distintas actividades de apoyo interno en el aula.

## **EVALUACIÓN**

Las acciones de evaluación y seguimiento deben contemplarse desde la planeación al realizar los ajustes al Proyecto Escolar y Plan de Trabajo de la USAER.

Se tiene que realizar un registro permanente de las actividades efectuadas en donde se incluirán las observaciones de todos los miembros de la Unidad, ya sea individual o grupal, según el acuerdo y consenso efectuado.

Abrir espacios para realizar una evaluación permanente sobre el proceso de las actividades con la escuela y alumnos en específico.

Es necesario evaluar las acciones de orientación implementadas con los profesores de grupo y determinar en que medida éstas han contribuido en la atención de los niños con NEE en el salón de clases y su repercusión en el grupo en general.

Referente a las relaciones profesionales existentes y/o canales de comunicación que el docente de apoyo debe tener:

Con el Supervisor y Asesor Técnico de la Zona mantiene una relación indirecta con el supervisor, ya que es al director de la unidad a quien se le hacen llegar las necesidades de actualización, recursos materiales e información acerca del proceso de atención, su pertinencia y coherencia. Esta vinculación da lugar a una relación más directa con el asesor técnico de la zona, con quien acuerda espacios y contenidos metodológicos para actualizar y apoyar la atención que brinda.

Con el Director de la Unidad tiene una relación directa al informar el número de alumnos con NEE de la escuela donde brinda su servicio, así como las modalidades de atención empleadas, las necesidades de materiales específicos para la atención y la participación de los integrantes del equipo de apoyo interdisciplinario. Le presenta un informe global de la situación contextual de la escuela donde labora.

Con el Director de la Primaria su relación es directa al informar sobre la detección de niños con NEE de la escuela, así como las estrategias de trabajo empleadas por la USAER. Vale la pena recalcar que el docente de apoyo es un vínculo entre la unidad y la escuela regular.

Con el Psicólogo mantiene una relación directa desde el inicio del ciclo escolar al realizar observaciones de algunos niños con desfases en su competencia social o con otras problemáticas, los resultados de la evaluación de psicología deberán complementarse con los datos obtenidos por la evaluación de los docentes de apoyo para realizar la planificación de estrategias metodológicas alternativas que den respuesta a las NEE de los alumnos.

Con el Maestro de Lenguaje tendrá una relación directa al comunicarle cuales son los alumnos con dificultad en la habilidad y competencia comunicativa.

Con el Trabajador Social mantiene una relación directa al solicitar información sobre el entorno familiar de los alumnos con NEE y realizar las derivaciones en los casos necesarios previa puesta en común con el equipo de apoyo interdisciplinario.

Con los Padres de Familia tiene una relación de corresponsabilidad donde se debe respetar la individualidad de la familia y al mismo tiempo brindar orientaciones para el trabajo en casa. La participación del docente de apoyo no debe limitarse a proporcionar información sobre el alumno, sino entablar una negociación de objetivos donde se fortalezcan las habilidades académicas y adaptativas.

### **2.3.2 PSICÓLOGO**

El psicólogo de la USAER es el profesional interesado en el desarrollo cognoscitivo y socio-afectivo de la población escolar con NEE, así como en la instrumentación de estrategias psicopedagógicas para fortalecer el proceso de inclusión y la vinculación escuela-comunidad.

La participación del psicólogo permite instrumentar el análisis entre las características del nivel de desarrollo psicológico de los alumnos y las características del contexto escolar y familiar en el que éstos se desenvuelven, a fin de proponer la incorporación de recursos, estrategias metodológicas y/o algunas modificaciones necesarias para que el aula y la familia se conviertan en contextos de desarrollo. A partir del análisis que realice podrá orientar a los

profesores de grupo en la instrumentación de estrategias que apoyen a los alumnos a desarrollar o consolidar habilidades cognitivas de aprendizaje (pensamiento abstracto y lenguaje), y a los padres de familia para lograr formas eficaces de apoyo en el proceso escolar de sus hijos.

Su colaboración es directa con el docente de apoyo y sobre la base de una estrecha coordinación con éste; considera la colaboración de los integrantes del equipo interdisciplinario para organizar su participación con relación al profesor de grupo regular, al alumno y al padre de familia, a fin de optimizar los espacios y tiempos disponibles en cada escuela.

Al brindar apoyo desde la perspectiva de la Integración e Inclusión, se requiere que el trabajo del psicólogo esté más orientado a la colaboración con el docente de apoyo y cuando se considere necesario con el profesor regular para diseñar estrategias de enriquecimiento que permitan al alumno superar sus dificultades para aprender y que además, beneficien el aprendizaje de todo el grupo, tratando de dar respuesta a las NEE de los alumnos con relación a sus posibilidades de conocimiento, de desarrollo psicosocial y emocional.

Para la organización de su trabajo, el psicólogo debe ir concretando sus acciones con base en las etapas de planeación, atención y evaluación.

## **PLANEACIÓN**

Participa en el diseño, elaboración y desarrollo del Plan de Trabajo de la USAER, a través de la colegiación con el personal de la Unidad y el acuerdo sobre las estrategias de trabajo a realizar en cada escuela, así como la determinación de los tiempos y espacios requeridos.

Define las características de su itinerancia o permanencia al analizar conjuntamente con el resto del equipo las problemáticas detectadas en las Escuelas Regulares, pudiendo permanecer mayor tiempo en aquellas escuelas en donde sea más necesario su apoyo.

## **PROCESO DE ATENCIÓN**

En este proceso, la participación del psicólogo se inicia con la etapa de sensibilización dirigida a la comunidad escolar, donde explica el papel del psicólogo en la escuela regular, el objetivo y carácter de su intervención en la atención de las NEE y las pautas para la determinación de las mismas.

Colabora con el personal de la Unidad en la elaboración de material impreso para difundir orientaciones sobre las NEE (su naturaleza, sus formas de expresarse y las implicaciones del enfoque colaborativo para su apoyo y atención), con el propósito de que la comunidad educativa pueda conocer e identificar las condiciones que las propician.

Define junto con el docente de apoyo estrategias de participación en el aula, recreo, educación física, entre otras, a fin de realizar observaciones de aquellos alumnos que se considere pertinente iniciar una valoración psicológica que contribuya a determinar las posibles causas que expliquen su situación escolar.

**Participa en la evaluación psicopedagógica de los alumnos que se requiere, previo acuerdo con el docente de apoyo. Esta evaluación se apoya en la observación de las interacciones que tienen lugar en diferentes contextos que promueve la escuela (recreo, actividades cívicas y trabajo en el aula); implica también entrevista a maestros de grupo, padres de familia y alumnos.**

Aplica instrumentos de valoración psicológica, que junto con la evaluación del maestro de lenguaje y el docente de apoyo, permiten precisar que tipo de cambios se tienen que hacer a nivel de aula y de escuela. El resultado de la evaluación psicológica es primeramente comentado en forma clara y objetiva con el docente de apoyo para que a partir de un análisis conjunto, traduzcan estos resultados en estrategias de apoyo que serán propuestas y desarrolladas conjuntamente con el profesor de grupo y padres de familia, a fin de que las lleven a cabo en el aula y en el hogar, respectivamente.

Con el propósito de ajustar la respuesta educativa -y dependiendo de los antecedentes del niño como del motivo para realizar la evaluación- es fundamental conocer con mayor profundidad cómo ha sido su desarrollo en las siguientes áreas:

- Área Intelectual. Con aquellos de los que se sospeche que presentan discapacidad en esta área o los que tienen marcadas dificultades para acceder a ciertos contenidos es importante profundizar sobre sus capacidades intelectuales básicas (procesamiento a la información, atención, memoria, proceso de razonamiento, entre otras).
- Aspectos emocionales: Es conveniente profundizar en la manera en que perciben al mundo, a las personas que los rodean, así como su autoconcepto y autoestima, dadas sus repercusiones en el proceso de aprendizaje. También es importante conocer el tipo de atención recibida cuando se identificaron problemas en alguna de estas áreas.
- Área de adaptación e inserción social. Se define a la conducta adaptativa como la eficacia con que un individuo se ajusta a los patrones de independencia personal y responsabilidad social esperados para su edad y su grupo social. Es indispensable indagar como se producen las interacciones al interior de la familia y en el vecindario, es posible que existe diferencias significativas con el contexto escolar, sea porque el niño se comporta con más naturalidad estableciendo intercambios más ricos y variados o porque se muestre más aislado.

La evaluación psicopedagógica brinda a los profesionales elementos para identificar las causas que propician las NEE, lo que les permite definir las prioridades y adoptar la estrategia y modalidad de apoyo más adecuada.

Establece estrategias de atención que analiza con el docente de apoyo a fin de que éste pueda orientar al profesor regular en cuanto a su pertinencia e instrumentación en el aula.

Analiza las características del desarrollo psicológico del alumno en sus dimensiones cognoscitiva, afectiva y conductual, para orientar al docente de apoyo y de grupo sobre recomendaciones que fortalezcan la atención de las NEE y su integración educativa.

## **EVALUACIÓN**

La evaluación del área intelectual, emocional y de adaptación social ha sido tarea del psicólogo en Educación Especial, por lo que existe un buen número de instrumentos y de estrategias para realizarla así como una experiencia acumulada que debe aprovecharse.

El criterio para utilizar instrumentos y seleccionar las estrategias para valorar a un alumno se definen de acuerdo con las necesidades individuales que éste presenta.

La interpretación de los resultados se entiende como un proceso de análisis y contrastación de lo encontrado en cada instrumento, para darles un sentido global y comprender su significado. Lo importante es que el resultado de un instrumento se relacione e integre con el de otro(s), de tal forma que adquiera más sentido.

En el caso de utilizar instrumentos psicométricos, se hace el mayor esfuerzo para interpretar sus resultados de manera cualitativa, en un lenguaje claro. Al profesor lo que le interesa es saber qué puede hacer para ayudar al alumno a superar sus dificultades y no un puntaje obtenido.

Es compromiso del psicólogo integrar una visión general de la situación del alumno, de sus capacidades y dificultades brindando sugerencias viables para aplicar en el salón de clases.

**Es tarea del psicólogo y del docente de apoyo que las habilidades, capacidades y dificultades identificadas en las diferentes áreas del desarrollo personal se relacionen con las áreas de desempeño escolar: escritura, lectura y matemáticas.**

Las recomendaciones que se realizan incluyen puntos de trabajo apegados a las necesidades y responsabilidades del niño y a la realidad del contexto escolar (características del profesor, condiciones de la escuela, material y espacios

disponibles entre otros), destacando siempre aquellos aspectos que favorecen el aprendizaje del alumno.

Analiza el avance logrado en la atención de las NEE y las dificultades encontradas, acuerda con los docentes de apoyo los ajustes que consideran para que se propongan en sus respectivas escuelas.

Participa en la sistematización y seguimiento del apoyo psicopedagógico brindado a partir de que explicita la hipótesis de trabajo que deriva de la información inicialmente provista por el docente de apoyo, las observaciones, entrevistas que realizó, de los datos que obtuvo al aplicar algunos instrumentos de evaluación psicológica y de su intervención con el docente de apoyo, los alumnos, los maestros frente a grupo y los padres de familia.

Es conveniente que no sólo profesores y padres tengan acceso a los resultados de la evaluación sino que el propio niño conozca sus capacidades y cualidades para que participe más concientemente en su proceso educativo.

Hay que considerar que la fuente más valiosa es la observación, el contacto directo con los niños, sus padres y sus profesores.

Referente a las relaciones profesionales existentes y/o canales de comunicación que el psicólogo debe tener:

Con el Supervisor y el Asesor Técnico de la Zona Es indirecta con el supervisor ya que las necesidades que se presentan en el área son expuestas a través del director de la Unidad; esta vinculación da lugar a una relación más directa con el asesor técnico de la zona, con quien acuerda espacios y contenidos metodológicos para actualizar y apoyar la atención que brinda el área de psicología.

Con el Director de la USAER quien valida el trabajo de análisis y propuestas de atención psicopedagógica a fin de que el psicólogo cuente con la asesoría y el apoyo de recursos materiales, de tiempo y de espacio que faciliten la realización de su acciones.

Con el Docente de Apoyo con quien analiza la situación y características de los alumnos que presentan NEE, para establecer estrategias psicopedagógicas que permitan asesorar al profesor de grupo y éste pueda ajustar su planeación didáctica respetando los requerimientos de éstos alumnos.

Con el Maestro de Lenguaje y Trabajadora Social con quienes comparte y analiza la evaluación psicopedagógica. Con el maestro de lenguaje cuando se sospeche de una dificultad de lenguaje que obstaculice el aprendizaje escolar y requiere de una evaluación específica para su esclarecimiento y atención; con la trabajadora social cuando se requiera indagar aspectos socio-familiares y de la comunidad que apoyen la evaluación y orientaciones psicológicas, así como en la derivación

del alumno a otro especialista o institución que brinde una evaluación o atención complementarias a la psicopedagógica.

Con el Profesor de Grupo con quien acuerda los espacios y tiempos para que se realicen las observaciones pertinentes en el aula, además de comentar -previo análisis con el maestro de apoyo- los resultados cualitativos que se derivan de aquellas; así mismo y en coordinación con el docente de apoyo, participa en el Consejo Técnico de la Escuela a propósito de contenidos sobre el desarrollo psicológico o de estrategias psicopedagógicas pertinentes para el apoyo a los profesores, alumnos y padres de familia.

Con los Padres de Familia aún cuando sea indirectamente debido a la mediación del profesor de grupo y el docente de apoyo, colabora con este último para precisar las orientaciones que permitan a los padres de familia apoyar el proceso escolar de sus hijos; de igual manera participa con el docente de apoyo y/o profesor de grupo en la organización del contenido de la información que se trabaje con los padres en cualquiera de las modalidades planeadas (escuela para padres, junta de padres de familia, pláticas y trabajo colaborativo, entre otras)

### **2.3.3 MAESTRO DE LENGUAJE**

El maestro de lenguaje en la USAER, es el profesional que participa en el proceso de integración de la población con NEE que presenta dificultades de lenguaje que interfieren en sus habilidades y competencias comunicativas obstaculizando el proceso de aprendizaje. Propicia el desarrollo del lenguaje visto como una secuencia de diversas etapas cualitativas de comprensión y uso. Orienta a docentes de apoyo, profesores de grupo y padres de familia.

El maestro de lenguaje, basado en un trabajo colaborativo, realiza funciones de asesoría; ejecución e información al interior de la Unidad, a los profesores de la escuela regular, alumnos y padres de familia.

A través de un trabajo colaborativo (USAER-Escuela Regular), el maestro de lenguaje pretende incorporar, modificar y reunir todos los recursos y estrategias que favorezcan dentro del aula, un ambiente rico en experiencias que estimulen el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas y a su vez, se amplíen las condiciones y oportunidades para propiciar la integración educativa de los alumnos con NEE.

Durante el ciclo escolar participa en varias acciones que están encaminadas a la organización de la atención, siempre estrechamente con los demás miembros del equipo, reconociendo los espacios de interrelación e interdependencia que existen entre éstos. De esta forma, realiza actividades de planeación, de atención y evaluación.

## **PLANEACIÓN**

Participa directa y colaborativamente con el equipo en el diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación del Plan de Trabajo de la USAER, en el que organiza su trabajo en función de una jerarquización de las necesidades presentadas en cada escuela y plantea las estrategias y recursos que coadyuven en la solución de éstas.

Al llevar a cabo la identificación y determinación de las NEE, planea conjuntamente con equipo de apoyo interdisciplinario estrategias de trabajo, mismas que son registradas en el programa de atención interdisciplinario de cada escuela y que pondrá en juego desde su disciplina o especialidad, requiriéndose siempre de un trabajo colaborativo entre el equipo de la Unidad, los profesores de la escuela regular y los padres de familia.

Planea las estrategias de atención, considera que el uso del lenguaje siempre ocurre en un contexto o situación, siendo esto crucial en la creación del significado y que los niños primero entienden el lenguaje en rutinas diarias que tienen consistencia y orden.

## **PROCESO DE ATENCIÓN**

Participa en forma directa y con los demás miembros del equipo interdisciplinario en un programa de sensibilización al interior de la escuela regular, donde da a conocer a los docentes el tipo de apoyo que brinda, alcances y limitaciones, los orienta para la identificación de los alumnos que presentan dificultades en el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas, pondera el lugar que tiene el lenguaje como función primordial para la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje y la importancia que tiene el favorecer situaciones comunicativas entre sus alumnos, ya que esto, contribuye esencialmente en la organización de funciones superiores facilitando el desarrollo de la inteligencia práctica y abstracta.

Colabora en dos acciones de orientación: a) para la identificación de las NEE con el diseño de materiales (trípticos, folletos, etc.) que ayuden a la comunidad escolar; y b) al docente de apoyo y a los padres de familia en el área de lenguaje.

Interviene directamente a sugerencia y petición del docente de apoyo en la identificación y determinación de las NEE de los alumnos reportados, en un primer momento con observaciones o pláticas dentro del aula; en actividades extra clase con el propósito de analizar el lenguaje espontáneo del niño. Brinda al docente de apoyo y/o al profesor de grupo orientaciones y sugerencias que permitan adecuar sus estrategias de trabajo con la finalidad de que los niños que presentan algunas dificultades en su lenguaje las puedan superar.

En los casos que así se requiera, participa directamente en la evaluación psicopedagógica, donde aplica instrumentos específicos que aportan elementos



que expliquen desde diferentes enfoques las dificultades de lenguaje; dichos instrumentos valoran la forma, contenido y uso del mismo y cómo el niño lo traduce en habilidades y competencias comunicativas.

Evalúa la competencia comunicativa del menor a través de la observación en el aula, de los procesos de interacción, y en situaciones tales como:

- Juego simbólico
- Pláticas sobre rutinas diarias del hogar, de su comunidad, de sus intereses en la escuela y sus sentimientos
- Descripción de situaciones y cuentos
- Baterías de exploración formal del lenguaje (BELE parcial o completa, entre otras)
- Ficheros

Esta diversidad de recursos nos da la oportunidad de obtener resultados integrales y no segmentados. Sin un apoyo contextual sólido se produce una mayor dificultad lingüística.

Los resultados obtenidos de esta evaluación los comparte con el resto del equipo y con el profesor de grupo a fin de elaborar una explicación de las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de cada alumno y de las condiciones para que esto ocurra y así, determinar el apoyo que se requiere.

Facilita el uso del lenguaje, proporciona oportunidades para que se produzca e intercambien puntos de vista, permitiendo a los alumnos convertirse en participantes activos y no sólo en pasivos seguidores de instrucciones.

Sus actividades son acordes al nivel de desarrollo de las habilidades lingüístico-cognitivas e intereses del alumno para su atención, lo incluye en su contexto áulico permitiéndole comunicarse con sus pares. Se basa en el supuesto que los niños aprenden a comunicarse más eficientemente y a interactuar más cuando tiene libertad de iniciar y responder a sus propias experiencias y motivaciones.

## **EVALUACIÓN**

Constata el avance de los alumnos atendidos con evaluaciones sistemáticas y pertinentes. El resultado de las observaciones y evaluaciones las incorpora a la carpeta individual de los niños. Con respecto al seguimiento y evaluación de las actividades planeadas en coordinación con sus demás compañeros del equipo interdisciplinario y el profesor de grupo, revisa permanentemente la pertinencia de lo plasmado en el Plan de Trabajo de la USAER y el programa de atención interdisciplinario.

Referente a las relaciones profesionales existentes y/o canales de comunicación que el maestro de lenguaje debe tener:

Con el Supervisor y Asesor Técnico de la Zona. Es indirecta con el supervisor ya que las necesidades que se presentan en el área son expuestas a través del director de la Unidad, da lugar a una vinculación más directa con el asesor técnico de la zona con quien acuerda espacios y contenidos metodológicos para actualizar y apoyar la atención que se brinda desde la función del maestro de lenguaje.

Con el Director de la Unidad tiene una relación directa al informar el número de alumnos con dificultades de lenguaje de las escuelas donde brinda su servicio, así como las modalidades de atención empleadas, las necesidades de materiales específicos para la atención de algunos. Le presenta un informe global de la situación contextual de las escuelas donde labora.

Con el Director de la Escuela Regular con quien mantiene comunicación directa acerca de la población detectada con dificultades de lenguaje, informa sobre su programa de atención y las necesidades materiales y derivación que necesitan los alumnos.

Con el Docente de Apoyo quien de manera directa solicita la intervención del especialista, trabajan conjuntamente en la identificación y determinación de las NEE, en la modalidad de atención para cada alumno derivado, y determinan las estrategias de trabajo a seguir, brindando orientaciones y sugerencias.

Con los Profesores de la Escuela Regular Que de manera directa dentro del salón de clases o de los espacios de Consejo Técnico, realizan colaborativamente la planeación de estrategias de trabajo para favorecer las habilidades y competencias comunicativas de los alumnos con NEE.

Con el Psicólogo y con el Trabajador Social mantiene una estrecha relación al realizar la evaluación psicopedagógica del alumno. Colaboran cuando se sospecha, que además de las dificultades de lenguaje están implicados componentes cognitivos, afectivos o conductuales que obstaculizan el proceso de aprendizaje. Con la trabajadora social, cuando existe la necesidad de indagar sobre aspectos sociales (en el ámbito educativo) y socio-familiares, requerimiento de apoyos materiales (como en el caso de auxiliares auditivos, tablas de comunicación no verbal, entre otros) o derivación del alumno a otro especialista o institución.

Con los Padres de Familia quienes son un verdadero apoyo y los orienta en las actividades a realizar en casa siempre con la finalidad de favorecer el proceso de integración del alumno.

### **2.3.4 TRABAJADOR SOCIAL**

Es un integrante del equipo de apoyo interdisciplinario de la USAER que propicia el proceso de integración de los alumnos con NEE actuando básicamente en los ámbitos comunitario y sociofamiliar que interfieren en el proceso de aprendizaje del alumno realizando estrategias de manera colaborativa, asesorías e información a los profesores de la Escuela Regular, padres de familia y comunidad.

En el contexto comunitario identifica los factores sociales que favorecen u obstaculizan los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos que presentan NEE.

En el contexto sociofamiliar identifica los factores del medio social y familiar en el que se desarrolla el alumno, que favorecen o dificultan su proceso de aprendizaje y coadyuvan a su adaptación con eficacia, a los modelos de independencia personal y responsabilidad social esperados para su edad y grupo social.

A través de estas acciones el trabajador social pretende incorporar y/o modificar los recursos y estrategias necesarios que amplíen las condiciones y oportunidades en el marco de la diversidad, brindando la atención a los alumnos con NEE así como favorecer el contexto comunitario y socio-familiar.

Participa en este proceso bajo la estrategia de trabajo colaborativo con los integrantes que conforman la Unidad, los profesores de la escuela regular y los padres de familia, a fin de dar respuesta a las necesidades de atención consideradas en el Plan de Trabajo de la USAER.

El proceso de atención se realiza a través de las actividades de: planeación, atención y evaluación.

#### **PLANEACIÓN**

Participa al principio del ciclo escolar de manera directa y conjunta con todo el personal de la Unidad en el análisis del informe final del ciclo anterior con relación a la atención brindada a los alumnos que presentaron NEE.

Proporciona información sobre instituciones de asistencia social y establece redes de apoyo con relación a las problemáticas atendidas fuera de la escuela, para que sean consideradas en el diseño del Proyecto Escolar de la Escuela Regular.

Participa de manera directa y colaborativa con todo el personal de la Unidad en el diseño, desarrollo, evaluación y seguimiento del Plan de Trabajo de la USAER; organiza su participación conforme a las prioridades de cada una de las escuelas que apoya, definiendo con el resto del equipo de apoyo interdisciplinario su permanencia e itinerancia, estableciendo así las estrategias, orientaciones,

sugerencias y los recursos que coadyuven en la solución de las necesidades detectadas en el Proyecto Escolar de cada una de ellas, considerando los aspectos de adaptación e inserción social.

Indaga sobre las diferentes instituciones que se encuentran alrededor de las escuelas, sector salud, empresarial, recreación y de gobierno entre otros, con la finalidad de promover el apoyo a la escuela, comunidad y padres de familia, así como el realizar las derivaciones de los alumnos que presenten NEE de acuerdo al análisis realizado y que la escuela no pueda satisfacer, por ser de otro ámbito de atención que no compete al educativo.

## **PROCESO DE ATENCIÓN**

Participa conjuntamente con el personal de la USAER en el proceso de sensibilización que se brinda de manera directa al personal de la Escuela Regular, comunidad, padres de familia, a fin de dar a conocer el tipo de apoyo y orientaciones para la atención de las NEE.

Participa conjuntamente con el equipo de apoyo interdisciplinario en la elaboración de materiales como trípticos, fichas didácticas, carteles, entre otros, que permitan orientar a los profesores de grupo acerca del apoyo que brinda la USAER en la caracterización, identificación y atención a las NEE.

Participa en la identificación de los alumnos con NEE a solicitud del docente de apoyo, y directamente con los padres de familia a través de entrevistas y visitas a la comunidad en la que vive el alumno. Observa en la escuela aspectos de índole social y de adaptación.

Esto con la finalidad de rescatar los aspectos sociales y familiares que pueden favorecer o interferir en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumno que presenta NEE y así participar de manera directa con el docente de apoyo en la orientación a padres de familia para la atención de estos alumnos.

Participa en la evaluación psicopedagógica conjuntamente con los integrantes del equipo de apoyo interdisciplinario, a través de entrevistas a profesores, alumnos, padres de familia y visitas domiciliarias, las últimas con la finalidad de saber cuáles son las expectativas que tienen los padres sobre sus hijos con relación a la escuela y si éstas pueden favorecer o no el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos con NEE.

Participa en la determinación de las NEE conjuntamente con el equipo de apoyo interdisciplinario analizando los resultados de la evaluación psicopedagógica con la finalidad de tomar las decisiones pertinentes acerca de la atención que requiere el alumno, participa en el diseño de las diferentes estrategias que permitan brindar la atención a la escuela y a los alumnos que presenten NEE. Desarrolla estrategias de trabajo dirigidas al contexto familiar y comunidad escolar en algunos casos, especialmente aquellos que se consideran como

discapacidad intelectual o como problemas de adaptación social. Es muy importante conocer las habilidades de un alumno para iniciar o mantener relaciones apropiadas con los demás.

El trabajador social indaga la forma como se producen las interacciones al interior de la familia y en el vecindario, pues es posible que existen interferencias significativas con el contexto escolar, sea porque el niño se comporta con más naturalidad estableciendo intercambios ricos y variados, o porque se muestre más aislado.

Su compromiso implica el reconocimiento real y objetivo del grado de colaboración que se puede esperar de la familia y lo que pide la escuela; sus concepciones y expectativas en relación con la misma; sus dificultades para asistir y comprometerse de la forma como lo demanda la escuela y que no siempre tiene que ver con desinterés, falta de compromiso o irresponsabilidad y si lo es, habrá que contextualizarlo para definir cómo se apoya al alumno, independientemente de las posibilidades de la familia.

Cuando se proporcionan resultados o información sin una reflexión que los explique y le de significado, se limita seriamente su utilidad. La interpretación de los resultados es un elemento clave para que la evaluación psicopedagógica sea productiva.

La observación y el contacto directo con los padres y profesores son una fuente valiosa de atención de la trabajadora social.

Realiza el enlace con las instituciones o servicios pertinentes y conjuntamente con la escuela deriva al alumno con NEE y a la familia que requieran apoyo extraescolar, sobre todo en aquellos casos en que la problemática surja de la dinámica familiar y/o que el alumno requiera una atención especializada de manera alterna.

Genera acciones de colaboración que propician la participación de los padres de familia con la escuela así como la formación de la escuela para padres.

Da orientación a padres de familia ya sea en grupos o individualmente con la finalidad de tratar una problemática específica (como aprenden sus hijos, factores que favorecen el aprendizaje desde el ámbito familiar y comunitario, violencia familiar, entre otras) que esté afectando el proceso de aprendizaje de sus hijos. Orienta a padres en apoyos específicos que requieran los alumnos; auxiliares auditivos, lentes, examen de la vista, entre otros.

Coordina con el docente de apoyo y profesor de grupo eventos con otras instituciones a través de pláticas, conferencias, talleres, foros, a fin de atender y orientar acerca de aspectos o problemáticas sociales que afecten a la comunidad escolar; compartiendo conjuntamente la responsabilidad con la Escuela Regular.

## **EVALUACIÓN**

Propone y establece indicadores que permitan llevar a cabo la evaluación y seguimiento del proceso de las acciones consideradas en el Plan de Trabajo de la Unidad y el impacto de éstas en el Proyecto Escolar de la Escuela Regular.

Elabora un registro de actividades o diario de campo donde se sistematice el avance de sus estrategias de atención y su impacto en los diferentes contextos a fin de llevar a cabo los ajustes necesarios. En coordinación con el equipo de apoyo interdisciplinario, revisan permanentemente el Plan de Trabajo de la USAER y sus estrategias, en donde intervienen para constatar el avance de los alumnos atendidos y hacer los ajustes pertinentes al programa de atención o para dar por terminada la misma, a través de reuniones convocadas por el director de la Unidad.

Establece constante comunicación con los demás integrantes del equipo de apoyo interdisciplinario y los agentes educativos de la escuela que atiende, con el propósito de establecer acuerdos para la evaluación y seguimiento de los alumnos con NEE, con la finalidad de lograr su permanencia y su favorable desempeño escolar.

Analiza los casos de los alumnos que presentan NEE en Juntas de Consejo Técnico de la USAER y Escuela Regular, explicando los aspectos social y familiar que interfieren en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Evalúa las acciones realizadas para favorecer la colaboración familia-escuela.

Realiza una interpretación objetiva de los aspectos de adaptación e inserción social y de la situación familiar del niño que sea útil para explicar y contextualizar su comportamiento así como su rendimiento escolar.

Las recomendaciones que se hagan incluyen puntos de trabajo apegados a las necesidades y posibilidades del niño y la familia y a la realidad del contexto escolar, (características de la familia, condiciones de la escuela, relación entre familia – escuela, entre otros), destacando siempre aquellos aspectos que favorecen el aprendizaje del alumno.

Referente a las relaciones profesionales existentes y/o canales de comunicación la trabajadora social debe tener:

Con el Supervisor y Asesores de Zona: Es indirecta con el supervisor, ya que las necesidades que se presentan en el área son expuestas a través del director de la Unidad, pero da lugar a una vinculación más directa con el asesor técnico de la zona, con quien acordará espacios y contenidos para actualizar y apoyar la atención que se brinda desde la función de la trabajadora social.

Con el Director de la Unidad: tiene una relación directa al informar el número de alumnos con NEE que atiende en las escuelas donde brinda su servicio, así como

las estrategias de atención empleadas, las necesidades de materiales específicos. Le presenta un informe global de la situación contextual de las escuelas donde labora

Con el Director de la USAER: Con quien planea conjuntamente con el equipo interdisciplinario su intervención al negociar y definir las acciones a seguir durante la permanencia de la Unidad en la escuela regular.

Con el Director de la Escuela Regular: Con quien mantiene comunicación directa acerca de la población detectada con dificultades socio-familiares, de su programa de atención, de las necesidades materiales y de la escuela, así como la derivación que necesitan los niños.

Con el Docente de Apoyo: Quien de manera directa solicita su intervención. Apoya en la determinación de las NEE explicando los aspectos sociales y familiares que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje, plantea propuestas de atención para cada alumno derivado, y emite recomendaciones relacionadas con el niño, la familia y el contexto escolar.

Con los Profesores de la Escuela Regular: En coordinación con el docente de apoyo brinda orientación e información sobre la dinámica social y/o familiar.

Con el Psicólogo y con El Maestro de Lenguaje: Mantiene una estrecha relación siempre y cuando la evaluación psicopedagógica del menor sea compartida. Alterna con el psicólogo cuando se sospecha que además de las dificultades en el ámbito social y familiar existen componentes cognitivos, afectivos o conductuales que obstaculicen el proceso de aprendizaje; y con la Maestra de Lenguaje, cuando se requiere de orientación a padres de familia y/o de apoyos materiales (como en el caso de auxiliares auditivos, tablas de comunicación no verbal, entre otros.) o derivación del alumno a otro especialista o institución donde le brinden apoyos de diagnóstico y rehabilitación complementarios.

Con los Padres de Familia: Quienes son un verdadero apoyo los orienta en las actividades a realizar en casa siempre con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje e integración del menor.

## **2.4 El apoyo a la escuela regular**

Las NEE no necesariamente están asociadas a alguna discapacidad, sin embargo, cuando ésta se presenta y se detecta que existe dificultad de acceso a la escuela y al currículo, es pertinente señalar que se requiere establecer acciones conjuntas con la escuela regular a fin de favorecer el aprendizaje del alumno, atendiéndolo en relación con sus NEE y discapacidad, de tal suerte que la discapacidad no sea un obstáculo en el avance educativo.

En la perspectiva de brindar apoyo en la atención a las NEE y de establecer acciones conjuntas con USAER el trabajo se organiza en los siguientes ámbitos:

aula y formas de enseñanza, la organización y funcionamiento de la escuela y la relación entre la escuela y las familias.

El apoyo en aula regular la alternativa del apoyo psicopedagógico en el aula regular se basa en los siguientes criterios: primero, en donde dicha mediación debe adquirir múltiples formas, que respondan a la diversidad de los alumnos; segundo, los principios generales de la integración que guían la operación de los servicios educativos destacan las disposiciones generales que aseguran que “ los alumnos con necesidades educativas especiales deben ser educados (...), en un ambiente lo más normal posible con las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias educativas”<sup>3</sup>; y tercero, el apoyo psicopedagógico “ha de compartir, por tanto, la misma finalidad de la escuela, promover el desarrollo del crecimiento personal de los alumnos a través del aprendizaje significativo de una selección de contenidos culturales (....) La finalidad de promover el desarrollo ha de estar presente, tanto en la intervención concreta en relación con un alumno con dificultades de aprendizaje, como en el asesoramiento dirigido a los diferentes aspectos de los procesos educativos generales: la elaboración del Proyecto Escolar, los problemas de interacción en el aula, la colaboración de la familia con la escuela, etc.”<sup>4</sup> (Blanco 1994)

Las implicaciones metodológicas del apoyo al aula regular surgen desde el momento en que se asume la heterogeneidad de los alumnos y se reconoce la presencia de algunos con NEE y/o discapacidad y/o diferencia cultural. La diversidad del alumnado conlleva distintos ritmos para aprender, intereses y contextos familiares igualmente diversos; esta situación obliga a buscar diferentes estrategias didácticas y de organización que favorezcan la atención educativa de la heterogeneidad en el aula regular.

El apoyo en el aula regular se basa en la relación interpersonal entre el profesor de grupo y el maestro de apoyo para impactar de forma directa en la práctica docente y en las relaciones que establecen el profesor y los alumnos, sobre la base de una comprensión objetiva de las estrategias de enseñanza que se necesitan instrumentar por parte de los profesores para promover procesos de aprendizaje significativos en todos los alumnos.

Aunque esta alternativa de apoyo se origina por la presencia de algunos alumnos con dificultades para acceder a los aprendizajes escolares, su operación beneficia en forma indirecta a todo el alumnado, lo que da la posibilidad de brindar una atención preventiva, vinculando el trabajo en aula con los procesos de gestión de la escuela para que estos sean cada vez más inclusivos.

De igual importancia que el ambiente de colaboración, están los referentes conceptuales desde los cuales se apoyará la mejora de los procesos de

---

<sup>3</sup> La Integración Educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México, SEP-Subsecretaría de Educación Básica y Normal, 2000, p.45

<sup>4</sup> Blanco, Guijarro Rosa. op. cit.



enseñanza-aprendizaje de los alumnos en situación de NEE. Esto le implica a la USAER la imperiosa necesidad de organizar su participación en el aula regular.

Las diversas estrategias de apoyo que la USAER va a instrumentar en el aula regular constituyen un continuo de alternativas de trabajo que pueden consistir desde algunas orientaciones para la observación en el aula, hasta ajustes en el procedimiento y criterios de evaluación y promoción escolar, pero siempre en el contexto de una colaboración y responsabilidad compartidas entre la escuela y la USAER.

En este contexto de apoyo colaborativo que tiene como premisas básicas la heterogeneidad y la actividad constructiva del alumno, el equipo de apoyo interdisciplinario debe promover que el profesor de grupo asuma e instrumente una serie de pautas generales que faciliten el trabajo con un grupo heterogéneo como son:

- Promover la máxima heterogeneidad entre los alumnos en el momento de organizar el trabajo del grupo.
- Promover en los alumnos la comprensión de que necesitan unos de otros en todas las experiencias de trabajo en el aula, para lograr propósitos educativos correspondientes.
- Promover los logros individuales al combinar el aprendizaje cooperativo con el aprendizaje individual, a través de diferenciar metas individuales respetando intervalos de trabajo personales, evaluando sistemáticamente, promoviendo la autonomía y por ende la autoevaluación.

Así mismo, es necesario establecer una dinámica coherente y fluida entre los maestros y los responsables del apoyo técnico con base en, al menos, los siguientes criterios:

- ◆ Colaborar en la programación del profesor para que éste contemple las necesidades educativas especiales.
- ◆ Identificar colaborativamente a los alumnos con dificultades de aprendizaje.
- ◆ Colaborar con el profesor en el diseño de las adecuaciones curriculares y de sus estrategias de seguimiento y evaluación.
- ◆ Establecer junto con el profesor las estrategias metodológicas y los agrupamientos que favorezcan la atención de las NEE.
- ◆ Lograr la colaboración del profesor para realizar la observación de la dinámica del aula.
- ◆ Proporcionar orientaciones y recursos bibliográficos que apoyen al profesor para el asesoramiento a los padres de familia sobre el tipo de ayuda que pueden proporcionar a sus hijos para reforzar los aprendizajes en el hogar.

### **2.4.1 Aula de apoyo**

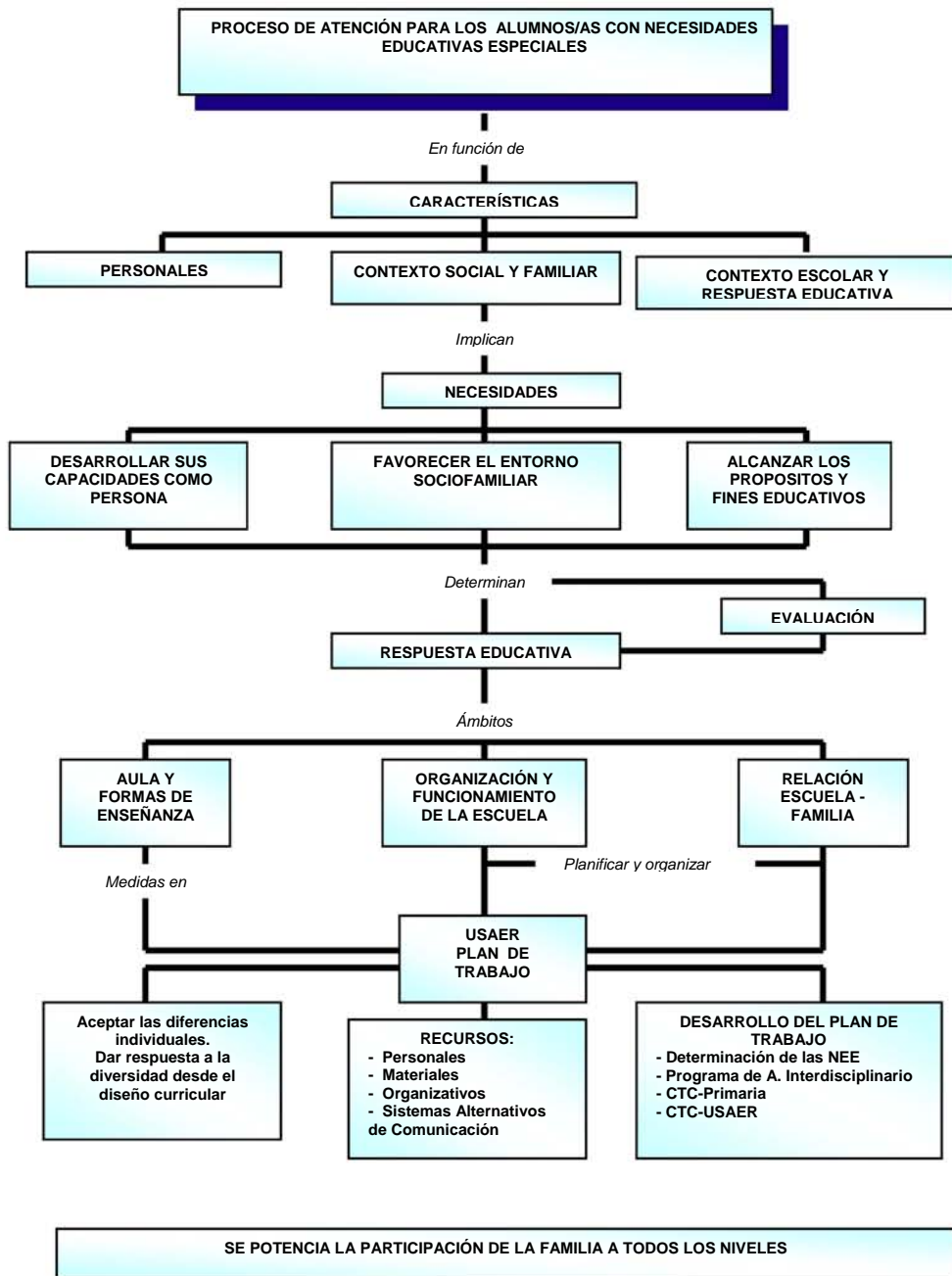
Además del apoyo en el aula regular, no se debe restar importancia al apoyo directo al alumno con algún tipo de discapacidad o dificultad que requiera de un apoyo especializado y transitorio dentro de la misma escuela. Con base en este criterio, el aula de apoyo representa la creación de un espacio colateral de apoyo a las NEE, es una alternativa transitoria para el trabajo con los alumnos y estará determinada por el proceso del trabajo colaborativo que establece con el personal de la escuela; sin embargo, como espacio de trabajo con profesores y padres de familia debe mantenerse permanente en virtud de una colaboración que se va consolidando entre el personal de la USAER y la comunidad escolar. Se debe considerar como una segunda alternativa de apoyo en el trabajo directo con los alumnos con la finalidad de desarrollar actividades muy específicas de manera individual o en pequeños grupos que complementen los propósitos generales del grupo de referencia y un trabajo curricular específico complementario; también representa un espacio de organización y construcción técnico-metodológica en la orientación que se brinda al profesor de grupo y a los padres de familia.

Las posibilidades del trabajo en el aula de apoyo con los alumnos puede asumir básicamente la opción de un apoyo psicopedagógico previo al trabajo en el salón de clases o el apoyo psicopedagógico posterior al trabajo en el salón de clases. Para cualquiera de estas dos opciones generales, no se debe incurrir en brindar un trabajo de nivelación académica o regularización del alumno, pues el propósito no consiste en brindar lo mismo que el profesor de grupo, más bien, la intención debe consistir en utilizar estrategias que el equipo de apoyo interdisciplinario considere pertinentes para promover en el alumno las habilidades cognitivas y de comunicación que le permitan una mejor integración al aula regular.

La coordinación entre el apoyo brindado en el aula regular y el uso de aula de apoyo representa un ejercicio que la USAER seguirá realizando y cuyo manejo estratégico dependerá del conocimiento de algunas condiciones básicas para la colaboración como son:

- El grado de convencimiento del profesor de grupo respecto a la integración educativa.
- La organización de tareas y tiempos entre la escuela y la USAER que permita el trabajo interdisciplinario y el seguimiento de los alumnos con dificultades en su aprendizaje como aquellos con aptitudes sobresalientes.
- Las propuestas de trabajo colaborativo deben estar comprendidas dentro de las estrategias del Proyecto Escolar de la Escuela.

En el esquema que a continuación se presenta, se observa de manera general “El Proceso de la Atención a las NEE en la Escuela Regular”.



## 2.4.2 Trabajo colaborativo

### ***Características del trabajo colaborativo.***

Un grupo de trabajo colaborativo exitoso tiene las siguientes características:

- Es voluntario.
- Está establecido en términos de colegialidad, entre iguales; no existe predominio por parte de ninguno de los agentes; en igualdad de condiciones independientemente de rangos jerárquicos o situaciones administrativas.
- Se basa en la lealtad y en la confianza recíproca.
- Implica, por tanto, un determinado planteamiento ideológico (ausencia de jerarquías, equidad, igualdad entre participantes, voluntad de transformación y mejora).
- Supone, realizar en común, participativamente, el diseño de lo que se pretende alcanzar o desarrollar, acordar la metodología de trabajo y discutir y evaluar en común el proceso y los resultados (Antúnez, 1999).

Ahora bien, para que el trabajo colaborativo logre una educación, partiendo de una planeación conjunta, que satisfaga las necesidades de la diversidad, se necesitan, como dice Muntaner (2001, en Lozano, 2001), hacer modificaciones que afecten a los maestros de la escuela, al maestro de grupo y a los del grupo de apoyo USAER. Entre ellas menciona:

- Cambio de actitud hacia las personas con NEE, reconociendo en primer lugar a éstas, ante todo, personas con sus capacidades y potencialidades para el aprendizaje y que asisten a esa escuela para aprender al máximo de sus posibilidades.
- Que todo el personal de la escuela esté convencido de la necesidad de cambio en la educación y por ende en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje desde la perspectiva de un trabajo en equipo basado en la cooperación y confianza entre profesionales a fin de adaptar la escuela al alumno y no al contrario.
- Maestros reflexivos capaces de analizar las situaciones, delimitar funciones y responsabilidades de los diferentes elementos personales de la escuela, y plantear alternativas para clarificar y optimizar la intervención de los niños.

En este sentido, Bretones (2000) hace un llamado a reflexionar sobre la colaboración entre los docentes. Manifiesta que la colaboración es aceptada por todos, ya sea como solución flexible a los rápidos cambios, (tanto en el mundo de la educación como en el empresarial y comercial); sin embargo, expresa que en la colaboración no todo es positivo debido a que con el afán de desterrar todo individualismo del maestro, se puede atentar contra su singularidad y creatividad.

Bretones indica que la colaboración se puede considerar adecuada cuando surge la necesidad espontánea de trabajar en común para resolver los nuevos problemas, o como una carga si se trata de una imposición y reglamentación de la administración y acaba convirtiéndose en una simulación segura y en una colegialidad artificial, siendo utilizada para mantener el control burocrático.

La escasez del tiempo de los profesores de educación regular obstaculiza la programación rigurosa para reunirse con los compañeros, para reflexionar sobre los propios objetivos y para lograr las metas propuestas en el proceso de enseñar, motivos por los cuales se requiere el establecimiento del trabajo colaborativo y reflexivo entre primaria y USAER, con el propósito de superar la escasez de tiempo y la sensibilidad para planear conjuntamente.

En este mismo tenor, y en el contexto de la reestructuración Hargreaves, 1996 (en Bretones, 2000) expresa que el principio de colaboración se ha convertido en una especie de paradigma en el sentido de que se acude a éste para cualquier tipo de cambio educativo que se quiera implementar. Aspecto positivo: Proporciona moral, ofreciendo apoyo mutuo ante las dificultades, aumenta la eficiencia, cuidando las duplicaciones en el trabajo, mejora la calidad de la enseñanza y por ende el aprendizaje, reduce el exceso de trabajo mediante el reparto de tareas, produce mayor capacidad de respuesta ante las innovaciones procedentes del exterior, así como en la reflexión sobre la propia práctica y la de los compañeros. Aspectos negativos: que sea cómoda, utilizándola para aquellas áreas más seguras o menos comprometida; conformista en el sentido de que puede cosificar el grupo y ahogar a la individualidad de sus miembros, artificial, poniéndola al servicio de la administración, buscando el asentimiento de los profesores con la reforma educativa. Para ello la USAER establece acciones que la identifique, como parte importante en la acción educativa ante la diversidad, la colocará en un lugar importante en la planeación y mejora de la calidad de la enseñanza del maestro de la escuela regular.

La colaboración es necesaria pero no suficiente para realizar una reestructuración verdadera (Bretones, 2000). Sin embargo, la colaboración, en la planeación de la intervención para la satisfacción de las necesidades de los niños que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el aula, tiene que constituirse en uno de los pilares de la enseñanza. Para efectos de este trabajo es necesario enfocarse en las relaciones que se establecen, entre el maestro de apoyo y el maestro de grupo, para elaborar y planificar el programa de intervención que ellos desarrollan con el alumno, que presentan NEE con o sin discapacidad contando con un adecuado seguimiento de las acciones.

Para educación especial, un ambiente de colaboración entre USAER y la Escuela Regular representa un proceso gradual en donde es necesario establecer una dinámica coherente y fluida entre los maestros y los responsables de apoyo técnico. Este puede basarse en:

- La colaboración en la programación del profesor para que este contemple las NEE.
- Identificar colaborativamente a los alumnos con NEE con o sin discapacidad.
- Colaborar con el profesor en el diseño de las adecuaciones curriculares y de sus estrategias de seguimiento y evaluación.
- Establecer junto con el profesor las estrategias metodológicas y los argumentos que favorezcan la atención de las NEE.
- Lograr la colaboración del profesor para realizar la observación de la dinámica del aula.
- Proporcionar orientaciones y recursos bibliográficos que apoyen al profesor para orientar al padre de familia sobre el tipo de ayuda que pueden proporcionar a sus hijos para reforzar los aprendizajes en el hogar (SEP, 2003 Lineamientos)

En los Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial (SEP, 2003, p. 70) se establece que “la planeación conjunta corresponde a la selección y organización de actividades específicas a desarrollar en el contexto áulico para apoyar la atención de las NEE”. Así mismo, enfatiza que la participación del personal de la USAER se debe basar en el trabajo colaborativo, con el personal de la escuela primaria en la atención de las NEE. Para:

- Identificar las situaciones que propician las NEE localizadas en los ámbitos social, escolar y familiar e intercambiar diversas estrategias de trabajo que favorezcan la atención de las NEE.
- Analizar los resultados obtenidos en la evaluación psicopedagógica que expliquen y determinen las estrategias de apoyo para la atención a las NEE.
- Fundamentar la toma de decisiones sobre la atención de las NEE en la escuela, así como el trabajo conjunto con maestros y padres de familia.
- Compartir experiencias de trabajo con el colectivo de la escuela de manera individual y grupal en los espacios y tiempos posibles, así como en las Juntas de Consejo Técnico Consultivo, tanto de la escuela como de la USAER.
- Promover la flexibilidad de la propuesta curricular, que le permita al alumno acceder a los contenidos del Plan y Programa de Estudio.
- Determinar los recursos y apoyos específicos, diferentes y/o adicionales que favorezcan la atención de las NEE, en el marco de una escuela abierta a la diversidad.
- Diseñar las estrategias para el seguimiento y evaluación de alumnos integrados.
- Establecer, con el profesor de grupo, los acuerdos e información de los avances educativos de los alumnos y las estrategias de

trabajo que involucren a los padres de familia en la atención de las NEE.

## **2.5 El apoyo de USAER desde la propuesta curricular adaptada**

Al concepto de NEE subyace el principio de que los fines educativos deben ser los mismos para todos los alumnos independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, económicas, materiales o de cualquier otra índole, aun cuando el ritmo y grado en que cada alumno alcance esos grandes fines sea distinto y con ello el tipo de ayuda que necesite.

En la identificación como en la atención de las NEE el currículo de la educación básica se convierte en el referente obligado de la educación especial, el cual debe ser entendido no sólo como el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y valores que la escuela se propone transmitir y desarrollar sino, además, como el conjunto de experiencias que la escuela como institución pone al servicio de los escolares con el fin de lograr los propósitos generales de la educación.

“Uno de los propósitos centrales del Plan y los Programas de Estudio es, estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión de su sentido, así como, tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales.”<sup>5</sup> (SEP, 1993)

La propuesta curricular propone trabajar en específico con las habilidades cognoscitivas y de reflexión, con la particularidad de poder adecuar los contenidos, metodología y evaluación a las características de los alumna@s, esto es posible gracias a la característica del Plan y Programas de Estudio diseñados para Educación Básica de ser flexibles en los elementos que lo componen e influyen determinadamente en los siguientes aspectos:

- Posibilita la adaptación del trabajo a diferentes contextos, realidades y necesidades.
- Favorece la creatividad docente, en la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Es más amplio el campo para la toma de decisiones relacionadas con el trabajo docente.
- Su análisis y operatividad exige el trabajo en grupo con los compañeros y otros especialistas.

---

<sup>5</sup> El plan y los programas de estudio de educación primaria. SEP, 1993, pág. 13.

- Permite atender a la diversidad y el respeto de las diferencias.
- Exige un nivel de formación superior, elementos y criterios suficientes para seleccionar objetivos y contenidos adecuados, así como, mayor número de horas disponibles para la elaboración de la propuesta de atención.

## **2.6 Integración educativa y propuesta curricular adaptada**

El realizar la planeación de la propuesta curricular adaptada, para la atención de las NEE al interior de la escuela regular, es necesaria la participación y colaboración de todos los que trabajan en el proceso de enseñanza. Asimismo, para que una escuela regular se caracterice por la calidad de educación que ofrece es necesario que se comprometa por los resultados de aprendizaje de sus alumnos, que en la atención que ofrezca considere en su planeación la existencia de la diversidad en el aula y que trabaje en un equipo integrado y colaborativo.

El movimiento Internacional a favor de la integración educativa y a partir de la reconceptualización de la educación especial y la incorporación de la noción de necesidades educativas especiales, se favorece una búsqueda de alternativas que propicien los vínculos entre la educación y el acceso a los beneficios que disfruta la mayoría de la población a fin de:

- Disminuir los efectos nocivos de la etiquetación.
- Que la educación especial brinda un apoyo a la escuela regular.
- Carácter formativo de la educación e integrar los esfuerzos de la comunidad escolar.
- Reconocer que las necesidades educativas especiales se asocian a factores biológicos, cognoscitivos, escolares áulicos, familiares y/o socioculturales.
- Reconocimiento del trabajo colaborativo en la construcción de proyectos alternativos.

La integración educativa se considera en el ámbito educativo, como el derecho que tienen todos los alumnos a recibir una educación en contextos normalizados que favorezca adecuadamente su desarrollo. Es por esto que constituye una estrategia de participación democrática, en la vida del alumnado.

## **2.7 Currículo y flexibilidad**

En el marco de la atención a la diversidad, el enfoque curricular desde el punto de vista de Stenhouse (1993), debe abordarse de manera flexible en donde a partir del currículo, se ponga en práctica la experimentación y la innovación educativa; una forma de trabajo y colaboración.

El currículo, es el instrumento que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos y como tal es una herramienta que posibilita la transformación de la enseñanza. Puede decirse que es el medio que sintetiza la



interacción entre la política educativa y su apropiación por medio de la comunidad educativa.

El currículo, más que la presentación seleccionada de elementos de la cultura formal escolar, se concibe como un marco en el que hay que resolver los problemas concretos que se plantean en situaciones específicas de la escuela. El currículo escolar constituye la directriz más importante, desde el punto de vista pedagógico, que orienta las actividades y permite construir una “cultura” en la escuela, materializándose los aspectos del desarrollo que se quieren favorecer, así como los aprendizajes de los que se han de apropiarse los niños y jóvenes.

Como parte importante del currículo están los Planes y Programas de la Educación Básica que con su característica de flexibilidad permiten dinamizar el trabajo para brindar una respuesta pertinente a todos los alumnos. También los programas de capacitación laboral permiten dinamizar el mismo proceso de trabajo. La flexibilidad del currículum apela al desarrollo de capacidades favorecedoras de la acción entre el personal docente para lograr replanteamientos permanentes al trabajo didáctico en torno al logro de aprendizajes significativos.

Los replanteamientos al currículum, deben ser entendidos como los ajustes didáctico-metodológicos de acuerdo a las necesidades de los alumnos y en función de los propósitos establecidos en los programas de estudio; para ello es necesaria la colaboración entre profesores como una estrategia formativa, de aprendizaje y apoyo para resolver las demandas que plantea la atención a la diversidad. A partir de la perspectiva de la diversidad, es necesario considerar la de los profesores y la de los centros escolares.

La flexibilidad curricular implica aceptar al sistema educativo nacional como responsable de la propuesta educativa, y a la Educación Especial como un conjunto de servicios y apoyos para los alumnos que lo requieren, aporta recursos especializados (humanos, conceptuales y metodológicos) para mejorar la calidad de la educación con equidad.

Asume el compromiso y derecho de todos los niños, las niñas y jóvenes de aprender juntos independientemente de sus características. Más que la evaluación del alumno como origen y único destino de los recursos es poner el acento en:

Las relaciones entre los alumnos (las que se dan entre los integrantes de un grupo, pero además, las de cada uno de ellos) con los contenidos (con todos y con los que tienen dificultades, con los que muestran facilidad, gusto o disgusto, etc.) y con los recursos del maestro y con el maestro.

Entiende la naturaleza de la propuesta educativa como parte de las dificultades y alternativas para que el alumno continúe en el grupo como participante del mismo desarrollo curricular.

Flexibilizar el currículo implica conocer, comprender y tener presente en cada momento, aspectos fundamentales del diseño curricular, planteados para el nivel educativo en el cual se labora. Los aspectos son: los fines generales del nivel educativo, los propósitos y enfoques que se plantean para la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes asignaturas y en cada grado del nivel educativo y las finalidades y prioridades que en este momento se establecen para la escuela.

De esta manera, la flexibilidad curricular requiere de acciones individualizadas y colectivas de los docentes en la escuela. Dichas acciones son de diversa naturaleza e implican la mejora constante de la práctica educativa, la profesionalización de todos en la escuela y el trabajo colegiado.

Las acciones, permiten a los docentes, la determinación de referentes conceptuales y metodológicos, respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos considerados para cada grado y nivel educativo.

En la medida en que se avance en estos aspectos del diseño curricular, la interpretación de lo que ocurre en el desarrollo curricular, respecto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje se ve enriquecida en la medida en que se clarifiquen algunos referentes conceptuales y metodológicos.

## **2.8 Docencia y Currículo**

Aun cuando en la escuela cada docente desarrolla estrategias particulares de enseñanza, ésta comúnmente tiene como característica que es normativa y uniformadora, es decir, la o el docente parte del hecho de que una sola estrategia de enseñanza, basta, siendo en apariencia el aprender como “responsabilidad de los alumnos”, por lo que es importante que los profesores desarrollen un estilo de enseñanza flexible en sus estrategias, que aunado a otros factores en los diferentes contextos faciliten el aprendizaje de los mismos.

En esta enseñanza homogénea; se considera que los niños aprenden lo mismo, de la misma forma y al mismo tiempo”; por otra parte, si se considera que en las aulas existe un grupo con formas distintas de aprender, conlleva a la lógica de múltiples procesos de enseñanza, entre los cuales, tanto los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes o cualquier otro tienen procesos diferenciados de aprendizaje.

A partir de este planteamiento, dichos sujetos presentan un proceso que no necesariamente va a ser potenciado si las estrategias de los profesores se mantienen en rigidez, por tanto debe considerarse que el aprendizaje de los alumnos es “distinto” aún para los que presentan discapacidad y por ello requieran materiales, estrategias didáctico-metodológicas, apoyos escolares y familiares distintos para beneficiar su aprendizaje.

Por lo tanto, un aspecto de relevancia es incluir estrategias que permitan al niño darse cuenta de su proceso de aprendizaje, tener la posibilidad de identificar sus necesidades de acuerdo a sus propias habilidades, estos son elementos que permiten desarrollar herramientas para retroalimentar dicho proceso.

El alumno cuenta con diversas características para manifestar sus logros y dificultades en el aprendizaje, pueden ser desde una actitud, un gesto, una postura, hasta toda una explicación acerca de su proceso. Por lo que los docentes deben ser sensibles a las diversas manifestaciones en las que sus estudiantes manifiestan sus procesos de aprendizaje.

Propiciar ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta aquellos elementos que forman parte del proceso educativo como son: las expectativas, creencias y motivaciones de las actividades de enseñanza, tanto del alumno como del docente. Ya que se ha comprobado que, una actitud positiva del estudiante hacia sus logros y metas, genera un interés y desempeño mejor por parte del mismo. Por lo que el docente debe de fortalecer tanto en él como en los alumnos esas actitudes positivas hacia el aprendizaje.

La consideración de estos elementos son fundamentales para el quehacer docente ya que permiten tomar las mejores decisiones pedagógicas sobre el que enseñar (contenidos, conceptos, habilidades, destrezas, estrategias, valores entre otros), el cómo enseñar (condiciones bajo las cuales es útil aplicar ciertas estrategias y analizar determinado concepto o contenido), el para qué enseñar (argumentar la importancia de revisar algún concepto y /o habilidad general o de alguna área del conocimiento, analizar las actitudes y creencias al respecto).

Propiciar una transformación en el proceso de enseñanza, que atienda a la diversidad, requiere de docentes que transformen su práctica, no sólo en el hacer, sino en una constante actualización en su formación ya que el atender a la diversidad educativa exige contar con un importante repertorio de habilidades didácticas y un sustento en el conocimiento de los procesos implicados en el aprendizaje escolar. Sólo de esta manera se podrá evaluar y fomentar en los alumnos las diversas formas de expresión de sus aprendizajes.

A la fecha, contamos con avances encaminados a transformar nuestras prácticas educativas -tal es el caso de Planes y Programas de Estudios de Educación Básica- centrados en una noción de aprendizaje constructivista desde la postura de “aprender a aprender” que promueve una visión diversificada del proceso educativo desde diferentes contextos escolares.

## **2.9 La Evaluación de las Necesidades Educativas Especiales**

Una de las responsabilidades estratégicas de la educación especial enmarcadas en su misión técnica pedagógica, es el apoyo a la escuela regular en las tareas

de evaluación, esta se realiza en el marco de la evaluación educativa. Este apoyo técnico se concretiza en la evaluación de las necesidades educativas especiales desde una mirada contextual e interactiva, lo cual significa que la evaluación del aprendizaje del alumno se realiza en una relación dialéctica con sus contextos y procesos de desarrollo y por supuesto, con los protagonistas involucrados en los mismos.

Hoy en día se acepta que el proceso de desarrollo, y por tanto de aprendizaje, es resultado de la interacción del individuo con las personas y compañeros significativos con los que interactúa cotidianamente en los diversos contextos de vida como la familia, la escuela, el vecindario, el barrio; la sociedad, por lo que la evaluación bajo esta mirada habrá de tener en cuenta las diferentes variables que intervienen en estos ámbitos, claro que no hay que limitarse a la explicación del problema sino que la solución atraviesa por la modificación de las condiciones del entorno de modo que incidan favorablemente en el desarrollo del alumnado. Desde esta perspectiva, es necesario establecer una clara diferencia con otras prácticas evaluativas que únicamente se centran en la valoración del sujeto al margen de sus contextos y procesos de desarrollo.

La evaluación de las NEE se realiza simultáneamente a la atención educativa regular de los alumnos sujetos de esta evaluación, es decir, los profesionales de la USAER cumplen con su programa de apoyo interdisciplinario a la escuela regular, al igual que los profesores de grupo desarrollan su labor pedagógica dirigida a todos sus alumnos en tiempo y forma.

La evaluación de las NEE representa una dimensión de la evaluación educativa, se concretiza en tres acciones: detección, identificación y determinación de las NEE.

Esta evaluación permite disponer de una información más amplia y profunda acerca de los alumnos en situación de NEE y sus contextos de desarrollo. Asimismo, representa una estrategia particular empleada por el personal de la USAER para determinar los apoyos técnicos y metodológicos dirigidos a la escuela regular para que esta brinde una educación con equidad y calidad a todos sus alumnos.

### **2.9.1 Detección:**

El profesor de la escuela regular lleva a cabo la evaluación diagnóstica de su grupo e identifica el nivel de competencia curricular en el que se encuentra; desarrolla actividades, observa e investiga el grado de conocimientos, habilidades y formas de relacionarse de los alumnos, con base en ello, ajusta la programación a las necesidades del grupo. En este proceso detecta si hay alumnos que presentan mayor dificultad en el abordaje de los contenidos escolares, así como aquellos que presentan una capacidad por arriba de lo esperado.

### **2.9.2 Identificación:**

El profesor conjuntamente con el docente de apoyo evalúan a los alumnos detectados en la evaluación diagnóstica, se emplea principalmente la observación como el instrumento privilegiado para la recopilación de información, mediante la observación en el aula se identifica, por ejemplo:

- Los alumnos y su relación con los contenidos en situación de aprendizaje.
- Las relaciones entre los alumnos.
- Los alumnos y su relación con el maestro.

También se aplican algunas actividades seleccionadas de los ficheros de las asignaturas de matemáticas y español para ubicar las habilidades y competencias que los alumnos poseen.

El análisis de los datos recabados y las correspondientes conclusiones derivadas de esta acción de identificación, permiten formular las hipótesis correspondientes sobre determinados alumnos que pudieran requerir del apoyo de la USAER en su proceso educativo.

### **2.9.3 Determinación de las NEE en las USAER:**

Para realizar esta acción se aplica una evaluación psicopedagógica, tarea que es responsabilidad del equipo de apoyo interdisciplinario de la USAER. Este compromiso no se cristalizará sin una estrecha comunicación con el profesor del grupo, los directivos de la escuela y los padres de los alumnos evaluados.

La evaluación psicopedagógica se orienta a la toma de decisiones que permite definir los apoyos diferentes o extraordinarios acorde a las necesidades educativas del alumno en situación de NEE, tales decisiones pueden suponer la modificación y/o adaptación de aspectos curriculares, metodológicos, organizativos, así como la provisión de determinados recursos de tipo material y/o personal de carácter complementario o suplementario para favorecer la integración educativa de los alumnos.

Mediante esta evaluación psicopedagógica la USAER tiene la posibilidad de profundizar en la recopilación y explicación de información relevante, relativa a los distintos entornos y elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que están involucrados los alumnos, sus maestros y sus padres de familia; pero sobre todo la explicación se traduce en la determinación de los apoyos educativos diferentes que la USAER brindará para la atención educativa de los alumnos en situación de NEE.

Los instrumentos que se emplean en la evaluación psicopedagógica deben ser congruentes con la naturaleza interactiva y contextual de la información que se

obtiene; el uso de los datos y el sentido que se les atribuye deben permitir fundamentar la determinación de la propuesta de apoyo en la atención a las NEE, la utilización de pruebas, pautas de observación, instrumentos basados en el currículo, guiones de entrevista, etc., deben estar contextualizados y todos ellos referidos a los elementos básicos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Para la realización de esta evaluación psicopedagógica es importante contar con indicadores, algunos de estos, son los siguientes:

Competencia curricular: se indaga en qué grado el alumno ha conseguido aprender los contenidos considerados para ese momento de su escolarización; implica, lo que es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos de las asignaturas; precisando, se indaga:

- Conocimiento de los contenidos conceptuales de las asignaturas.
- Utilización de los procedimientos en la solución de problemas.
- Desarrollo de valores y actitudes.

Estilo de aprendizaje y motivación para aprender: se explora la manera de aprender del alumno en relación, por ejemplo:

- Condiciones físico-ambientales en las que trabaja con mayor comodidad.
- Respuestas y preferencias ante el trabajo en grupo, trabajo en equipo o trabajo individual.
- Asignaturas, contenidos y actividades en las que muestra mayor interés; mayor participación o mayor dificultad.
- Materiales didácticos que favorecen, entorpecen o motivan su aprendizaje.
- Estrategias que el alumno utiliza para aprender y las formas que emplea para resolver los problemas que le plantea el maestro en el aula.

Desarrollo del alumno: indagar sobre aspectos de orden cognoscitivo, emotivo y físico, por ejemplo:

- Intelectual
- Biológico
- Motriz
- Socio afectivo
- Lenguaje y comunicación

En este capítulo se revisó la atención que ofrece la USAER en la escuela regular, la integración educativa como una estrategia para la atención de los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, el currículo y las formas de evaluación ante esta población educativa, así como la relevancia del trabajo colaborativo entre la Educación Regular y Especial. A continuación se describirá la metodología utilizada para el desarrollo de la investigación, así como la descripción de la población muestra que participó en la misma.

## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

### **Metodología**

En este capítulo se describen los pasos utilizados, para el análisis de los datos obtenidos en el proceso de investigación que se realizó con la población seleccionada, así como el propósito, las variables y las hipótesis considerados para el desarrollo de este trabajo; así como las características de la población de la escuela regular y la USAER.

#### **3.1 Planteamiento del problema**

¿El trabajo colaborativo entre Educación Regular y USAER es un factor que interviene en la integración educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad?

La 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 la segregación. “El objetivo de la integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas 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”. (DGEE, 1991: 4).

La integración educativa es el proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario. Considerando la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículo regular (Bless, 1996).

#### **3.2 Propósitos**

Identificar las formas de trabajo colaborativo que se realiza entre USAER y Escuela Regular para atender a los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, entendiéndose este como:

- 1) Una práctica que se relaciona con el proceso de planeación grupal, de los profesores de educación regular y educación especial basados en los planes y programas de estudio para atender a los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad.
- 2) Una estrategia que favorece la práctica docente en la integración de los alumnos con NEE con o sin discapacidad a la escuela regular.

Generar algunos elementos para una propuesta de trabajo en la USAER en la implementación de un trabajo colaborativo, con la finalidad de dar respuesta a algunos de los planteamientos de esta investigación.

### **3.3 Hipótesis**

Las hipótesis referidas en este trabajo son: Si el maestro de educación regular y el maestro de apoyo de educación especial trabajan en un ambiente colaborativo, se podrán establecer acciones pertinentes y adecuadas para la atención de los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, puesto que el intercambio de experiencias y saberes fortalecerá la integración educativa de esta población. Sin embargo, se infiere que el trabajo colaborativo que lleva a cabo la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) con la escuela regular se refleja con mayor frecuencia en la sistematización de la información y en la planeación, más que en la práctica educativa dentro del aula.

### **3.4 Diseño de la Investigación**

El método que se empleó en esta investigación fue de carácter descriptivo

### **3.5 Características de la población**

Este trabajo de investigación se realizó con dos USAER ubicadas en la Delegación Miguel Hidalgo, la población docente se distribuyó de la siguiente manera:

USAER1.

10 docentes de apoyo.

2 escuelas regulares:

5 docentes cada una.

USAER 2.

10 docentes de apoyo.

2 escuelas regulares.

5 docentes cada una.

En general se trabajó con 20 docentes de apoyo (USAER) y 20 docentes de grupo (escuela regular).

Los criterios de selección de cada USAER fueron:

- Tener equipo interdisciplinario completo:
  - Una Trabajadora Social.
  - Un Psicólogo.
  - Un Terapeuta de Lenguaje.
  - Uno o dos Maestros de Apoyo.



- Que cada USAER estuviera estructurada por 4 escuelas regulares.
- Que el apoyo de USAER tuviera una antigüedad de dos años, como mínimo, en la escuela regular.

### **3.6 Procedimiento**

El proceso que se desarrollo durante la elaboración de este trabajo es el siguiente:

#### **1. Revisión Bibliográfica**

Se realizó la revisión de documentos que son congruentes para el desarrollo de la propuesta, y que son apoyos técnicos tanto de la escuela regular como de educación especial, cabe mencionar que algunos de ellos fueron generados por la SEP y otros por la Dirección de Educación Especial.

#### **2. Diseño de Instrumentos**

Los cuestionarios se elaboraron con preguntas abiertas para conocer las distintas opiniones de la población focalizada, cuidando la relación de las posibles respuestas con lo planteado en el sustento teórico.

Cabe mencionar que estos fueron diseñados por la sustentante y validados por el personal de la Subdirección de Operación de la Dirección de Educación Especial.

Cabe señalar que los instrumentos se validaron por juicio de expertos de la Subdirección de Operación de la Dirección de Educación Especial.

Posteriormente se realizó un piloteo en el que participaron diez maestros de USAER y diez maestros de educación regular, en el cual se confirmo que los datos obtenidos en las respuestas al mismo generaban los datos que se requerían para la presente investigación.

#### **3. Selección de la Población**

Debían cumplir con los requisitos ya mencionados en las características de la población.

#### **4. Aplicación de Cuestionarios y Entrevistas**

Se aplicaron a diez docentes de apoyo de (USAER) (Anexo1) y a diez docentes de aula regular (de escuela primaria) (Anexo 2). Cabe mencionar que los maestros elegidos fueron diferentes a los del piloteo.

#### **5. Sistematización de Resultados**

La sistematización se realizó categorizando las respuestas de los maestros:

- La identificación y determinación de las NEE.
- Estrategias de atención durante el ciclo escolar.
- Planeación conjunta y
- Evaluación

#### **6. Triangulación de Resultados con el Marco Teórico**

Se vincularon y analizaron las respuestas obtenidas por la población focalizada con el marco teórico del trabajo de investigación.

#### **7. Interpretación de Resultados**

Se hizo conforme a la triangulación de los resultados obtenidos y a la sistematización.

#### **8. Verificación de Hipótesis y Objetivos**

Se estableció la relación entre los resultados obtenidos y el deber ser en el marco de la integración educativa que promueve la SEP y la DEE.

#### **9. Elaboración de Conclusiones y Sugerencias**

Observaciones generales de la sustentante, a partir de la propuesta elaborada y los resultados obtenidos.

Descrita la forma de trabajo, propósito e hipótesis que se consideró para el desarrollo de este trabajo recepcional, se continuó con la sistematización, organización y el análisis de la información obtenida.

## **CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

En este capítulo se encuentra la sistematización, organización y análisis de la información rescatada a través del proceso metodológico elegido, para este trabajo recepcional.

Primeramente se describe la organización de los reactivos correspondientes a los cuestionarios aplicados por categorías, según cada contextualización. (Las categorías surgen de la agrupación de las respuestas a partir de la temática abordada en las preguntas). En segundo término, se describe la referencia que identifica a cada categoría planteada. Para finalizar, se describe el análisis de los resultados, de manera cuantitativa y cualitativa, triangulando la información con el marco teórico que se desarrollo en los dos primeros capítulos de este trabajo.

El análisis y sistematización de la información obtenida en los cuestionarios aplicados a la población seleccionada se realizó a partir de la categorización de los reactivos diseñados, tanto para USAER como para la Escuela Regular, organizando los resultados de la siguiente manera:

Categorías	Reactivos del cuestionario aplicados a USAER	Reactivos del cuestionario aplicados a Escuela Regular
Identificación y Determinación de las NEE.	1-2-3	1-2
Estrategias de atención durante el ciclo escolar	4-5-8	3-6
Planeación conjunta	7	5
Evaluación	6	4

A continuación se describe cada categoría a fin de identificar los aspectos que refieren a cada una y justificar la organización de los reactivos, y las respuestas en los cuadros de análisis.

### **Categoría; Identificación y determinación de las NEE.**

Son las acciones que realizan colaborativamente USAER y Escuela Regular para detectar a los alumnos que presentan NEE y determinar, a través de instrumentos específicos y estrategias conjuntas, la necesidad educativa y la situación que identifica a cada alumno.

### **Categoría: Estrategias de atención durante el ciclo escolar.**

Son alternativas que desarrollan tanto la USAER como la Educación Regular, en su ámbito de acción, para brindar la atención que requiere el alumno que presenta NEE con o sin discapacidad.

### **Categoría: Planeación conjunta**

Proceso de enseñanza que representa una estrategia particular empleada por USAER para identificar y determinar NEE; y por el docente de Educación Regular para reconocer los avances del alumno atendido, en función de sus características, necesidades y propósitos educativos.

### **Categoría: Evaluación**

Es una estrategia que enfatiza la participación y colaboración entre USAER y Educación Regular para diseñar los instrumentos necesarios y aplicables durante la atención que se le brinda al alumno para satisfacción de sus necesidades educativas y dar seguimiento a su proceso de aprendizaje.

### **Análisis de la Información**

Se efectuó un análisis cualitativo y cuantitativo de la información obtenida en la aplicación de los cuestionarios. Primero, se realizó la transcripción de las respuestas de los maestros de USAER y primaria regular, posteriormente se sistematizó la información por categorías, de acuerdo al tipo de contestaciones, su frecuencia y reactivo al que correspondían. La sistematización se ejecutó de manera descendente.

### **Resultados y su interpretación**

A continuación se reportan los resultados obtenidos de la aplicación de cuestionarios en USAER y escuela regular acompañados de su análisis respectivo el cual se sustentó a partir de la triangulación de la información teórica de este trabajo recepcional.

En el cuadro número 1 se reporta la categoría de Identificación y Determinación de las NEE, correspondiente a los reactivos 1, 2, y 3 del cuestionario aplicado al personal de la USAER y a los reactivos 1 y 2 pertenecientes a los profesores de la escuela regular, encontrándose de la siguiente manera: En la primera respuesta de esta categoría, tanto USAER como escuela regular describen una definición a las NEE considerando algunos elementos de la conceptualización presentada en el marco teórico de este trabajo, la cual es:

“Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes

que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo”.

Lo anterior permite inferir que se ha difundido este término y analizado su situación conceptual. Con respecto a la respuesta que refiere a la utilización de la observación diez maestros de USAER y cinco de educación regular coinciden en que es favorable para la identificación y la determinación de las NEE. Las diversas estrategias de apoyo que la USAER instrumenta en el aula regular constituyen un continuo de alternativas de trabajo que consisten desde algunas orientaciones para la observación en el aula, hasta ajustes en el procedimiento y criterios de evaluación y promoción escolar, pero siempre en el contexto de una colaboración y responsabilidad compartidas entre la escuela y la USAER.

Cinco maestros de USAER y cuatro maestros de regular coinciden en que la competencia curricular es indispensable para la determinación de las NEE ya que se prepondera y promueve la flexibilidad de la propuesta curricular, que le permite al alumno acceder a los contenidos del Plan y Programa de Estudio.

## CUADRO 1

### SISTEMATIZACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS

#### CATEGORÍA: IDENTIFICACIÓN Y DETERMINACIÓN DE LAS NEE.

<b>USAER Reactivos 1, 2 Y 3</b>		<b>ESCUELA REGULAR Reactivos 1 y 2</b>	
Define al alumno con NEE.- Cuando presenta mayor dificultad para aprender que la mayoría de los alumnos o que tiene una discapacidad que le dificulta utilizar las facilidades educativas que la escuela proporciona normalmente.	01	Define al alumno con NEE.- Aquel alumno que por diferentes razones temporal o permanente no están en condiciones de evolucionar su aprendizaje.	01
Observación	10	Observación.	05
De manera verbal.	10	De manera verbal	00
Hoja de derivación o informes escritos	09	Hoja de derivación o informes escritos	00
Problemas de conducta.	08	Problemas de conducta.	05
Rendimiento en el salón de clases.	08	Rendimiento en el salón de clases.	03
Aprendizaje.	07	Aprendizaje.	00
Entrevistas.	06	Entrevistas.	00
Competencia Curricular.	05	Competencia Curricular.	04
Valoración Lenguaje.	04	Valoración Lenguaje.	00
Evaluación Psicopedagógica.	04	Evaluación Psicopedagógica.	00
El maestro de Educación Regular detecta	04	El maestro de Educación Regular detecta	00
Prueba de diagnóstico.	04	Prueba de diagnóstico.	07
Por cuestionario de detección	01	Por cuestionario de detección	00
La identificación la realiza USAER a petición del maestro regular a través de la hoja de evaluación.	00	La identificación la realiza USAER a petición del maestro regular a través de la hoja de evaluación.	04
Aspectos físicos, cognitivos y/o Psicológicos.	01	Aspectos físicos, cognitivos y/o Psicológicos.	03
Valoración psicológica.	01	Valoración psicológica.	00
Determinación de NEE.	01	Determinación de NEE.	00

En el trabajo se ha reiterado la importancia de que el profesor de la escuela regular lleve a cabo la evaluación diagnóstica de su grupo e identifique el nivel de competencia curricular en el que se encuentra, desarrolle actividades, observe e investigue el grado de conocimientos, habilidades y formas de relacionarse de los alumnos y con base en ello, ajuste la programación a las necesidades del mismo.

En este proceso detecta si hay alumnos que presentan mayor dificultad en el abordaje de los contenidos escolares, así como aquellos que presentan una capacidad por arriba de lo esperado.

En la identificación de competencia curricular se indaga en qué grado el alumno ha conseguido aprender los contenidos considerados para ese momento de su escolarización; implica lo que es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos de las asignaturas; precisando:

- Conocimiento de los contenidos conceptuales de las asignaturas.
- Utilización de los procedimientos en la solución de problemas.
- Desarrollo de valores y actitudes.

Con respecto a la evaluación psicopedagógica, cuatro maestros de USAER refieren utilizarla, mientras que ningún maestro de educación regular la menciona para la determinación de las NEE. En el marco teórico se señala que para la determinación de las NEE, se recomienda la aplicación de una evaluación psicopedagógica, con el objeto de definir los tipos de apoyo diferentes o extraordinarios que la escuela requiere para favorecer la integración educativa del alumnado, particularmente de aquellos que presentan NEE, ya sea por derivarse de alguna discapacidad, por presentar aptitudes sobresalientes o por estar asociado a alguna situación de orden sociocultural o lingüístico.

Esta evaluación permite disponer de una información más amplia y profunda acerca de los alumnos en situación de NEE y sus contextos de desarrollo. Asimismo, representa una estrategia particular empleada por el personal de la USAER para determinar los apoyos técnicos y metodológicos dirigidos a la escuela regular para que esta brinde una educación con equidad y calidad a toda la población escolar.

Mediante la evaluación psicopedagógica la USAER tiene la posibilidad de profundizar en la recopilación y explicación de información relevante, relativa a los distintos entornos y elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que están involucrados los alumnos, sus maestros y padres de familia.

En el marco teórico se menciona que para realizar la determinación de las NEE se sugiere la aplicación de una evaluación psicopedagógica, tarea que es responsabilidad compartida entre el equipo de apoyo interdisciplinario de la

USAER y los maestros de educación regular, por lo que las respuestas infieren que no se trabaja de esta manera.

Así mismo, se puede observar que la prueba de diagnóstico es retomada por ambas partes, ya que cuatro maestros de USAER y siete de educación regular refieren su aplicación.

Con respecto a los aspectos físicos, cognitivos y/o psicológicos, sólo un maestro de USAER los refiere; sin embargo tres de educación regular lo mencionan, lo cual es de reconocer si se considera que en el capítulo II de éste trabajo se precisó que: los alumnos presentan una gran diversidad de necesidades, que van desde las físicas, sensoriales, económicas y sociales hasta aquellas que no se ven como las psíquicas e intelectuales, las cuales son características que los hacen más vulnerables y por lo mismo, con distintos requerimientos educativos. Estas particularidades son las que definen a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales (niños de la calle, con diversas discapacidades, migrantes, de diversos grupos étnicos, etc.), como niños y niñas que, de acuerdo a su perfil, requieren métodos y estrategias educativas distintas.

Únicamente un maestro de la USAER menciona el análisis conjunto con el maestro de educación regular, mientras que en educación regular no se señala. Es necesario resaltar el trabajo vinculado que se requiere realizar, en colaboración entre el personal de Educación Regular (refiriendo a los niveles educativos que integran a la Educación Básica: Preescolar Primaria y Secundaria) y Educación Especial, así desde este servicio, se podrá establecer las condiciones y prioridades de cada alumno. Este ejercicio de análisis y detección de necesidades supone el primer paso para facilitar caminos dirigidos al máximo desarrollo personal y social de los alumnos. Por lo tanto, se infiere que no se han establecido estrategias de trabajo conjunto para la detección y determinación de NEE y que cada servicio realiza lo que le corresponde, según sus funciones.

En el análisis conjunto con USAER, los maestros de educación especial no reportan trabajar conjuntamente entre ellos; sin embargo, un maestro de educación regular confirma el trabajo conjunto con respecto a la respuesta de USAER; en el párrafo anterior, se menciona que la USAER debe promover el fortalecimiento de la escuela al apoyar la atención de las NEE y al trabajar conjuntamente con la escuela, a través de diferentes estrategias psicopedagógicas para mejorar la calidad de la educación; de tal modo, que todos los alumnos cuenten con las oportunidades necesarias para lograr aprendizajes relevantes para su vida y los profesores puedan diversificar sus procesos de enseñanza.

Esta acción implica concebir a la escuela como un todo, reconocer a la reflexión sobre la práctica como el detonador del cambio educativo y centrar sus acciones en propiciar que la escuela regular reconceptualice y asuma la propuesta educativa de manera flexible; trascendiendo de la atención individual hacia la



transformación de las escuelas como espacios abiertos a la diversidad, con un trabajo conjunto y de colaboración.

Además, que compartir experiencias de trabajo con el colectivo de la escuela de manera individual y grupal en los espacios y tiempos posibles, así como en las Juntas de Consejo Técnico Consultivo, tanto de la escuela como de la USAER, son dinámicas de transformación educativa y de calidad en la atención, detección y determinación de las NEE.

## CUADRO 2

### CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN DURANTE EL CICLO ESCOLAR

<b>USAER</b> <b>REACTIVOS 4, 5, 8</b>		<b>Educación Regular</b> <b>Reactivos 3 y 6</b>	
Atención y/o evaluación en el aula de apoyo.	13	Trabajo de apoyo	04
Ajustes o adecuación con el maestro regular a la planeación	07	Trabajo inoportuno	02
Atención en el aula regular	06	Cambios en General	03
Asesoría al maestro	05	Trabajo continuo	02
Según la necesidad del alumno	03	Trabajo escaso	02
A partir del DIAC	02	Resultados:	
Trabajo con Padres	01	Ninguno por el momento	03
➤ Sugerencia de estrategias, actividades y/o metodología.	07	Cambios de actividad en el alumno	02
➤ Bibliografía	01	Cambio en el aprendizaje	01
➤ Desarrollo de habilidades cognitivas y/o sociales	01	Cambios en el apoyo de USAER	01
Obstáculos:		Cambios en la organización	01
➤ Falta de apoyo y/o interés.	08		
➤ Maestros y/o escuela	08		
➤ Padres	09		
➤ Niños	01		
➤ Metodología	02		
➤ Tiempo	05		
➤ Diagnóstico Médico	01		
➤ Inasistencias	01		

La frecuencia más alta que se puede identificar en el cuadro número 2 se centra en los maestros de USAER, quienes refieren emplear como estrategias la atención y/o evaluación en el aula de apoyo, en relación con el trabajo de apoyo referido por cuatro maestros de educación regular. Este análisis prepondera la importancia del apoyo directo al alumno que presenta algún tipo de discapacidad o dificultad que sea de carácter especializado transitorio dentro de la misma escuela. Con base en este criterio, el aula de apoyo representa la creación de un espacio colateral de apoyo a las NEE, es una alternativa transitoria para el trabajo con los alumnos y estará determinada por el proceso del trabajo colaborativo que establece con el personal de la escuela; sin embargo, como espacio de trabajo con profesores y padres de familia debe mantenerse permanente en virtud de una colaboración que se va consolidando entre el personal de la USAER y la comunidad escolar. Cabe señalar que la estrategia debe considerarse como una segunda alternativa de apoyo en el trabajo directo con los alumnos, de tal suerte que la finalidad sea desarrollar actividades muy específicas de manera individual o en pequeños grupos que complementen los propósitos generales del grupo de

referencia y un trabajo curricular específico complementario; también representa un espacio de organización y construcción técnico-metodológica en la orientación que se brinda al profesor de grupo y a los padres de familia.

En el reactivo que refiere la atención en el aula regular, seis de los maestros de USAER encuestados manifiestan brindar este tipo de apoyo mientras que los maestros de escuela regular refieren que la atención se ha dado a partir de cambios en general.

En este trabajo se ha referido, que el apoyo en el aula regular se basa en la relación interpersonal entre el profesor de grupo y el maestro de apoyo para impactar de forma directa en la práctica docente y en las relaciones que establecen el profesor y los alumnos, sobre la base de una comprensión objetiva de las estrategias de enseñanza que son necesarias de instrumentar por parte de los profesores, para promover procesos de aprendizaje significativos en todos los alumnos.

Aunque esta alternativa de apoyo se origina por la presencia de algunos alumnos con dificultades para acceder a los aprendizajes escolares, su operación beneficia en forma indirecta a todo el alumnado, lo que da la posibilidad de brindar una atención preventiva, vinculando el trabajo en aula con los procesos de gestión de la escuela para que éstos sean cada vez más inclusivos.

Con respecto a la aplicación de estrategias de acuerdo a la necesidad del alumno, dos de los maestros de educación especial refieren, realizar cambios en la actividad del alumno, aspecto que también es mencionado por dos de los maestros de educación regular.

En el presente trabajo se ha señalado al alumno como parte del contexto de apoyo colaborativo, que tiene como premisas básicas su heterogeneidad y su actividad constructiva por lo tanto, el equipo de apoyo interdisciplinario debe promover que el profesor de grupo asuma e instrumente una serie de pautas generales que faciliten el trabajo con un grupo heterogéneo como son:

- Promover la máxima heterogeneidad entre los alumnos en el momento de organizar el trabajo del grupo.
- Promover en los alumnos la comprensión de que necesitan unos de otros en todas las experiencias de trabajo en el aula, para lograr propósitos educativos correspondientes.
- Promover los logros individuales al combinar el aprendizaje cooperativo con el aprendizaje individual, a través de diferenciar metas individuales respetando intervalos de trabajo personales, evaluando sistemáticamente, promoviendo la autonomía y por ende la autoevaluación.

Dentro del rubro de sugerencias de estrategias, actividades y/o metodología siete maestros de USAER, y un maestro regular reportan cambios en aprendizaje, apoyo de USAER, y en la organización. USAER refiere que algunas de las estrategias de atención que lleva a cabo con el docente regular son las sugerencias a la metodología y/o actividad, lo cual le permite la posibilidad de la adaptación del trabajo a diferentes contextos, realidades y necesidades.

Lo anterior, favorece la creatividad docente en la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que su análisis y operatividad exige el trabajo en grupo con los compañeros y otros especialistas.

### CUADRO 3

#### CATEGORÍA: EVALUACIÓN

<b>USAER</b>		<b>Educación Regular</b>	
<b>Reactivo 7</b>		<b>Reactivo 5</b>	
Adecuaciones y/o modificaciones en relación con sus necesidades y/o características.	09	Adecuaciones y/o modifican en relación con sus características	07
Evaluación cualitativa permanente	01	Observación	01
Participación	01	Participación	02
Considerar procedimientos, actitudes, estilos, ritmos, competencia y habilidad.	02	Metodología al trabajo	02
		Escala diferente	01
		Tarea	01
		Asistencia	01

En el cuadro No. 3 destacan nueve respuestas de los maestros de USAER y siete maestros de regular señalan que la evaluación sufre adecuaciones y/o modificaciones que se relacionan con las necesidades y/o características de los alumnos atendidos. En este trabajo se sustenta que la evaluación psicopedagógica se orienta a la toma de decisiones que permite definir los apoyos diferentes o extraordinarios acorde a las necesidades educativas del alumno en situación de NEE, tales decisiones pueden suponer la modificación y/o adaptación de aspectos curriculares, metodológicos, organizativos, así como la provisión de determinados recursos de tipo material y/o personal de carácter complementario o suplementario para favorecer la integración educativa de los alumnos.

Con respecto a los criterios de evaluación que utilizan tanto USAER como Escuela Regular, un maestro de educación especial y dos de educación regular consideran la participación del alumno, mientras que dos maestros de USAER refieren a los procedimientos, actitudes, ritmos, competencia y habilidades de los niños.

Lo que significa que propiciar una transformación en el proceso de enseñanza que atienda a la diversidad, requiere de docentes que transformen su práctica evaluativa, no sólo en el hacer, sino en una constante actualización en su

formación ya que el atender a la diversidad educativa exige contar con un importante repertorio de habilidades didácticas y un sustento en el conocimiento de los procesos implicados en el aprendizaje escolar. Sólo de esta manera se podrá evaluar y fomentar en los alumnos las diversas formas de expresión de sus aprendizajes, de acuerdo a sus características y necesidades; una de las responsabilidades estratégicas de la educación especial como bien se rescata en la frecuencia de las respuestas de USAER se enmarca en su misión técnica pedagógica, referente al apoyo a la escuela regular en las tareas de evaluación, esta se realiza en el marco de la evaluación educativa. Este apoyo técnico se concretiza en la evaluación de las necesidades educativas especiales desde una mirada contextual e interactiva, lo cual significa que la evaluación del aprendizaje del alumno se realiza en una relación dialéctica con sus contextos y procesos de desarrollo y por supuesto, con los protagonistas involucrados en los mismos.

## CUADRO 4

### CATEGORÍA PLANEACIÓN CONJUNTA

<b>USAER</b> <b>Reactivo 6</b>		<b>Educación Regular</b> <b>Reactivo 4</b>	
<i>Sugerencias al avance programático para la realización de ajustes.</i>	06		
No	04	No	04
Ocasionalmente	01	Ocasionalmente	03

En el cuadro 4 se puede apreciar que cuatro maestros de USAER y cuatro maestros de regular reportan que no realizan la planeación conjunta, a diferencia de lo que señalaron seis maestros de USAER que indican que la planeación conjunta consiste en dar sugerencias al avance programático del docente regular.

Sin embargo, para que el trabajo colaborativo logre una educación, partiendo de una planeación conjunta, que satisfaga las necesidades de la diversidad, se necesitan, como dice Muntaner (2001, en Lozano, 2001), hacer modificaciones que afecten a los maestros de la escuela, al maestro de grupo y a los del grupo de apoyo USAER. Entre ellas menciona:

- Cambio de actitud hacia las personas con NEE, reconociendo en primer lugar a éstas son, ante todo, personas con sus capacidades y potencialidades para el aprendizaje y que asisten a esa escuela para aprender al máximo de sus posibilidades.
- Que todo el personal de la escuela esté convencido de la necesidad de cambio en la educación y por ende en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje desde la perspectiva de un trabajo en equipo basado en la cooperación y confianza entre profesionales a fin de adaptar la escuela al alumno y no al contrario.
- Maestros reflexivos capaces de analizar las situaciones, delimitar funciones y responsabilidades de los diferentes elementos personales de la escuela, y plantear alternativas para clarificar y optimizar la intervención de los niños.

Como se pudo identificar, este capítulo desglosó detalladamente lo más significativo de este trabajo y su intención planteada en el propósito y metodología descritos en el tercer capítulo.

Dicha información destacó las formas de trabajo entre USAER y Educación Regular en función de la atención que brindan a la población que presenta NEE, con o sin discapacidad, integrados educativamente, así como la conceptualización práctica del trabajo colaborativo y evaluación.

Los datos vinculados con la teoría, permitieron establecer criterios que sustentan el planteamiento de la hipótesis señalada en el tercer capítulo, pero también, el logro del propósito definido para llevar a cabo esta investigación.

En el próximo capítulo se enumeran las conclusiones a las que llegó la sustentante, organizadas por categorías, así como las posibles sugerencias que pueden rescatar las instituciones participantes para mejorar su labor educativa.

Así mismo, se finaliza con una conclusión general, la cual refiere la congruencia entre los resultados obtenidos con el propósito y la hipótesis de este trabajo recepcional.



## **CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS**

En este capítulo se presentan tanto las conclusiones que se rescataron del análisis de los resultados, los cuales se sistematizaron por categorías, así como las sugerencias que la sustentante considera para el trabajo educativo de la USAER y Escuela Regular.

### **Conclusiones.**

#### **Categoría: Identificación y determinación de las NEE.**

- Tanto USAER como Educación Regular:
  - Conocen el concepto de NEE.
  - Emplean la observación como herramienta para la identificación de NEE.
  - Reconocen algunos aspectos físicos y psicológicos como indicadores en la identificación.
  - Es incipiente el análisis conjunto entre USAER y Educación Regular para determinar, identificar e incluso atender y evaluar las NEE.

#### **Categoría: Estrategias de Atención durante el ciclo escolar**

Las estrategias que utilizan son en el aula de apoyo realizando ajustes a la planeación del maestro regular, también le brindan asesoría técnico metodológica para la atención de los alumnos con NEE con o sin discapacidad y aptitudes sobresalientes.

#### **Categoría: Evaluación**

La evaluación es identificada como una metodología de trabajo a la cual se le realizan modificaciones y ajustes de acuerdo a las características del niño. Los criterios que se mencionan con mayor frecuencia son las actitudes, competencias, habilidades, participación del alumno, estilos y ritmos de aprendizaje.

#### **Categoría: Planeación Conjunta**

La planeación conjunta es concebida como aquellas sugerencias que USAER le proporciona al maestro de Educación Regular con respecto al avance programático. Esta acción se realiza ocasionalmente o simplemente no es considerada en las actividades entre USAER-Escuela Regular, USAER – USAER Escuela Regular – Escuela Regular.

## **Sugerencias para la propuesta.**

Con respecto a los datos obtenidos en el análisis respectivo y considerando las conclusiones rescatadas, es indispensable señalar algunas sugerencias para mejorar el trabajo educativo entre USAER y Escuela Regular para la atención del alumno que presenta NEE con o sin discapacidad que se encuentra integrado a la Escuela regular. Las sugerencias se sistematizaron por categorías con la finalidad de ser congruente con la organización de este trabajo de análisis, interpretación y triangulación.

### **Categoría: Identificación y Determinación de las NEE.**

- Identificar las situaciones que propician las NEE localizadas en los ámbitos social, escolar y familiar e intercambiar diversas estrategias de trabajo que favorezcan la atención de las NEE.
- Disminuir los efectos nocivos de la etiquetación.
- Reconocer que las necesidades educativas especiales se asocian a factores biológicos, cognoscitivos, escolares áulicos, familiares y/o socioculturales.
- Reconocer el trabajo colaborativo en la construcción de proyectos alternativos.

La colaboración es necesaria pero no suficiente para realizar una reestructuración verdadera (Bretones, 2000). Sin embargo, la colaboración, en la planeación de la intervención para la satisfacción de las necesidades de los niños que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el aula, tiene que constituirse en uno de los pilares de la enseñanza. Para efectos de este trabajo es necesario enfocarse en las relaciones que se establecen, entre el maestro de apoyo y el maestro de grupo, para elaborar y planificar el programa de intervención que ellos desarrollan con el alumno, que presentan NEE con o sin discapacidad contando con un adecuado seguimiento de las acciones.

Para educación especial, un ambiente de colaboración entre USAER y la Escuela Regular representa un proceso gradual en donde es necesario establecer una dinámica coherente y fluida entre los maestros y los responsables de apoyo técnico. Este puede basarse en:

- La colaboración en la programación del profesor para que este contemple las NEE.
- Identificar colaborativamente a los alumnos con NEE con o sin discapacidad.
- Colaborar con el profesor en el diseño de las adecuaciones curriculares y de sus estrategias de seguimiento y evaluación.

- Establecer junto con el profesor las estrategias metodológicas y los argumentos que favorezcan la atención de las NEE.
- Lograr la colaboración del profesor para realizar la observación de la dinámica del aula.
- Proporcionar orientaciones y recursos bibliográficos que apoyen al profesor para orientar al padre de familia sobre el tipo de ayuda que pueden proporcionar a sus hijos para reforzar los aprendizajes en el hogar (SEP, 2003 Lineamientos)



#### **Categoría: Estrategias de Atención durante el ciclo escolar**

- Fundamentar la toma de decisiones sobre la atención de las NEE en la escuela, así como el trabajo conjunto con maestros y padres de familia.
- Compartir experiencias de trabajo con el colectivo de la escuela de manera individual y grupal en los espacios y tiempos posibles, así como en las Juntas de Consejo Técnico Consultivo, tanto de la escuela como de la USAER.
- Promover la flexibilidad de la propuesta curricular, que le permita al alumno acceder a los contenidos del Plan y Programa de Estudio.
- Determinar los recursos y apoyos específicos, diferentes y/o adicionales que favorezcan la atención de las NEE, en el marco de una escuela abierta a la diversidad.



#### **Categoría: Evaluación**

- Analizar los resultados obtenidos en la evaluación psicopedagógica que expliquen y determinen las estrategias de apoyo para la atención a las NEE.
- Diseñar las estrategias para el seguimiento y evaluación de alumnos integrados.
- Ajustar los instrumentos y procesos de evaluación a las necesidades educativas de los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad y a los propósitos educativos considerados en la Propuesta Curricular Adaptada o en la planeación respectiva de grupo.

#### **Categoría: Planeación Conjunta**

En concordancia con los Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial (SEP, 2003, p. 70) se propone que se establezcan que “la planeación conjunta corresponde a la selección y organización de actividades específicas a desarrollar en el contexto áulico para apoyar la atención de las NEE”. Así mismo, enfatiza que la participación del personal de la USAER se debe basar en el trabajo colaborativo, con el personal de la escuela primaria en la atención de las NEE. Para:

- Establecer, con el profesor de grupo, los acuerdos e información de los avances educativos de los alumnos y las estrategias de trabajo que involucren a los padres de familia en la atención de las NEE.
- Diseñar estrategias que vinculen el trabajo de USAER con el trabajo grupal del maestro de Educación Regular.
- Elaborar una Propuesta Curricular Adaptada o integrar acciones específicas en el avance programático que permita la identificación de ajustes y adecuaciones a las necesidades educativas del alumno que atienden conjuntamente.

### **Sugerencias específicas para las funciones del psicólogo.**

- & Creación y seguimiento de equipos de trabajo.
- & Asesoría para la conformación de equipos.
- & Intervención en el mejoramiento educativo que apoye técnicamente la labor del docente a través de sus aportaciones a la adecuación curricular, procedimientos de atención con conocimientos propios de su disciplina.
- & Atención a las NEE con alternativas de solución que eviten la discriminación.
- & Asesoría familiar para promover e impulsar la participación familiar en los objetivos de la comunidad educativa.

El psicólogo, al interactuar con los alumnos al interior del aula, le permite desarrollar aun más su capacidad de observación, obligándolo a meterse en una dinámica de esfuerzos conjuntos hacia el cumplimiento de una tarea preventiva que le permitirá buscar y estudiar colaborativamente con el docente regular, una calidad en la enseñanza más adaptada a los niños, más racional y lo más humana posible.

Por otro lado, el psicólogo también debe tener una labor, llamémosla curativa, pues al trabajar en equipo con los maestros, quienes en definitiva interactúan todo el día con el niño en su clase y pueden observar sus fallos, sus reacciones afectivas etc., entonces, con ellos, el psicólogo puede contrastar los comportamientos en grupo con los comportamientos individuales del propio niño

En todas las escuelas debería haber un psicólogo implicado en los procesos educativos en virtud del apoyo que puede prestar al maestro regular en la observación para la identificación de las NEE, con el maestro de apoyo en la determinación de las NEE y en función de la interpretación de la evaluación psicopedagógica para la determinación de las mismas, en la metodología de las estrategias de atención y en la evaluación formativa que requiere este tipo de población.

## Conclusión General

Con este trabajo recepcional se puede describir la operatividad de la USAER en vinculación con la Escuela Regular para atender a los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, la cual no refleja el trabajo colaborativo deseado para la integración de la población atendida por lo que el propósito planteado para identificar la intencionalidad de este trabajo recepcional logro la determinación de diferentes criterios de trabajo que realiza tanto la USAER como la Escuela Regular los cuales no definen prácticas colaborativas en el desarrollo de acciones conjuntas que beneficien al proceso de enseñanza – aprendizaje, sino que el trabajo colaborativo es concebido como formas de planear y sistematizar acciones específicas en el avance programático del profesor de grupo.

Los resultados obtenidos confirman la hipótesis de esta investigación en la que se menciona que las estrategias de trabajo colaborativo entre docentes de Escuela Regular y docentes de USAER se refleja en la planeación conjunta. Debido a este proceso de investigación y considerando los datos obtenidos en el análisis de resultados se recomienda que investigaciones posteriores retomen este tema en el sentido de analizar la razón que lleve a los docentes concebir el trabajo colaborativo desde una perspectiva de planeación, sistemático y no de prácticas educativas que propicien la transformación del proceso de enseñanza – aprendizaje y del proceso de integración educativa de la población escolar que requiere la educación especial – educación regular.

Cumpliendo con el propósito de este trabajo y confirmada la hipótesis planteada se puede afirmar que los resultados obtenidos y el análisis realizado de los mismos a partir de la triangulación de la teoría ha permitido a la sustentante de este trabajo recepcional considerar los aspectos significativos que se deben retomar en el campo laboral y profesional.

El rol del psicólogo en este proceso de cambio del modelo Terapéutico – Clínico hacia el modelo Educativo y su labor educativa al interior del servicio que ofrece USAER a la escuela regular ha sufrido una reorientación en su labor de asesoría y atención hacia los alumnos y docentes.

El análisis realizado en este trabajo, en función de la atención que recibe la población escolar que presenta NEE con o sin discapacidad y el trabajo colaborativo entre los docentes de educación especial y educación regular, es una muestra de la necesidad de nuevas funciones del psicólogo en la USAER, relacionadas con la dinámica laboral y de interacción educativa con la escuela regular. Por ejemplo:

- Desarrollar destrezas, habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentar acciones educativas en virtud de que es necesario que asuma responsabilidades que le permitan apropiarse de enfoques educativos y ser parte integral de un grupo de docentes mediadores del aprendizaje.

Lo anterior, le exige intervenir en un contexto educativo – social que le permita ser un organizador del trabajo en equipo y colaborativo a partir de técnicas de trabajo grupal y de resolución de conflictos, creando instancias para que tanto alumnos como maestros constituyan colectivamente una cultura de integración y colaboración.

⌘ El psicólogo, además de su labor educativa con los alumnos, tiene la operativa de ser promotor de la integración entre docentes y propiciar el desarrollo y adquisición de competencias necesarias para trabajar interdisciplinariamente.

Por lo tanto, el psicólogo podría considerarse como un agente de cambio al interior del sistema educativo (interacción, escuela regular – escuela especial) que contribuya a evaluar el momento en que se encuentra la escuela en este proceso de integración educativa y hasta dónde podría llegar con apoyo y asesoría eficaz.

En este marco, el psicólogo puede y debería ayudar al sistema, a los docentes, a los alumnos y a los padres de familia a responder ante el desafío de la integración educativa.

Para ello, el psicólogo educativo debe pasar de ser un clínico aislado dentro de la escuela, durante su visita semanal, a ser parte integral durante su intervención, debido a que esta intervención, ya no es con el individuo sino con el proceso que se desarrolla al interior de la escuela y que tiene que determinar una metodología de acción que le permita generar estrategias de colaboración ; Lo que implica trabajar sobre la interacción de las personas (docentes, alumnos, autoridades educativas y padres de familia).

⌘ Debe apoyar al desarrollo potencial de la escuela a través de la participación y colaboración en el diseño de planeación, evaluación, aplicación e incorporación de aspectos formativos al currículum escolar, formación y desarrollo de equipos, entre otros.

De esta forma, el psicólogo ya no será requerido para resolver problemas de conductas emocionales, etc., sino para que participen en la co – construcción de intervención en las que se requiere la mirada psicológica. Lo que permitirá observar las exigencias y demandas que se plantean en el trabajo conjunto escuela regular – escuela especial, evitando que esto propicie un rol de experto, sino que implica tener la mirada en la situación de las prácticas educativas y la necesidad de constituir el trabajo en equipo, colaborativo.

El cambio requiere una modificación en la cultura de la escuela respecto al rol del psicólogo y eso debe ser promovido por el psicólogo mismo.

Para finalizar se hace hincapié en las limitaciones de este trabajo recepcional:

Los resultados derivados de esta investigación y la muestra seleccionada no son elementos sustentables para generalizar la situación que prevalece en la escuela regular y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular, en relación al trabajo colaborativo; sin embargo la experiencia laboral y el seguimiento que se realiza en la Dirección de Educación Especial de la operatividad del trabajo conjunto entre estos ámbitos fundamentan la falta de vinculación y trabajo colaborativo entre las modalidades de Educación Especial y Regular.

No se puede generalizar la información de esta investigación debido al tamaño de la muestra.

Para aplicar los instrumentos utilizados en esta investigación en la escuela regular, se debe contar con todo el equipo interdisciplinario de USAER.

## Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. Echeitia, G. y Duk O. 1993 Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO. Para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar. París.

Antúñez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares.

Bautista, R. (1993). Necesidades Educativas Especiales: Ediciones Aljibe España.

Bisquerra, R. (1989). Métodos de Investigación Educativa: guía práctica. Barcelona: CEAC.

Blanco, Guijarro Rosa, 1994. Innovación y Recursos educativos en el Aula. Desarrollo Psicológico y Educación III, Necesidades Educativas Especiales y aprendizaje Escolar. Ed. Alianza Madrid Bless, G. Integration in the ordinary school in Switzerland, Suiza <http://pedcurmac.13.unifr.ch/integration/INTERGE.html>, 1996.

Bless, G. Integration in the ordinary school in Switzerland, Suiza <http://pedcurmac.13.unifr.ch/integration/INTERGE.html>, 1996.

Boyles, N., Contadino, D. (1997). The learning differences sourcebook. Los Ángeles: Lowell House. Estados Unidos

Bretones, A (2000). Notas para una investigación: Relaciones entre orden social y participación en Educación. Revista Complutense de Educación Vol. 11.

Correa Uribe José Santiago (1988). Currículo y calidad de la educación superior en Colombia Santa fe Bogotá. 201.245.175.52:8094/unipamplona/hermessoft/portal/home\_1rec/arc.1006/.pdf.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje" Jomtien. Tailandia 1990.

Fortes, A. (1994). Teoría y Práctica de la Integración Escolar, los límites de un éxito. Ediciones Aljibe. España

Friend, M. Bursuck, W. (1996). Including students with special NEEDs, A practical guide for classroom teachers. New York City, USA: Allyn and Bacon.

García Cedillo *et al.* (2000). La Integración Educativa en el Aula Regular México, D.F. SEP/ Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. México-España.



García Pastor, C. (1993) Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar, Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

Guajardo R. E. (1998) Reorientación de la Educación Especial en México 1993-1998. Documento presentado en el seminario.

Guajardo Ramos E. (1994). Cuaderno de Integración Educativa No.4 Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular. SEP/DEE. México

Hernández, S. P. (1997). El niño problema entre los errores y la esperanza. En Básica. Revista de la escuela y del maestro. pp. 6-10 Año IV. Núm. 18 Julio-Agosto 1997. Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano. México

Iglesias, Cervera. M. E. (1997). La integración Educativa del niño con Problemas de Aprendizaje desde la perspectiva de USAER Tesis de Maestría no publicada Universidad de las Américas A.C.

Klinger, C., Vadillo, G. (2000). Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente. Mc Graw Hill. México

SEP 2000 La Integración Educativa en el aula regular Principios finalidades y estrategias. México

“Ley General de Educación” 2000 Diario Oficial de la Federación México Junio de 2000.

Lozano, J. (2001). Cambiar la escuela para educar en la diversidad. Universidad de Salamanca. Revista Enseñanza, 19, 387-421.

Orcasitas, J.R. (1999). Diversidad y Educación: el futuro es ya, mestizo. Revista de Educación Especial. No. 25.

Programa Nacional de Educación 2001-2006 México marzo 2002.  
Cuaderno Perspectivas de Educación especial para el siglo XXI editado por la SEP, (1999)

SEP (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México.

SEP / DEE 1994 Bases para una Política de Educación Especial. México

SEP, Dirección de Educación Especial. (1994). Cuaderno de integración educativa num. 1 Proyecto General para la Educación Especial en México. SEP/DEE.

SEP, Dirección de Educación Especial. (1994). Cuaderno de integración educativa num. 2 “Artículo 41 comentado de la Ley General de Educación”. México SEP/DEE.

SEP, Dirección de Educación Especial. (1994). Cuaderno de integración educativa num. 3 “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”. SEP/DEE. México

SEP, Dirección de Educación Especial. (1994). Cuaderno de integración educativa num. 4 “Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular” (USAER). SEP/DEE. México

SEP, 1993 Plan y Programas de estudio de educación primaria., pág. 13. México

En el Programa de Desarrollo educativo 1995- 2000

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

SEP (2003) Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial Versión Preliminar. México.

Stenhouse Lawrence (1993) “Prólogo en la investigación y Desarrollo del Curriculum” Colección Pedagógica, La pedagogía hoy. Ed. Morata, Madrid

Torres Rosa Ma. 1998. Qué y cómo aprender. SEP, Biblioteca del Maestro, México

Torres S. 1990 de los Métodos de Enseñanza y Estilos Cognitivos. En estrategia metodológicas en la Formación del Profesorado Madrid UNED.

Van Steenlandt, D. (1991) La Integración de Niños Discapacitados a la Educación Común Santiago de Chile: UNESCO – ORELAC.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

El presente cuestionario tiene como finalidad identificar información de la práctica docente dentro de USAER para coadyuvar a la integración de alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad. Por lo que se le requiere contestar las siguientes preguntas de acuerdo a su experiencia actual.

### CUESTIONARIO

#### USAER

- 1.- ¿Cómo identifica a un alumno con NEE?
- 2.- ¿Cómo le solicita el apoyo la maestra de educación regular?
- 3.- ¿Qué características le refiere el maestro regular acerca del alumno con NEE?
- 4.- ¿Cómo trabaja con el alumno que presenta NEE al interior de la escuela regular?
- 5.- ¿Qué apoyo le brinda al maestro de escuela regular?
- 6.- ¿Cómo planea con el maestro de educación regular?
- 7.- ¿Qué orientaciones le da al maestro regular con relación a la evaluación del alumno con NEE?
- 8.- ¿Qué obstáculos se le presentan para optimizar el apoyo que requiere el alumno con NEE?
- 9.- ¿Considera que su escuela integra verdaderamente al alumno con NEE?
- 10.- ¿Cómo desearía que fuera el trabajo que realiza con el maestro de escuela regular?

Número de alumnos: Por grupo \_\_\_\_ con NEE con discapacidad \_\_\_\_ con NEE sin discapacidad \_\_\_\_ con discapacidad sin NEE \_\_\_\_ número de maestros de escuela regular \_\_\_\_ Número de maestros de USAER.

## **Anexo 2**

El presente cuestionario tiene como finalidad identificar información de la práctica docente dentro de la escuela regular para coadyuvar a la integración de alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad. Por lo que se le requiere contestar las siguientes preguntas de acuerdo a su experiencia actual.

### **CUESTIONARIO PRIMARIA REGULAR**

- 1.- Cómo identifica un alumno con NEE?
- 2.- ¿Cómo lo canaliza a USAER?
- 3.- ¿Cómo considera el trabajo que realiza USAER?
- 4.- ¿Planea conjuntamente con el maestro de apoyo de USAER?
- 5.- ¿Cómo evalúa al alumno con NEE?
- 6.- ¿Su alumno con NEE presenta cambios en su aprendizaje a partir del apoyo que le brinda USAER?
- 7.- ¿Cómo desearía que fuera el apoyo que le brinda USAER?
- 8.- ¿Qué recomendaciones sugiere para el trabajo de USAER?

Número de alumnos: Por grupo \_\_\_\_ con NEE con discapacidad \_\_\_\_ con NEE sin discapacidad \_\_\_\_ con discapacidad sin NEE \_\_\_\_ número de maestros de escuela regular \_\_\_\_ Número de maestros de USAER.

USAER 1

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
27 años Fem.	Lic. En Ciencias Sociales.	Maestra de Apoyo en USAER	11 Años
31 años Fem.	Lic. En Educación Especial.	Maestra de Apoyo en USAER	9 Años
33 años Fem.	Lic. En Psicología.	Maestra de Apoyo en USAER	11 Años
37 años Fem.	Lic. En Ciencias Sociales.	Maestra de Apoyo en USAER	8 Años
40 años Fem.	Lic. En Ceguera y Debilidad Visual.	Maestra de Apoyo en USAER	19 Años
46 años Mas.	Lic. En Pedagogía	Maestra de Apoyo en USAER	5 Años
46 años Fem.	Lic. En Psicología	Maestra de Apoyo en USAER	26 Años
48 años Mas.	Lic. En Problemas de Aprendizaje	Maestra de Apoyo en USAER	20 Años
49 años Fem.	Lic. En Pedagogía	Maestra de Apoyo en USAER	24 Años
50 años Fem.	Lic. En Psicología	Maestra de Apoyo en USAER	31 Años

Escuela Regular A

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
29 Fem.	Lic. En Primaria	Maestro frente a grupo	12 Años
32 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	5 Años
33 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	12 Años
33 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	10 Años
42 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	9 Años

Escuela Regular B

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
27 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	7 Años
30 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	9 Años
38 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	16 Años
46 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	15 Años
47 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	18 Años

USAER 2

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
29 años Fem.	Lic. En Educación Especial Audición y Lenguaje.	Maestra de Apoyo en USAER	8 Años
30 años Fem.	Lic. En Psicología Educativa	Maestra de Apoyo en USAER	7 Años
36 años Fem.	Lic. En Problemas de Aprendizaje	Maestra de Apoyo en USAER	10 Años
37 años Fem.	Lic. En Psicología	Maestra de Apoyo en USAER	12 Años
37 años Fem.	Lic. En Pedagogía	Maestra de Apoyo en USAER	9 Años
41 años Fem.	Lic. En Psicología	Maestra de Apoyo en USAER	11 Años
45 años Mas.	Lic. En Pedagogía	Maestra de Apoyo en USAER	14 Años
47 años Fem.	Lic. En Ceguera y Debilidad Visual	Maestra de Apoyo en USAER	26 Años
48 años Fem.	Lic. En Educación Especial	Maestra de Apoyo en USAER	11 Años
48 años Fem.	Lic. En Problemas de Aprendizaje	Maestra de Apoyo en USAER	23 Años

Escuela Regular C

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
30 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	7 Años
34 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	10 Años
42 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	9 Años
45 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	20 Años
47 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	18 Años

Escuela Regular D

Edad y Sexo	Escolaridad	Función	Años de servicio
28 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	8 Años
33 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	13 Años
36 Mas.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	10 Años
39 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	18 Años
43 Fem.	Mtro. De Primaria	Maestro frente a grupo	23 Años